



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONTEXTUALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE  
UNA POLÍTICA EN LECTURA Y ESCRITURA PARA LA FACULTAD DE  
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en  
Humanidades, Lengua Castellana**

**CLAUDIA MILENA MARTÍNEZ MINA  
HÉCTOR HERNÁN VÉLEZ SANTAMARÍA**

**Asesor:  
JUAN CAMILO MÉNDEZ RENDÓN  
Doctor en Filosofía**

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,  
LENGUA CASTELLANA  
MEDELLÍN  
2017**



## **Resumen**

El presente texto tiene como fin proponer fundamentos para una política de lectura y escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este propósito nace de un doble interés de los autores de este trabajo. Por un lado, está la convicción del lugar de centralidad que la lectura y la escritura como prácticas académicas y sociales tienen en la apropiación del saber y de los discursos de los estudiantes y de los profesores. Por el otro, la dispersión que dichas prácticas tienen en el seno de la unidad académica referida. Esa dispersión, como lo muestra el cuerpo del trabajo, se presenta en diversos ámbitos. A partir de un enfoque cualitativo de tipo exploratorio, en el cual se usan como técnicas de recolección de datos el taller, la autobiografía lectora, la entrevista y la revisión documental, se llega a la conclusión de que pese a una amplia existencia de acciones encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de las competencias en lectura y en escritura, que se dan en el contexto curricular y extracurricular de la Facultad, aún quedan pendientes asignaturas que tienen que ver con la finalidad de dichas implementaciones, la forma en que se llevan a cabo, la pregunta por la diversidad de la práctica y de los autores y los agentes que median en los procesos de enseñabilidad.

**Palabras clave:** alfabetización académica, educación superior, lectura y escritura, política.

## **Abstract:**

The current text has as purpose to propose the basis for a reading and writing policy for the Faculty of Education of the Universidad de Antioquia. This purpose emerged due to the dual interest of the authors of this work. On one hand, there is the conviction of the place of prominence that reading and writing as academic and social practices have in the learning process and the discourse of students and professors. On the other hand, the dispersion that these practices have in the core of the academic unit referred. This dispersion, as it is show in the development of this work, is introduce in diverse areas. From a qualitative approach and an exploratory type of research, in which it is used as techniques to collect data the workshop, the reading autobiography, the interview and the documentary review, it was concluded that despite of the broad existence of actions aimed to the development and strengthening of the reading and writing competences, that are given in the curricular and extracurricular context of the faculty, there are still some outstanding tasks that are related to the goal of those implementations, the way they are carried out, the question



of the diversity of the practice and the authors and finally the actors that mediate during the teaching process.

**Keywords:** academic literacy, higher education, reading and writing, policy



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### **Agradecimientos**

A Dios, por acompañarnos en cada paso y fortalecer nuestro espíritu para llevar a cabo este espacio de nuestras vidas.

A nuestros familiares, quienes nos acompañaron, creyeron en nosotros y sembraron la tenacidad y la sabiduría para culminar este proceso, principalmente a nuestros padres, quienes fielmente recorrieron este camino a nuestro lado. Agradecemos también a quienes no están, por iluminarnos y acompañarnos en todo momento.

Agradecemos a la Universidad de Antioquia, por acogernos en tan admirable Facultad para hacernos parte del escenario de la Educación.

A los miembros de la iniciativa del Centro de Lecturas, Escrituras y Oralidades (CLEO), *¿Política Universitaria en LEO?*, por aportar la idea que originó este proyecto.

A nuestro asesor Juan Camilo Méndez, por asistir, ayudar, orientar y guiar nuestro proceso de formación profesional, además por ser quien desde su ética y su saber, contribuyó a una formación integral en nosotros.

