

# La lectoescritura en la UFPS: Una mirada exploratoria a su práctica pedagógica

## *Literacy at the UFPS: An exploratory look at its pedagogical practice*

<sup>a</sup>Leonardo Alexis Vera-Romero, <sup>b</sup>Erika Alejandra Maldonado-Estévez, <sup>c</sup>Ruth Betsabé Olivares Parada

● a. Magister en Educación, docente Universidad Francisco de Paula Santander,  
correo electrónico: leonardoalexisvr@ufps.edu.co,  
Orcid: 0000-0003-1947-3732, Cúcuta, Colombia

● b. Magister Práctica Pedagógica, docente Universidad Francisco de Paula Santander.  
Correo electrónico: erikamaldonado@ufps.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1323-8563> Cúcuta, Colombia

● c. Magister Neuropsicología y Educación, docente Universidad de Pamplona.  
Correo electrónico: ruth.olivaresrut@unipamplona.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8306-0724> Cúcuta, Colombia

**Forma de citar:** L.A. Vera-Romero, E.A. Maldonado-Estévez, R.B. Olivares-Parada, La Lectoescritura en la UFPS: Una mirada exploratoria a su práctica pedagógica, Mundo Fesc, vol 11, no S6, pp. 483-497, 2021

## Resumen

La presente investigación describe los resultados del análisis de las prácticas pedagógicas de las asignaturas que se enfocan en el desarrollo lectoescritor en la Universidad Francisco de Paula Santander, para lo cual se llevó a cabo una indagación preliminar con 170 estudiantes de 11 programas académicos, en el Primer Semestre de 2022. El objetivo fue determinar las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo de las prácticas pedagógicas en aquellas asignaturas relacionadas con los actos comunicativos. La información se recolectó tomando en consideración un test tipo escala de Likert desarrollado por la “Red de Lectura y Escritura en Educación Superior” (Redlees) para el proyecto titulado “formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior” que se ejecutó entre el año 2011 y 2015 en la Pontificia Universidad Javeriana. Se pudo concluir que existe interés por parte de los docentes para fomentar el desarrollo de las competencias lecto escritora, razón por la cual acuden al uso de distintas estrategias y tipologías textuales, centrándose especialmente en las tres competencias promovidas por las Pruebas Saber Pro.

**Palabras clave:** lectoescritura, prácticas pedagógicas, competencias lectoras, escritura, tipologías textuales. habilidades lectoescritoras, lectura, práctica, textos.

Autor para correspondencia:

\*Correo electrónico: [leonardoalexisvr@ufps.edu.co](mailto:leonardoalexisvr@ufps.edu.co)



## Abstract

This research describes the results of the analysis of the pedagogical practices of the subjects that focus on reading and writing development at the Universidad Francisco de Paula Santander, for which a preliminary inquiry was conducted with 170 students from 11 academic programs, in the first semester of 2022. The objective was to determine the students' perceptions about the development of pedagogical practices in those subjects related to communicative acts. The information was collected taking into consideration a Likert scale type test developed by the "Red de Lectura y Escritura en Educación Superior" (Redlees) for the project entitled "initial training in reading and writing at the university: from secondary education to academic performance in higher education" which was executed between 2011 and 2015 at the Pontificia Universidad Javeriana. It was possible to conclude that there is interest on the part of teachers to encourage the development of reading and writing skills, which is why they resort to the use of different strategies and textual typologies, focusing especially on the three skills promoted by the Saber Pro tests.

**Keywords:** literacy, pedagogical practices, reading skills, writing, textual typologies. literacy skills, reading, practice, texts.

## Introducción

El acto lectoescritor es fundamental para que el educando adquiera conocimiento, su desarrollo precario no facilita el avance en los procesos de aprendizaje, lo que se verá reflejado en bajo rendimiento académico. Es en este sentido, desde la dirección del Departamento de Pedagogía, Andragogía, Comunicación y Multimedia y el Proyecto Institucional Lectoescritor "Ulises" de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS), se propuso el desarrollo de un estudio exploratorio, con el objetivo de determinar las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo de las prácticas pedagógicas en aquellas asignaturas relacionadas con los actos comunicativos. Se espera que la citada caracterización promueva la discusión al interior del alma mater respecto a la necesidad de promover investigaciones que lleven a la construcción de estrategias para enfrentar los retos académicos y de esa forma satisfacer las necesidades del componente lecto escritor.

Ahora bien, para tener una idea de las falencias que presentan los estudiantes

en el desarrollo de las competencias lectoras, se toma como punto de partida los resultados de las Pruebas Saber Pro realizadas entre el 2017 y 2021. En el informe que fue presentado por el equipo directivo y académico de la UFPS se puede observar una variabilidad negativa, según lo muestra el Boletín estadístico presentado por el ICFES para el periodo aludido [1]. De igual manera, es preciso acotar que los resultados del examen se dan en una escala de 0 a 300 y se discriminan en cuatro niveles de desempeño. Desde esta perspectiva es importante presentar los resultados en el módulo de Comunicación escrita, cuyo promedio para el año 2017 fue de 147, mientras que para el 2018 la media alcanzó los 145 puntos y en el 2019 140, evidenciándose un retroceso en los logros alcanzados. Además, estos puntajes son inferiores a la media nacional, lo que generó una alarma en los equipos directivos del centro universitario.