A las docentes del CLEO Colombia Hernández y Luanda Sito por su tiempo, por su apoyo moral e intelectual, y por sus aportes para la realización de este proyecto.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## Índice

1. Introducción.....	8
2. Planteamiento del problema .....	11
2.1. Consideraciones teóricas .....	11
2.2. Consideraciones contextuales .....	12
3. Objetivo general .....	15
3.1. Objetivos específicos.....	15
4. Justificación.....	16
5. Antecedentes.....	18
5.1. Plano internacional.....	18
5.2. Plano nacional .....	19
6. Marco teórico.....	24
6.1. Alfabetización académica .....	24
6.2. Alfabetización académica, contextos culturales y literacidades .....	25
6.3. Abandono estudiantil y alfabetización académica .....	27
6.4. Capital cultural y universidad pública.....	29
6.5. Política pública.....	30
6.6. Encuentro entre alfabetización académica y política pública .....	30
7. Marco metodológico.....	32
8. Marco analítico.....	39
8.1. Una mirada a los recién llegados.....	39
8.1.1. Una mirada panorámica: repaso sobre la condición socioeconómica y el lugar de la lectura y la escritura en la escolaridad.....	40
8.1.3. Una mirada profunda: lectura y escritura en la vida personal y académica.....	53
8.1.3.1. La lectura y la experiencia.....	54
8.1.3.2. ¿Más allá de las biografías lectoras? .....	56
8.1.3.3. La escritura y sus voces .....	57
8.2. Las voces de los maestros: análisis de entrevistas a profesores de lenguaje de la Facultad de Educación .....	59
8.2.1. Formación y experiencias académicas: reflexión sobre la trayectoria de los profesores en la Facultad de Educación .....	60



8.2.2.	Actualidad de las prácticas letradas en la Facultad desde la mirada de los profesores.....	61
8.2.3.	Aportes de los profesores para una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación.....	67
8.3.	Avatares y procesos de formación en lectura y escritura: la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.....	69
8.3.1.	Hacia la construcción de fortalezas en lectura y escritura .....	70
8.3.1.1.	Documento maestro: programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.....	71
8.3.1.2.	Documento maestro: programa de Licenciatura en Educación Infantil .....	72
8.3.1.3.	Documento maestro: programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana	74
8.3.2.	Iniciativas de formación en lectura y escritura: acercamiento a procesos de formación en prácticas letradas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia	75
8.4.	Un encuentro de acciones: leer y escribir.....	86
9.	A modo cierre: nuevas preguntas y acciones por emprender.....	90
10.	Una experiencia para transformar acciones de lectura y escritura.....	94
11.	Referencias bibliográficas.....	97
12.	Listado de anexos.....	101



## **Índice de gráficos**

Gráfico 1. Estudiantes de acuerdo a estrato socio-económico.....	41
Gráfico 2. Carácter de la última institución de la que egresaron .....	42
Gráfico 3. Textos más leídos durante la educación media.....	43
Gráfico 4. Textos más escritos durante la educación media.....	45
Gráfico 5. Área misional o sistema universitario al que pertenecen las iniciativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.....	80

## **Índice de figuras**

Figura 1. Contribución de la lectura y la escritura en la formación escolar de los estudiantes ....	48
Figura 2. Lugar que los estudiantes esperan que la lectura y la escritura ocupe en su formación universitaria.....	51
Figura 3. Estrategias que los estudiantes usan para superar dificultades al leer o escribir un texto .....	52

## **Índice de tablas**

Tabla 1. Proceso formativo de los profesores entrevistados.....	60
Tabla 2. Distribución de número de cursos y créditos por Campos y Núcleos .....	72
Tabla 3. Distribución de Núcleo por créditos .....	73
Tabla 4. Listado de iniciativas en lectura y escritura desarrolladas en la Facultad de Educación	77
Tabla 5. Intenciones de las iniciativas de lectura y escritura de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia .....	81

## **Índice de anexos**

Anexo 1. Encuestas de caracterización de prácticas de lectura y escritura .....	101
Anexo 2. Biografías lectora .....	113
Anexo 3. Rejillas de análisis de entrevistas a profesores.....	128
Anexo 4. Formatos de consentimiento informado.....	141



### 1. Introducción

Los estudios académicos y las investigaciones que se adelantan sobre la lectura y la escritura en la educación superior cubren un amplio espectro de orientaciones y finalidades que van desde la relación que tienen con la adquisición del conocimiento hasta la influencia que guardan estas prácticas con la formación de la ciudadanía. Este texto habla sobre la lectura y la escritura en la educación superior, aunque centra su mirada en la necesidad de establecer una política de lectura y de escritura en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, que permita trazar horizontes de comprensión sobre dichas prácticas y las implicaciones, académicas o no, que alcanzan sobre la vida de los estudiantes.

La necesidad de esta política no se agota en los horizontes de comprensión; requiere también que proponga rutas de trabajo sobre las cuales los programas académicos, los proyectos de investigación y las iniciativas de extensión con las cuales se impacte la vida social de las personas puedan caminar de manera más segura en sus conceptualizaciones, en sus metodologías y en sus resultados esperados. Eso es lo que en últimas propone una política sobre lectura y escritura: un marco donde la problematización de las prácticas abone el camino a seguir. No estamos hablando de que la Facultad, y por ende, todos los que formamos parte de ella, adopte una política que lejos de cuestionar las formas las agrupe en un modelo o en una corriente de pensamiento, y que entonces todos comencemos a hablar, como se dice popularmente, el mismo lenguaje. No, no se trata de ello. Se trata de una política que integre todos los elementos que intervienen en el proceso de leer y de escribir cuando dichas acciones ocurren en algo que conocemos como universidad.

Eso es precisamente lo que nos hemos propuesto en este ejercicio, tomar en consideración todos los elementos que tendrían lugar en esta política que hoy le queremos presentar a la Facultad, con el fin de que abramos un diálogo en el cual, a partir del acercamiento que hemos procurado en este estudio, contemplemos la pertinencia de la misma. Dentro de los elementos considerados, hemos abordado tres nociones que, estamos convencidos, ayudan a consolidar una imagen integral de una política que responda a las necesidades esenciales sobre la lectura y la escritura en la educación superior. El orden de aparición de dichas nociones no quiere mostrar una jerarquía o un orden de importancia.





La primera noción es la trayectoria de los estudiantes que llegan por primera vez a la Facultad. Conocer de antemano la realidad real de los estudiantes en materia de lectura y escritura, sus competencias, sus prácticas, sus no prácticas, permite plantear escenarios que reconozcan ese saber de experiencia hecho como un punto de partida que se dio mucho antes de iniciar su recorrido universitario, y entonces crear un diálogo horizontal en el que la Facultad pueda brindarles posibilidades de, como dice Paulo Freire, al mejorar su lectura de la palabra, mejorar también su lectura del mundo.

La segunda noción es la voz de los profesores encargados de acompañar el proceso de adquisición de saberes, de competencias, de habilidades. Conscientes de que todo acto educativo no es más que una relación dialéctica entre educadores y educandos, en la cual se ponen en juego las visiones que del mundo tienen ambos, la voz del profesor es central, no periférica, en la constitución de una política en lectura y en escritura, pues ellos tienen en su experiencia, en su formación, pero sobre todo, en su encuentro permanente con el estudiante una posición privilegiada desde la cual poder pensar sobre lo que la Facultad ha pensado en esta materia. Ignorar su voz no haría más que dejar incompleta nuestra aspiración de proponer una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación.

La tercera y última noción es el reconocimiento de las comprensiones y las elaboraciones que la propia Facultad de Educación ha ido construyendo en el último tiempo con el fin de hallar en esas comprensiones y elaboraciones sustentos que nos permitan entender e interpretar mejor la práctica de la cual nosotros hemos sido parte, no solo en calidad de docentes en formación, que se inician en esto de la investigación, sino también como estudiantes de cursos regulares. Una vía que consideramos oportuna para enterarnos de las construcciones de la Facultad en esta materia ha sido la revisión de los Documentos maestros de algunas de las licenciaturas que hacen parte de la Facultad, y la revisión de las iniciativas emprendidas desde ella con el fin de promover, acercar, fortalecer y proyectar actitudes de formación en lectura y escritura que devengan en una configuración de los estudiantes que pertenecen a ella. Ambos son documentos que nos dicen cosas, que nos hablan de lo que hay, pero que también nos traen noticias de lo que no hay.