De igual manera, otra medida importante a tomar en consideración es la desviación estándar, cuyo aumento fue significativo, lo que implica un crecimiento en la heterogeneidad de los estudiantes, es

decir, se observa mayores diferencias individuales entre los resultados. Asimismo, un nuevo Boletín estadístico Pruebas de Estado [2], muestra un puntaje de 130 evidenciándose un retroceso para esta competencia (137), disminución que es alarmantemente más si se considera que esto se dio en la mayoría de las Universidades. Para enfrentar la situación, cada programa académico trazó un proyecto con el propósito de fortalecer la competencia de Comunicación Escrita, cuyos puntajes han disminuido notoriamente en los últimos 5 años.

De otro lado, los resultados en el módulo de Lectura Crítica para el año 2017 alcanzó un promedio de 146, en el 2018 de 147 y en el 2019 de 144. Es claro que los puntajes han disminuido y son inferiores a la media del país, con un nivel medio de alerta sobre los resultados de la última aplicación, por lo que se recomendó diseñar e implementar un plan de acción para mejorarlos. Asimismo, en el año 2020 se obtuvo un promedio de 149, destacando que este puntaje estuvo históricamente por debajo del promedio (152), sin embargo, se dio un cambio positivo parcial en comparación con el año anterior. Se hace evidente que la situación de los procesos lectoescritores al interior de la universidad no es la mejor, de ahí que se requiera la toma de acciones, pero no solo para un grupo determinado, sino para el grueso de la población, pues, como ya se apuntó leer y escribir son tareas fundamentales en el desarrollo de los aprendizajes, no solo de las áreas que tiene que ver con los procesos comunicativos, sino en todas las áreas.

Otro aspecto que se debe tomar en consideración es el establecimiento

de un marco conceptual que ayude a comprender la información presentada, razón por la cual es importante tener claridad sobre lo que son los procesos lectoescritores. Abordar este concepto no es una tarea sencilla, pues distintos autores los definen de forma diferente. Desde esta visión, y, como la idea no es entrar en una discusión árida, se hace pertinente citar a Cassany [3] que al hacer referencia a la escritura la define como un proceso de composición que no puede desligarse del contexto de quien escribe, razón por la cual se puede considerar que la lectoescritura es dinámica, debido a que se produce un enlace entre la situación que se quiere describir y aquello que ya se sabe.

En cuanto a la lectura, Solé [4] enfatiza que leer más allá de la simple decodificación del texto, esto es, para que se dé una verdadera lectura esta debe ser comprensiva, razón por la cual se debe establecer un dialogo con el texto, lo que implica que el lector debe recurrir a todas las herramientas de las que dispone, todo con el objetivo de poder apropiarse de lo leído.

De otro lado, se encuentra el concepto de competencia que nació en un ámbito no educativo, sin embargo, ha sido adoptado y adaptado a la educación y al igual que como sucede con otras concepciones, esta puede considerarse polisémica. Visto de esta forma, y para tener un referente se hará alusión al concepto adoptado por el ICFES [5] que las define como “las habilidades necesarias para aplicar los conocimientos en diferentes contextos”, siendo esto último lo que les da importancia, ya que los aprendizajes no solo deben ser útiles en un campo del conocimiento específico, sino permear a otros saberes, como en el caso de la

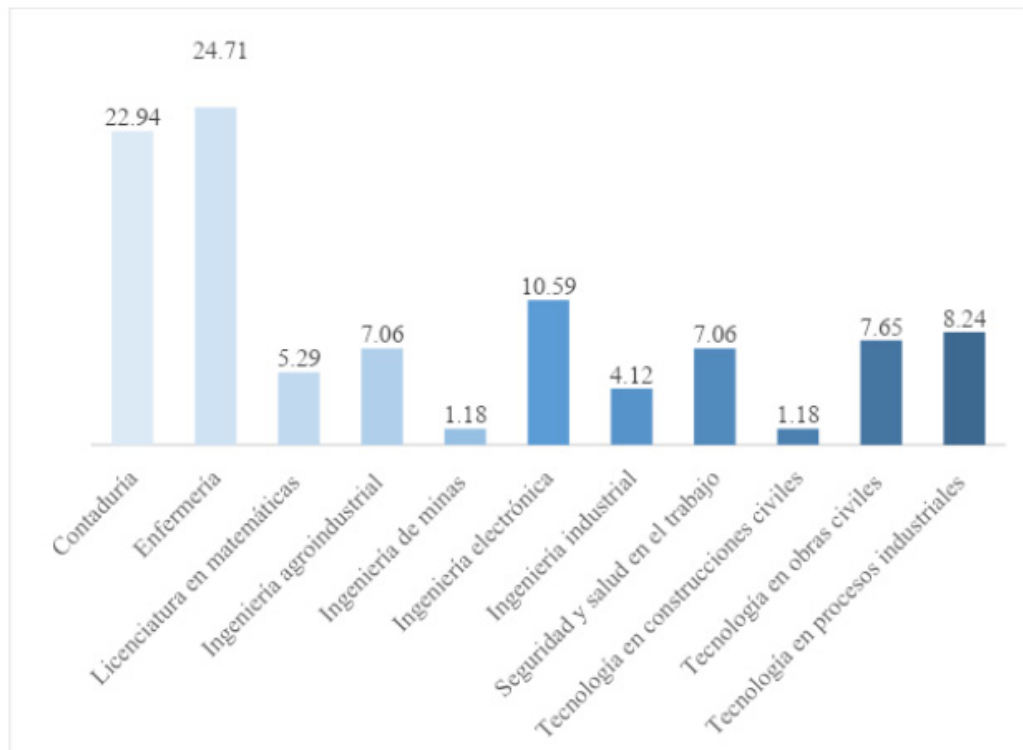
lectura, que transversaliza a otras áreas del conocimiento.