Este es pues el panorama que hemos logrado, con el fin de mostrar por qué una política en lectura y escritura nos permitiría contribuir a la superación de muchísimos problemas que a



menudo se asocian con las prácticas letradas o con su ausencia. Uno de ellos, quizá uno de los más relevantes, sea el de la deserción escolar, ya que como sabemos sus implicaciones no se cuentan solo dentro de lo académico; sus consecuencias suelen instalarse dentro del devenir social, económico y político de una sociedad. Como Facultad tenemos mucho que proponer en torno a ello.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## **2. Planteamiento del problema**

### **2.1. Consideraciones teóricas**

La lectura y la escritura están presentes de un modo o de otro en la formación académica universitaria. Esta presencia se da a través de la configuración de prácticas de lectura y escritura: la universidad “promueve ciertos modos de leer y escribir, ciertas prácticas de lectura y escritura, en atención a un tipo de cultura académica que intenta favorecer. Detrás de estas prácticas es posible leer la idea de cultura académica en nuestro país” (Pérez Abril & Rincón, 2013, p. 72).

Las comunidades académicas configuran maneras altamente contextualizadas de leer y de escribir. Estas prácticas terminan constituyéndose en acciones específicas que son colectivamente desarrolladas y que están vinculadas a un contexto sociocultural. Como señalan Cassany y Morales (2009): “leer y escribir son tareas culturales, tremendamente imbricadas en el contexto social. Por ello varían a lo largo del espacio y del tiempo. Cada comunidad idiomática o cultural, cada disciplina del saber, desarrollan prácticas letradas particulares, con rasgos distintivos” (p. 110). Esta forma de configuración de la lectura y la escritura recibe el nombre de literacidad académica (Carlino, 2013; Cassany & Morales, 2009; Zavala, 2011).

La literacidad académica se constituye en una de las formas como la cultura académica se expresa y se configura. La cultura académica

como producción simbólica, implica un componente de orden mental —conocimientos, valores, sensibilidades—, un código y un componente físico —conjunto de significantes y expresiones—. Como práctica, se materializa producto de las relaciones entre el trabajo, el poder, la producción y la reproducción” (Pérez Abril & Rincón, 2013, p. 74).

La literacidad académica participa de ambas dimensiones, tanto de la dimensión simbólica, donde la lectura y la escritura ayudan a crear, divulgar e instaurar formas de pensamiento y concepción de la realidad; como a nivel práctico, donde lectura y escritura son acciones que contribuyen a delimitar la forma como se desarrolla la investigación y la construcción y difusión del conocimiento, lo que dentro de sí encubre una forma de ejercer el poder, pues posiciona ciertas formas de pensar y de construir verdad.

La reflexión en torno a los procesos de lectura y escritura resulta ser una actividad que contribuye a la visibilización sobre cómo las comunidades académicas construyen conocimiento,



quién puede acceder a los contextos universitarios y qué saberes están legitimados y cuáles no. En suma, dicha reflexión se constituye en un insumo para dar cuenta de las tensiones y las relaciones de poder y saber que se configuran en la cultura académica.

Ahora bien, la pregunta que nos estamos planteando acerca de la lectura y la escritura en el marco de la cultura académica está en medio de las tensiones antes mencionadas, pues es un cuestionamiento por la forma como las comunidades académicas posibilitan la apropiación de las literacidades de quienes ingresan por primera vez a los ámbitos universitarios. Este aprendizaje no se desarrolla en abstracto, sino que tiene lugar en el marco de las acciones, procesos y dinámicas que se dan en un contexto sociocultural concreto.

La dinamización de procesos de apropiación de las literacidades académicas por parte de las universidades o instituciones de educación superior da cuenta del sujeto que aspiran a formar, de qué tanto se preocupan por dicha formación, de la manera como construyen el conocimiento y de las relaciones sociales que se incorporan dentro de ellas. Estos espacios de formación dan cuenta de un campo de investigación y conceptualización distinto al de la literacidad académica, pues traen tras de sí conceptos de origen pedagógico y didáctico. Paula Carlino (2013) les da el nombre de alfabetización académica, pues es necesario distinguir “alfabetización –como quehacer educativo– de literacidad –como conjunto de prácticas culturales en torno a textos– [pues permite] [...] diferenciar dos tipos de investigaciones necesarias” (p. 371).