Por último, y no menos importante, es hacer énfasis en que las pruebas Saber Pro se valoran tres competencias lectoras ICFES [5]: la identificación y entendimiento de los contenidos locales de un texto, o comprensión literal; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, lo que es importante pues con ella el lector establece relaciones entre los distintos elementos del texto; reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, lo que también es conocido como lectura crítica, lo que lleva al establecimiento de relaciones intertextuales, para llegar a este nivel es necesario haber desarrollado los dos primeros.

## Materiales y métodos

La investigación tiene un enfoque cualitativo con alcance exploratorio, lo que significa que se tomaran en cuenta las opiniones de los participantes con la finalidad de entender como son las practicas pedagógicas de los docentes de las asignaturas de comunicación oral y escrita. De igual manera, al ser exploratoria, lo que se pretende es hacer un acercamiento a la comprensión de las citadas prácticas, con la finalidad de tener un insumo que facilite a otros investigadores el abordaje de la problemática.

En cuanto a la delimitación temporal, el estudio se realizó en el Primer semestre de 2022. La muestra estuvo compuesta por 170 estudiantes de 11 programas que dentro de su pensum contemplan asignaturas asociadas a la lectoescritura

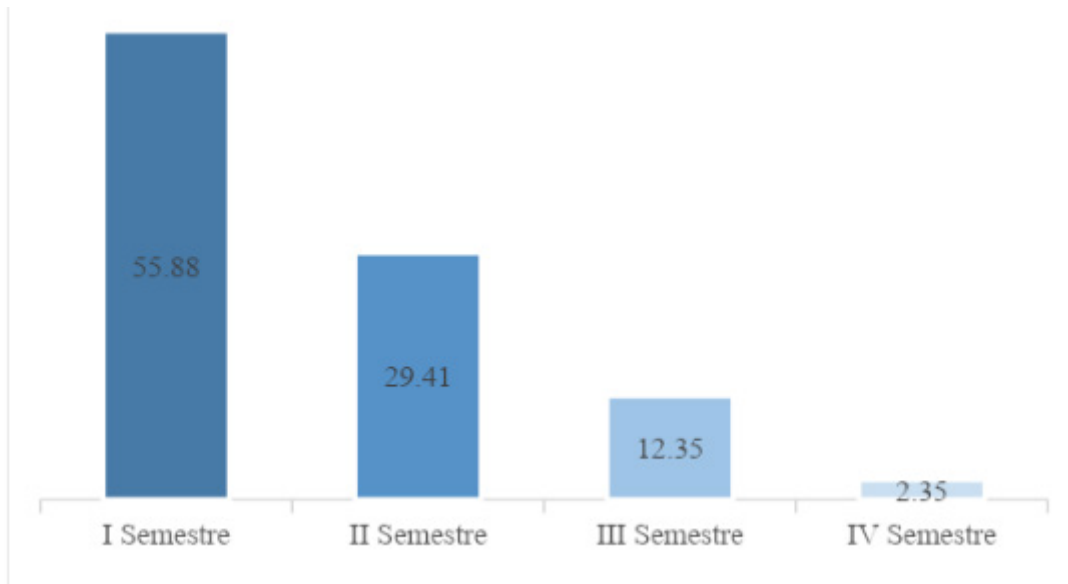


Gráfica 1. Porcentaje de estudiantes por programa académico

UFPS [6]. La distribución porcentual de estudiantes participantes por cada uno de los programas se muestra en la gráfica 1.

Otro aspecto importante es el

semestre al que pertenece los sujetos participantes, siendo un poco más de la mitad del I semestre, mientras que los del II representan casi la tercera parte, un octavo al tercero. De igual manera,



Gráfica 2. Relación de estudiantes encuestados y semestre en curso

el menor porcentaje son del IV. Para comprender mejor lo apuntado, la gráfica 2 muestra los porcentajes exactos ya aludidos.

Para recopilar la información se tomó en consideración un cuestionario diseñado por la “Red de Lectura y Escritura en Educación Superior” (Redlees) para el proyecto titulado “formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior” que se ejecutó entre el año 2011 y 2015 en la Pontificia Universidad Javeriana González y Salazar [7]. Además, de las preguntas presentadas en el citado cuestionario, que valoran aspectos centrales de los procesos lectores, y buscando comprender mejor el contexto, se adicionaron algunos ítems que indagan sobre el uso de las Tecnologías

de la Información y la Comunicación (TIC) y el proyecto lector “Ulises” que es la propuesta de la UFPS para la mejora de la lectura y la escritura, al igual que las sugerencias de los estudiantes.

En este sentido, el propósito del test aplicado fue reconocer y detallar la forma como desde la institución y la práctica pedagógica se abordan los procesos encaminados al desarrollo de las competencias lectoescritoras. En cuanto a la conformación del instrumento, las primeras 18 preguntas buscaron recolectar información sobre los datos personales del estudiante e información general de la (s) asignatura (s) afines a las competencias lectoescritoras. Asimismo, se presentan 93 preguntas tipo escala de Likert, divididas en siete categorías: ambiente institucional, enfoques, tipologías textuales, estrategias,

evaluación, relación con TIC, evaluación y Proyecto Lectoescritor Ulises. Para facilitar la aplicación del cuestionario se creó un formulario de Google, el cual se compartió con los sujetos participantes.

## Resultados y discusión

La Red de Lectura y Escritura Redlees [8], afirma que no existe una política al interior de las universidades donde se planteen planes de mejora que dispongan de un soporte presupuestal dirigido específicamente a la mejora de los procesos lectoescritores. Esta afirmación es paradójica, ya que se exige a las universidades la certificación de calidad, pero no se cuenta con recursos para la mejorar de tareas tan importantes como la lectura. Buscando supera esta dificultad es que nace Redlees cuyo objetivo es “impulsar la inserción de criterios de evaluación en los procesos de acreditación, relacionados con políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura”, en la consideración que leer y escribir es una tarea fundamental para impulsar la mejora de las competencias profesionales, especialmente las que tienen que ver con la investigación [9]-[10].

Partiendo de esta premisa fue que se llevó a cabo el presente proyecto donde se busca comprender la percepción que tienen los estudiantes participantes de las practicas pedagógicas de los docentes que orientan asignaturas asociadas a los procesos lectoescritore. En este sentido, en un primer momento se llevó a cabo la caracterización de los 170 sujetos encuestados, encontrándose que el 2% tiene 16 años, 18% 17 años, 28% 18 años, 19 años el 17%, el 9% 20 años y 24% más de 21. En cuanto al sexo, 62

de cada 100 son mujeres, mientras que 38 de cada 100 son hombres. Este núcleo poblacional pertenece a distintos estratos socioeconómicos, siendo en su mayoría del 2 y tres, es decir, personas de clase media.

De otro lado, se preguntó sobre la intensidad horaria de las asignaturas de procesos lectores que ofrece a la universidad, siendo dicha intensidad en su mayoría de horas semanales. Sin embargo, la mitad de los estudiantes encuestados consideran que estos cursos deberían impartirse a lo largo de toda la carrera. De otra parte, casi la tercera parte de los sujetos de estudio manifiestan que dos asignaturas son suficientes para el desarrollo de las competencias lectoescritoras. Entre tanto, un porcentaje minoritario opinan que para alcanzar el desarrollo de dichas competencias son suficientes dos cursos y otro grupo considera que deberían implementarse en tres cursos. Una debilidad manifiesta es el cambio constante de maestros, lo que quita continuidad en los contenidos programáticos, razón por la cual 59 de cada 100 de los encuestados afirma que el mismo profesor imparte los distintos cursos y 41 de cada 100 dice que lo hacen profesores diferentes. Estos resultados, parecen contradictorios, pero seguramente eso depende del programa académico cursado. Estos datos muestran que existen opiniones divididas en cuanto a la cantidad de curso que deberían tomarse. Ahora bien, respecto a la información que ofrecen la universidad sobre los programas académicos y las materias a cursar, manifiestan que esta es suficiente y que se tiene claridad sobre los propósitos de las misma. De igual manera, las temáticas se imparten en tres o más cursos, una por cada semestre y estos son progresivos y con niveles de complejidad cada vez mayores. La reprobación de las

asignaturas es baja.

Una vez realizada la caracterización, se llevará a cabo el análisis de la categoría ambiente institucional. En este orden de ideas, la evidencia muestra que para la mayoría del grupo existe un buen ambiente a la hora de promover los procesos de lenguaje, lo que se ve reflejado en la construcción de espacios de apoyo y refuerzo. Igualmente, la mitad de los estudiantes encuestados expresan que saben de la existencia de un Plan Lector o programa similar, además, la misma cantidad de participantes responden que existen clubes y horas de lectura. Además, piensan que sería importante que se realizaran ferias del libro, concursos de ortografía, de creación literaria, entre otras actividades para promover la práctica de la lectoescritura.

Un aspecto a resaltar, es que 58 de cada 100 encuestados afirma que se está dando una preparación en procesos lectoescritores encaminados a las Pruebas Saber Pro. Un aspecto importante tiene que ver con la percepción de la mitad el grupo sobre la existencia de espacios de escritura y asesorías personalizadas. Pero no todas las opiniones son positivas, ya que un poco menos de la mitad piensa que estos cursos son de relleno, un porcentaje similar está en desacuerdo con la opinión anterior y el resto del grupo no tercia por ninguno de las dos opciones anteriores.

El seguimiento de los avances de los estudiantes es fundamental, siendo este un aspecto donde se da una opinión positiva, pues aproximadamente tres cuartas partes de los encuestados expresan que los profesores encargados de estas asignaturas realizan seguimiento o

acompañamiento de los procesos. De igual manera, cuatro quintas partes registra que los profesores comparten los textos escritos con los estudiantes, mientras que un 63% que los docentes participan de las lecturas que ellos realizan, por agrado propio con sus estudiantes. Un 85% que otorgan relevancia a la lectura y la escritura. Un 85% que los profesores ofrecen actividades relacionadas con los procesos lectoescritores y les comparten orientaciones, directivas y guías para dichas prácticas. Se puede inferir que existe un buen ambiente en lo que tiene que ver con el desarrollo de las competencias lectoras, es decir, los docentes les dan la importancia que estas tienen.

En este primer momento también se indago sobre las dificultades que tiene los estudiantes a la hora de leer y escribir, a lo que la mayoría de los estudiantes indican que tienen dificultades en estas competencias; sin embargo, dentro del porcentaje que dice si tenerlas, las de mayor relevancia son: la comprensión lectora, lectura crítica, análisis de textos, (grupos vocálicos: hiato, diptongo), acentuación, signos de puntuación, uso de tildes, redacción de ensayos y artículos, comunicación oral y escrita y las exposiciones. La gráfica 3 detalla estas dificultades.