El escenario, así planteado, es distinto, pues la pregunta que empieza a configurarse da cuenta de preocupaciones más de índole didáctica, pedagógica y formativa, que de índole enteramente lingüística –sin con ello dejar de reconocer lo necesario que resulta el saber que aporta esta disciplina para esta investigación–.

## 2.2. Consideraciones contextuales

Resulta necesario agregar que el marco de esta investigación está situado en la Universidad de Antioquia, más concretamente, en la Facultad de Educación. Se emprende desde el grupo de prácticas *Lenguaje académico y diversidad cultural*, el cual nos ha permitido participar en procesos de alfabetización académica: talleres de formación en lectura y escritura a estudiantes de nuevo ingreso de la Facultad de Educación, procesos de asesoría en escritura a estudiantes que están elaborando su trabajo de grado y participación en el proyecto *¿Política Universitaria en*



*LEO? Espacios para la reflexión y producción académica sobre la lectura, la escritura y la oralidad entre estudiantes de pregrado y posgrado en la Universidad de Antioquia*, el cual se pregunta por las bases que debe contemplar una política universitaria en lectura, escritura y oralidad.

La conjunción de estos espacios dio paso a un cuestionamiento por la alfabetización académica y, más concretamente, por las acciones y propuestas institucionales desarrolladas con el fin de posibilitar procesos de alfabetización académica en la Facultad de Educación. En síntesis, permitió la configuración de una pregunta por una política de formación en lectura y escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

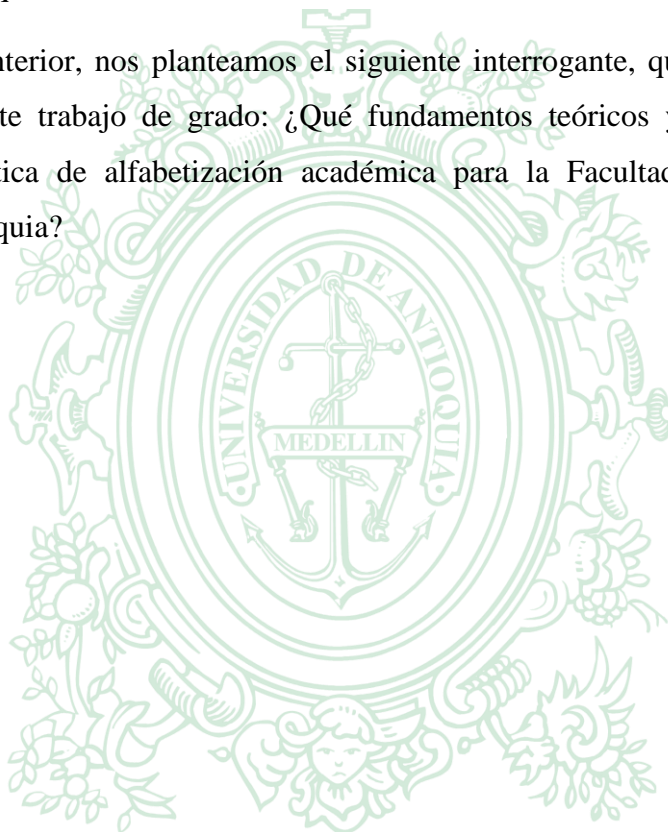
Lo dicho hasta el momento evidencia un conjunto de temáticas relativamente diversas, pero que están sujetadas por el concepto y la práctica de la alfabetización académica, y por la forma como las comunidades académicas las desarrollan. En este orden de ideas, los conceptos de práctica sociocultural de lectura y escritura, literacidad académica, apropiación de las literacidades se conjugan, de acuerdo con los intereses de esta investigación, en la alfabetización académica. Del mismo modo, el conjunto de escenarios en los que hemos tenido la oportunidad de participar pusieron de manifiesto la necesidad de reflexionar acerca de una política en lectura y escritura. De este modo, el asunto hacia el que la teoría y la práctica nos ha llevado es a la reflexión en torno a una política universitaria de alfabetización académica para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Ahora bien, el concepto de política delimita que esta es la que “establece parámetros y estándares en términos de objetivos, logros y sistemas de evaluación esperados.” (Salazar-Sierra, González Pinzón, Molina Ríos, & Moya-Chaves, 2015, p. 153) Así, a partir de una política se posibilita trazar y delimitar las acciones, los sujetos, los contenidos, etc. Gustavo Bombini (2008) señala lo siguiente: “A la hora de planificar una política pública de lectura [y escritura] nos preguntamos qué lecturas, qué prácticas, qué sujetos, qué estrategias, qué concepciones formarán parte de un posible programa de acción a desarrollar” (p. 22). Así, una política de lectura y escritura para la Facultad de Educación deberá estar precedida por un proceso de investigación que se cuestione por las formas de leer y escribir que tienen lugar allí, quiénes leen y escriben, para qué lo hacen, etc.