Se evidencia que en los cursos específicos de lectoescritura el ambiente es bueno y se dan las orientaciones pertinentes. Sin embargo, es importante recordar que leer y escribir es necesario en todas las áreas del conocimiento, razón por la cual se preguntó sobre como los docentes de otras asignaturas orientan la lectoescritura. Es así como el 70% de los estudiantes describen que los profesores de otros cursos plantean actividades relacionadas con las áreas del lenguaje, no obstante,

on	2.35
	1.18
	0.59
n oral y escrita	0.59
ectora y signos de puntuación	0.59
sayos	0.59
xtos	0.59
extual	0.59
	0.59
lectora	0.59
ngo	1.76
a	0.59
ayos	0.59
	5.88
des	1.18
ntuación	1.18
	2.35
barreras de comunicación, la lectura critica, y la cohesión	0.59
	73.53
	4.12

Gráfica 1. Porcentaje de estudiantes por programa académico

les recomiendan dar orientaciones, directivas y guías para facilitar el trabajo. Asimismo, un 66% efectúan seguimiento al proceso lectoescritor. De acuerdo a los anteriores datos, a nivel general se ofrecen espacios de apoyo en estas competencias, un Plan Lector y preparación para la presentación de las Pruebas externas Saber PRO.

Lo apuntado muestra que en la UFPS se están construyendo espacios para fomentar y mejorar la lecto escritura, actividad que es importante puesto que como afirma Lerner [11] la lectura y la escritura se consideran ejercicios; pues se aprenden por medio de su uso y práctica,

al tiempo que se reflexiona sobre los mismos.

En la segunda categoría, enfoques, en primer lugar, se cuestionó sobre como los docentes implementan las asignaturas, a lo que respondieron que se da énfasis en aprendizajes formales, tales como la gramática, la fonética, la fonología, la semántica, la sintaxis y la morfología. Asimismo, un alto porcentaje de sujetos afirma que los profesores enfatizan en el aprendizaje de la interpretación, argumentación y proposición como competencias básicas del lenguaje. De igual manera, también es importante el trabajo que se hace en la denotación y connotación de fotografías, comics,



películas, publicidad, canciones (textos discontinuos) pero también en textos escritos.

De otro lado, la mayoría de los estudiantes expresan que los docentes profundizan en el reconocimiento y redacción de textos, de acuerdo a las superestructuras textuales (tipologías textuales), las microestructuras textuales (disposición del contenido del párrafo) y la microestructura (elaboración de frases). Asimismo, apuntan que se hace un trabajo dirigido a la utilización de herramientas visuales y esquemas como mentefactos, diagramas, mapas mentales, cuadros sinópticos, diagramas de llaves, lluvia de ideas, entre otros, para desarrollar los procesos lectoescritores. Este aspecto es importante, ya que incentiva las habilidades de síntesis.

Es claro que sintetizar es importante, pero también el desarrollo de las competencias comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, aspecto en lo que la mayoría de los encuestados apunta que los docentes hacen hincapié, así como en el fortalecimiento del juicio crítico y la participación del oficio ciudadano, al igual que en la inferencia, deducción y creación de textos asociados con los programas académicos a los que pertenecen. Asimismo, los profesores encargados de cursos afines, realizan seguimiento y acompañamiento a los procesos lectoescritores, presentando lineamientos para el ejercicio de las competencias comunicativas, enfatizando en el proceso de aprendizaje de procesos para interpretar, argumentar y proponer. De esta manera, el modelo leer para aprender propuesto por Solé [12] se ha ido implementado en la UFPS. Es decir, el nexo inevitable entre el aprendizaje significativo y la comprensión lectora se

hace más fuerte en la universidad. Se empieza a gestar una comprensión más compleja del texto y de la composición de una imagen cerebral más racional, aspecto que Parodi [13] refuerza al proponer que se hace necesario “leer para aprender en lugar de leer para memorizar”.

Según los estudiantes encuestados, los profesores al desarrollar estos cursos o afines, promueven la utilización de organizadores gráficos, refuerzan las competencias comunicativas y el pensamiento crítico dadas diversas estrategias. Tal como lo afirma Parodi [13], “estos procedimientos son diversos y no se pueden recomendar de modo general o único, dado que son personales [...] esto quiere decir que no existe un camino exclusivo para leer y comprender un texto”.

Otro tópico tenido en cuenta en el estudio es la diversidad textual, la visión que cambia según el autor que se tomen en consideración. Por ejemplo, Rusell y Cortés [14] “presentan una propuesta en la cual establecen más de diez relaciones entre textos académicos y no académicos, científicos y no científicos”. A partir de esta visión, el texto escrito se enlaza primordialmente con un suceso comunicativo definido que delimita la función del texto. Uribe y Camargo [15]

En este orden de ideas, al indagar en torno a los textos que son utilizados en las asignaturas de lectura, los discentes encuestados los priorizan del 1 al 9 de la siguiente forma: puesto 1, textos periodísticos como el reportaje, columnas de opinión, noticias, editoriales, artículos, crónicas, entrevistas; puesto 2, textos literarios como teatro, fábula, poemas, cuento y novela. En esta priorización

el lugar número nueve lo ocupan la tipología textual conectada con los cursos relacionados con sus programas.

De otro lado, también se buscó priorizar los textos tenidos en cuenta en el desarrollo de la escritura. La escala va del 1 al 11. Es así como como los textos periodísticos como el reportaje, columnas de opinión, noticias, editoriales, artículos, crónicas y entrevistas ocupan el lugar 1; siguiendo en orden de prioridad (nivel 2) Textos literarios como teatro, fábula, poemas, cuento y novela. Cabe señalar que en el último puesto (11) mencionan los textos empresariales como memorandos, hojas de vida y cartas.

Respecto a la tipología favorecida en la Institución en los cursos propios de los programas distintos de las asignaturas de lectoescritura en los semestres iniciales en cuanto a las prácticas de lectura, manifiestan que los de mayor preferencia fueron (Del número 1 al 8), 1. Textos literarios como poemas, fábulas o cuentos; seguidos del 2. Textos periodísticos como el reportaje, columnas de opinión, noticias, editoriales, artículos, crónicas, entrevistas. Se destaca que en el último puesto (8) mencionan las lecturas propuestas en los libros de texto.

En relación a los textos preferidos en la universidad, en los cursos diferentes a los de lectoescritura de los semestres iniciales para las prácticas de escritura, manifiestan que los de mayor preferencia fueron (Del número 1 al 12), 1. Textos periodísticos, seguidos de los textos literarios. Se enfatiza que en el último puesto (12) mencionan los apuntes de clase.

De igual manera, los profesores promueven estrategias para la lectura en voz alta, tanto en forma individual, colectiva y del profesor. En este sentido es preciso anotar, que, en el intercambio con las lecturas, el lector debe utilizar los procedimientos que son puntualizados por Parodi [13] y que define como “una serie de procedimientos cognitivos y lingüísticos de diversa índole que el lector lleva a cabo con el fin de cumplir un determinado objetivo cuando enfrenta una tarea de lectura”.

En cuanto a los métodos de lectura promovidos por los docentes, el 86% de los estudiantes afirman que se promueve la lectura global, para lo cual se examina el título, el contenido, secciones o apartes para adquirir una perspectiva preliminar del texto. Un porcentaje similar considera que también se busca hacer una lectura literal, proceso en el cual se identifican de contenidos locales o explícitos de un texto. De otro lado, el 71% de los estudiantes apunta que los docentes promueven la lectura inferencial, misma que tiene que ver con hacer deducciones partiendo de la información contenida en las partes del texto y sus relaciones. Entre tanto, un 72%, considera que se hace promoción de la lectura intertextual, siendo esta la que lleva a descubrir analogías con otros contextos y textos. Asimismo, un 84% considera que también se hace lectura crítica, que es la que lleva al lector a tener una postura frente al pensamiento del autor. Un 72%, la lectura silenciosa, en voz alta individual y colectiva. Un 84%, la lectura por parte del profesor. Y finalmente, un 86%, utilizan estrategias para examinar y estructurar la información recolectada por medio de los recursos electrónicos en bases de datos, redes e internet.

Respecto a los procesos escritores, los profesores deben promover estrategias

como el uso de diagramas, redacción de borradores, versiones finales, revisiones y socializaciones de los textos. Lo anterior, coincide con lo encontrado por Cassany [16] quien afirma que escribir es un “modelo procesal, por cuanto sitúan al estudiante en el texto, lo centran en el escritor y la escritura es activada en el ejercicio mismo con tendencias epistemológicas, cognitivas, sociales y socio-cognitivas, acción que persigue en síntesis un desarrollo coherente de las ideas del estudiante”.

En este sentido, los estudiantes respondieron que los profesores promueven estrategias de escritura tales como: el uso de la planeación; es decir, eligen el tema y examinan la bibliografía. De igual manera, los profesores proponen el uso de esquemas como mentefactos, cuadros sinópticos, redes argumentativas para organizar la información. Un aspecto importante es la revisión de los trabajos realizados, lo que si se hace de acuerdo con un 83% de los encuestados. Un porcentaje similar dice que los profesores socializan sus trabajos, publicando en periódicos escritos, digitales o murales o en lecturas ante una audiencia o ponencias. Asimismo, el 80% reporta que los estudiantes dicen utilizar alguna estrategia de lectoescritura aprendida en los cursos de primer semestre u otro semestre en el contexto personal como espacios laborales, documentos laborales y escritos.

La otra categoría abordada fue la evaluación de la Comprensión Lectora en la universidad. Aspecto ante el cual los estudiantes respondieron que cuando el docente designado de lectoescritura o comprensión lectora evaluaba, se focalizaba en alguna de las siguientes estrategias: profundización en lectura global; es decir, indagar por los subtemas, temas, títulos y en general, las ideas contenidas en el

texto, aspecto en lo que 83 de cada 100 encuestados esta de acuerdo. Lectura literal, es decir, valorar la interpretación de la significación de los términos y argumentos textuales, en lo que 81 de cada 100 están de acuerdo. Asimismo, el 83% considera que el profesor valora la formulación y constatación de premisas, o lo que es lo mismo lectura inferencial. En Lectura Intertextual, un 77% opina que el profesor evalúa las analogías pertinentes deducidas con relación a otros textos. En Lectura Crítica, un 84% considera que el docente valora la perspectiva que asumen los estudiantes con respecto a los argumentos planteados por el autor del texto. Un 77%, que el profesor valora la lectura a viva voz y un 72%, que en las evaluaciones del proceso lector se utilizaban preguntas abiertas y cerradas.

De igual manera, en la evaluación de la comprensión lectora, algunos estudiantes manifiestan tener hábitos lectores y escritores y se preocupan por colocar en ejercicio lo planteado por los profesores en las diversas sesiones, buscando estrategias para mejorar dichos procesos. En este sentido, López [19], manifiesta que “un problema frecuente en la lectura, por ejemplo, es que los sujetos no han desarrollado habilidades metacognitivas como la capacidad de detectar sus propias dificultades, ni interpretar de manera adecuada, o no han logrado discriminar categorías o clasificar información, asumiendo que han comprendido el texto cuando apenas han hecho un análisis superficial”. Lo anterior, representado en las dificultades para la asimilación del conocimiento y por tanto, en el desarrollo de aprendizajes

en lectoescritura y análisis crítico. Igualmente, Jurado [20] agrega con respecto al contexto universitario y la perspectiva pragmática de la escritura que “no se aprende a escribir sin saber para qué sirve. Dominar las convenciones no es saber escribir; es decir, se puede saber juntar letras para armar palabras y juntar palabras para armar frases, pero esto no es, por sí mismo, escribir”.