Una política en lectura y escritura, en ese orden de ideas, no es sólo una ruta de acción, sino una muestra de conciencia y una fundamentación de los procesos de literacidad y de la forma como se espera que los nuevos miembros se apropien de ellos. Aquí estamos interesados en participar de la construcción de dichos fundamentos para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Por todo lo anterior, nos planteamos el siguiente interrogante, que organiza de manera problémica el presente trabajo de grado: ¿Qué fundamentos teóricos y contextuales debería contemplar una política de alfabetización académica para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia?



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### **3. Objetivo general**

Con el fin de lograr enfocar los esfuerzos pedagógicos de esta investigación, y para dar una respuesta a la pregunta que resultó a partir de la construcción del problema de investigación, se optó por delimitar el siguiente objetivo general: proponer fundamentos teóricos y contextuales para la construcción de una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

#### **3.1. Objetivos específicos**

Ahora bien, este objetivo, como horizonte global de este proyecto, requiere una discriminación en acciones de carácter más específico, las cuales permitan visualizar un plan de acción concreta para lograr cumplir el objetivo general y, por tanto, dar respuesta a la pregunta de investigación. El presente proyecto, en aras de lo anteriormente dicho, delimitó los siguientes objetivos específicos:

- Identificar en documentos institucionales los espacios de formación en prácticas de lectura y escritura de la Facultad de Educación.
- Caracterizar iniciativas y cursos orientados a la promoción y la formación en lectura y escritura en la Facultad de Educación.
- Caracterizar la forma como algunos profesores de lenguaje comprenden los procesos de formación en prácticas letradas en la Facultad de Educación.
- Identificar en estudiantes de nuevo ingreso de la Facultad de Educación la manera como se han relacionado con la lectura y la escritura, a partir de la participación en el taller *El aquí y el ahora de mi lectura y mi escritura*.



#### **4. Justificación**

En la actualidad, la Facultad de Educación de la Universidad de la Antioquia no cuenta con una política universitaria que brinde orientaciones claras sobre los enfoques de la formación en lectura y escritura desde los diferentes espacios que ofrece esta unidad académica (cursos, actividades, proyectos, etc.). Esta situación genera que los procesos de formación se hallen a criterio de los programas de la Facultad, lo que da origen a un conjunto relativamente heterogéneo de actividades y propuestas que abordan estos elementos, dificultando el desarrollo efectivo de la formación en lectura y escritura. En este sentido, resulta necesario que la Facultad se plantee la construcción de una política que sirva de marco para la formación en lectura y escritura, y para la ejecución de iniciativas que busquen trabajar estos dos tópicos.

La necesidad de la construcción de dicha política se sustenta en la idea de que toda la comunidad universitaria trabaja en pro del cumplimiento y desarrollo de cada uno de los ejes misionales: investigación, docencia y extensión. En este orden de ideas, la universidad debe estar comprometida con la formación en lectura y escritura como ejes fundamentales de un proceso académico provechoso, ya que al ingresar a la universidad los estudiantes se ven abocados al reto de aprender el conjunto de prácticas de lectura y escritura (Cassany y Morales, 2008); ellas son constituyentes básicos de la formación académica y profesionalización de cada estudiante. En esa línea de sentido, es menester promover la generación de propuestas que deriven en producciones académicas que sirvan de insumo para la constitución de una política universitaria clara y efectiva para la formación en lectura y escritura.

En ese orden de ideas, la fundamentación de una política de lectura y escritura se convierte en una forma como la Facultad de Educación puede tomar consciencia de cómo se forman sus estudiantes, de cómo producen conocimientos sus comunidades académicas y cómo se fomenta la vinculación de los estudiantes de nuevo ingreso al contexto académico universitario. Así, la fundamentación de una política no debe asumirse como la posibilidad de dar origen a un conjunto de instrucciones, sino como la delimitación de un mapa que demarca un conjunto de rutas heterogéneas y diversas, en las cuales existe la preocupación por permitir que quienes ingresan a la Facultad encuentren la manera de apropiarse de la cultura académica, de las prácticas letradas propias de este contexto y de participar de comunidades de construcción de conocimiento.





Adicional a lo anterior, este proyecto ayuda a visibilizar cómo los escenarios de práctica pedagógica de la Facultad de Educación se convierten en agentes que facilitan la vinculación de los estudiantes nuevos al contexto académico, ya que participan de la reflexión pedagógica y didáctica alrededor de estos procesos formativos.

Por todo lo anterior, este proyecto se justifica en la medida en que hace un aporte teórico y didáctico a los procesos formativos que tienen lugar al interior de la Facultad de Educación.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## **5. Antecedentes**

Alrededor del tema de la lectura y la escritura en la universidad, las diferentes ciencias humanas han construido caminos de reflexión y conceptualización. En un primer rastreo de antecedentes, realizado a través de bases de datos académicas y recursos bibliográficos, se han tomado como referentes diversos documentos pertenecientes a los niveles internacional y nacional, que se ajustan al objeto de estudio de la presente investigación.

### **5.1. Plano internacional**

En primera instancia resulta imperativo mencionar a Carlino (2005), quien por su trayectoria se constituye en uno de los principales referentes en torno al tema de la lectura y la escritura en la universidad. En su libro *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* manifiesta que la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación superior tiene una doble tarea: fomentar la apropiación de un sistema conceptual metodológico y de sus prácticas discursivas. A su vez, al adueñarse de cualquier contenido. Los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen en herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento.

En este sentido, es relevante la posición de la autora puesto que nos aporta la posibilidad de pensar en la formación del lenguaje a partir del contexto universitario, problematizando la lectura y la escritura, permitiendo generar alternativas para la realidad de los estudiantes, del desarrollo y apropiaciones del lenguaje académico a que se enfrentan durante su pregrado.

Bajo esta misma línea, y por medio de un libro que resume las contribuciones de investigadores universitarios, docentes de secundaria, lingüistas, periodistas y filósofos españoles y latinoamericanos, Cassany y Morales (2009) sostienen lo siguiente: “el aprendizaje de la lectura y la escritura de los textos especializados de cada disciplina es una tarea relevante que requiere esfuerzo, tiempo y práctica, pues no ocurre de manera natural.” (p. 109) El lugar donde se inicia este aprendizaje de manera formal es la universidad; sin embargo, no siempre se desarrolla de manera explícita y organizada, en cursos académicos destinados para tal fin y, además, no todos los docentes ni los propios estudiantes son conscientes de la necesidad de iniciar, formalmente, la enseñanza-aprendizaje del discurso propio de cada disciplina. Por consiguiente, los autores señalan la importancia de la universidad para promover la lectura y la escritura en la formación inicial de



los estudiantes para poderla aplicar a diferentes contextos, favoreciendo la interacción entre el sujeto y su disciplina.

Por otro parte, es necesario mencionar el estudio *Alcances, limitaciones y retos en la enseñanza de la escritura en la universidad (dos casos: Colombia y Argentina)* desarrollado por Goyes Morán y Klein (2012). El objetivo de esta investigación es fortalecer el desempeño académico de los estudiantes a través del desarrollo de competencias de lectura y escritura relacionadas con su actividad como alumnos de la universidad y como futuros profesionales. Para ello, se valieron de una muestra aleatoria de las experiencias en la enseñanza de la escritura en dos países: Argentina y Colombia. Una primera, la escritura de ficción, y la segunda, escritura argumentativa, con el fin de dar cuenta de los puntos de encuentro y diferencias que evidencian alcances, limitaciones, tendencias, y los desafíos que como docentes debemos asumir en el proceso de enseñanza de la escritura en la universidad.