En la categoría evaluación, los estudiantes encuestados consideran que después de cursar estas asignaturas de los primeros semestres, sus opiniones e impresiones sobre estos procesos se transformaron favorablemente, lo que está en conformidad con lo planteado por Bazerman, [21], quien considera que a “leer se aprende durante toda la vida enfrentando los retos propios de cada disciplina”. Es decir, se plasma una progresividad en los aprendizajes y en la motivación por leer para aprender e insiste en “la necesidad de leer, comprender y escribir dentro de la lógica que plantean los contenidos disciplinares, realizando un esfuerzo por acompañar esta reflexión con la comprensión de las complejidades del lenguaje y sus amplias posibilidades de significación” Bazerman [21].

En relación con las TIC y el proceso lector, un importante porcentaje de estudiantes utiliza herramientas digitales para desarrollar procesos lectoescritores. Sin embargo, el formato preferido para leer es el impreso. Al mismo tiempo un gran porcentaje prefiere el formato digital, a tal punto que 78 de cada 100 encuestados manifiesta comprender en profundidad la información escrita en medios digitales. Se resalta el uso de los recursos electrónicos en la implementación de ejercicios lectores de los estudiantes, de ido a que como afirma Levratto et al.

[22] las TIC “profundizan en la relación entre lectores y dispositivos -en este caso, los teléfonos inteligentes- sobre los hábitos de lectura y nuevos modos de circulación de los textos”, razón por la cual se hace necesario ampliar el uso de las herramientas digitales en el desarrollo de la competencia lectora y por consiguiente, en el desarrollo de aprendizajes mayormente significativos.

La última categoría se centró en la evaluación del Proyecto Lectoescritor Ulises, que como ya se dijo, es la propuesta institucional para mejorar los procesos lectores, evidenciándose que la mitad de los participantes en el proyecto manifiesta que están informados sobre el citado Proyecto. De igual forma, un 57% cree en la pertinencia del proyecto, mientras que un 64% considera que este si desarrolla competencias en Lectura Crítica y Producción escrita, mientras que un 59% piensa el proyecto requiere de una actualización tanto en sus contenidos como en sus estrategias metodológicas. Esta apreciación se encuentra en concordancia con lo opinado por González et al. [7] para quien “leer en la universidad implica muchas prácticas” como lo plantea Greene y Lidinsky [23] “leer como escritor, analizar argumentos, descubrir problemas, utilizar fuentes, indagar, aproximarse a la investigación, anticipar”. Esto implica que promover la lectura y la escritura presenta una serie de desafíos para la práctica pedagógica, razón por la cual el Proyecto Lectoescritor Ulises con todas sus actividades, se convierta en una herramienta y propuesta fundamental para continuar con el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Para finalizar, se les preguntó ¿Qué sugerencias da usted para que en su

universidad se mejoren los procesos de desarrollo de la lectura y la escritura?, ante lo que hicieron las siguientes propuestas: En la jornada de la noche tener grupos de lectoescritura; a lo largo de todo el programa ver una materia de escritura y expresión oral, que no sea solo de textos; aumentar horas de clase; más interactiva; más actividades, más espacios de lectura y escritura; realizar feria del libro donde motiven a los estudiantes a la lectura; realizar un evento de crea tu cuento, implementando métodos de lectura; más implicación de leer textos relacionados con la carrera; hacer grupos de lectura presencial y virtual promoviéndolos en las redes sociales oficiales (activas); mayor compromiso de los estudiantes; sugieren que se lleven a cabo reuniones mensuales para compartir los textos realizados; Ferias de lectoescritura y Clubes de lectura.

## Conclusiones

El proceso de caracterización de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las competencias lectoras en la UFPS, permitió comprender que el ente universitario está poniendo atención especial en el mejoramiento de los procesos lectores, en la consideración de que estos se constituyen en una herramienta esencial para el aprendizaje. En este sentido, los informantes consideran que la propuesta de asignaturas centradas específicamente en la promoción de las competencias lectoescritoras es fundamental, de igual manera son pertinentes y tienen un peso importante dentro del currículo, aunque, para algunos de los encuestados se deberían ampliar la cantidad de asignaturas, pues consideran que no es suficiente con las existentes.

De otro lado, opinan que los docentes de las asignatura asociadas al desarrollo de los procesos lectoescritores se preocupan por presentar estrategias que faciliten la apropiación de las competencias necesarias para ser buenos lectores y escritores, razón por la cual toman en consideración distintos formatos textuales, al igual que usan tipologías textuales diversas, pero con una marcada atención a los textos informativos y literarios, lo que es importante, pero se debería incrementar aquellos que tratan temáticas relacionadas con el área de especialidad de las carreras ofertadas, lo que no implica que los primeros no sean importantes, pero es pertinente recordar la necesidad de hacer énfasis en el campo de estudio de cada educando.

Lo anterior lleva a pensar en que si bien existen asignaturas genéricas para promover la lectura y que estos son cursos a los que tienen acceso los estudiantes de los distintos programas, sería importante enfocar algunas materias donde, además de incentivar los procesos lectoescritores, estos se dirijan a desarrollar habilidades para hacer construcción textual un tanto más científica, razón por la cual se requiere que sean asumidas por docentes que conocen el área de especialización, pero que además tienen fortalezas lectoescritoras.

Respecto a la evaluación, se pudo observar que esta se considera pertinente, y que además los docentes ponen empeño en valorar de la mejor forma la producción de cada estudiante. Además, es pertinente acotar que valorar los escritos realizados por otro no es fácil, especialmente i la escritura no es científica, de ahí que se hace necesario que se ponga atención a

este aspecto.

En cuanto al proyecto Ulises quedan dudas importantes, pues no todos los alumnos tienen conocimiento de esta estrategia, que debería ser conocida por todos, pues es un proyecto que transversaliza todas las carreras de la universidad. De igual forma, los participantes dan una opinión importante, la necesidad de actualizarlo, especialmente en lo que tiene que ver con las estrategias.

En general, los resultados de la investigación dejan algunas certezas, pero también dudas sobre la verdadera efectividad de las prácticas pedagógicas en lo concerniente al desarrollo de la lectoescritura, tarea central para el crecimiento profesional de todos los educandos, ya que leer permite acceder al conocimiento y escribir poner en contexto los pensamientos de los educandos.

## Agradecimiento

Agradecemos al equipo del Proyecto Lectoescritor Ulises de la UFPS, por su decidido apoyo en la aplicación del instrumento y el acompañamiento en la investigación. Igualmente, a la decana de la Facultad de Educación, Artes, y Humanidades y Departamento de Pedagogía, Andragogía, Comunicación y Multimedia por el apoyo constante en las iniciativas investigativas.

## Referencias

[1] Universidad Francisco de Paula Santander, “Boletín estadístico Pruebas de Estado 2019”, 2020. [En Línea]. Disponible en: [https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/](https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/b607d8425e5eb0099076e99e27cb1d51.pdf)

- b607d8425e5eb0099076e99e27cb1d51.pdf
- [2] Universidad Francisco de Paula Santander, “Boletín estadístico Pruebas de Estado 2020”, 2020. [En Línea]. Disponible en: <https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/f3717923d1fc560e0dbcc8bc9f2c047a.pdf>
- [3] Cassany, D. (2014). Construir la escritura. Barcelona, España: Paidós.
- [4] Solé, I (2007). Estrategias de comprensión de la lectura. Madrid: Editorial Cátedra
- [5] ICFES (2021). Guía de orientación Saber Pro 2021. Disponible en: <https://www.icfes.gov.co/documents/39286/21410181/U%C3%8D+la+gu%C3%ADa+de+orientaci%C3%B3n+m%C3%B3dulos+de+gen%C3%A9ricos+Saber+Pro+2021.pdf/d3a5cc5d-8a33-95aa-5c82-c2cb52d955d3?version=1.1&t=1674611558358>
- [6] Universidad Francisco De Paula Santander, “Caracterización de los estudiantes matriculados en Pregrado en la UFPS Primer Semestre 2022 marzo, 2022. [En Línea]. Disponible en: <https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/75d6229918302ed0ad2eccbc3de8528d.pdf>
- [7] B. Y. González, A. M. Salazar, L. Bernardo. Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2015.
- [8] Red de Lectura y Escritura en Educación Superior. Reglamento de Redlees, 2006. [En Línea]. Disponible en: <https://ascun.org.co/redlees/>

- [9] B. González. “¿Cómo fortalecer una política institucional para el desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Superior?”. Documento de trabajo Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (Redlees), 2013.
- [10] A. O. Salazar-Sierra, B. Sevilla-Rengifo, B. González-Pinzón, C. E. Mendoza, A. Echeverri, D. Quecán, L. E. Pardo-Rodríguez, M. F. Angulo-Abaunza, J. M. Silva-García, M. Lozano-Ramírez, “Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia”, *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 8(no. 6), pp. 51-70, 2015.
- [11] D. Lerner. La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y vida*, 23(3), 6-19, 2002.
- [12] I. Solé, “Aprender a leer, leer para aprender”. *Cuadernos de Pedagogía*, no. 157, pp. 60-63, 1988.
- [13] G. Parodi. *Saber Leer*. Buenos Aires: Aguilar-Instituto Cervantes, 2010.
- [14] D. Russell, V. Cortes. Academic and scientific texts: The same or different communities? En: C. Donahue, M. Castelló (Ed.), *Forthcoming in University Writing: Selves and Texts in Academic Societies*. Ofrecido en versión electrónica de procesador de texto por los autores para esta investigación, 2013.
- [15] G. Uribe, Z. Camargo, “Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana”, *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 3, no. 6, pp. 317-341, 2011.
- [18] D. Cassany. *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006.
- [19] G. López. La metacomprensión y la lectura. En M. C. Martínez (compilador). *Los procesos de la lectura y la escritura*. Cátedra Unesco en Lectura y Escritura. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje, 1997.
- [20] F. Jurado. La dimensión pragmática de la escritura en el contexto universitario. Panel 2. Colegio/Universidad. Bogotá: Ascun, 2007.
- [21] C. Bazerman. *La Escritura en las disciplinas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Grupo de Investigación: oralidad, escritura y otros lenguajes, 2008.
- [22] V. Levratto, A. Suminas, T. Schilhab, G. Esbensen, “Smartphones: reading habits and overuse. A qualitative study in Denmark, Lithuania and Spain”, *Educación XX1*, vol. 24, no. 2, 2021.
- [23] S. Greene, A. Lidinsky. *From Inquiry to Academic Writing. A Text and Reader*. Boston-New York: Bedford M., 2008.