Como punto de orientación en esta investigación se reflexiona el lugar que ocupa la escritura en la universidad, pues más que especular la escritura vista con lógica de composición, se trata de entender la rigurosidad de un proceso, es pasar de un juicio de escritura como producto a una escritura por momentos enfocados en llegar a un producto final.

Como contribución a nuestra investigación está el considerar la escritura como un proceso orientado en los primeros años del pregrado, obligatorio para todas las comunidades académicas, haciendo un seguimiento al proceso de escritura y posibilitando la potenciación de la producción textual en sus diferentes disciplinas. El docente debe ser el eje orientador y facilitador de dichos procesos.

### **5.2. Plano nacional**

El artículo de investigación *La lectura y la escritura en la tesis de maestría* (Ochoa Sierra, 2009) propone destacar los conceptos de lectura y escritura como componentes que pueden favorecer u obstaculizar la terminación de una tesis de maestría. Dicha investigación se desarrolló con la metodología de “estudio de caso”, para lo cual se diseñó un instrumento para la obtención de los datos a través de una entrevista semiestructurada. Como resultado, se evidenció que los entrevistados tenían buenas competencias en lectura y escritura. Los estudiantes graduados indican que esto se debe a su experiencia en el pregrado o incluso en el bachillerato, al hecho de que les



ha gustado escribir y al trabajo del director de su tesis. No obstante, la escritura aparece como una de las tareas más difíciles durante el proceso de elaboración de una tesis; específicamente el desafío de producir un texto sólido conceptualmente, coherente y que dé cuenta del proceso seguido.

Una contribución de esta investigación a nuestro objeto de estudio es la necesidad de que las comunidades académicas pongan en marcha los procesos de alfabetización académica en sus distintas colectividades, para de esta manera poder facilitar los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes.

Por otra parte, es necesario mencionar el artículo *Acciones para la construcción de una política de lectura y escritura* (Salazar-Sierra, González Pinzón, et al., 2015), que tiene como objeto de estudio la caracterización de la formación inicial de los estudiantes en lectura y escritura para su posterior desempeño académico en la universidad. Su metodología consistió en llevar a cabo un análisis de la formación de los estudiantes en la educación media, durante su formación en el curso del primer año de universidad y los aprendizajes empleados semestres después para el desempeño académico. Para ello, se basan en los contenidos de las asignaturas de primer semestre dedicadas a la enseñanza de la lectura y la escritura, y se recogen las percepciones de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura de los docentes de lengua materna y los docentes de un curso disciplinar.

Los resultados del cruce de esta información se utilizan para hacer propuestas orientadas hacia la consolidación de una política institucional para la lectura, la escritura y otros factores derivados de su accionar, como la oralidad y la transformación y construcción de conocimiento.

Esta investigación arroja como resultado la necesidad de implementar una política institucional de desarrollo de la lectura y la escritura transdisciplinar<sup>1</sup> e interdisciplinar, dado que la vida académica de un estudiante en la universidad es leer y escribir, pues dichas prácticas se posicionan como la base para el desarrollo de procesos de construcción de conocimiento.

De la anterior investigación retomamos la justificación de una política de lectura y escritura en la universidad, que establezca parámetros y estándares en términos de objetivos, logros y sistemas de evaluación esperados de las diferentes comunidades académicas.

---

<sup>1</sup> Que comprende varias disciplinas en forma transversal y que está por sobre todas estas.



A continuación referenciamos la tesis de maestría *El lenguaje para aprender: análisis de la relación entre política educativa y práctica docente, desde la teoría de política pública* (Galvis Vásquez, 2010), la cual tiene como objeto de estudio verificar las relaciones que establecen los docentes con el conocimiento de la política pública existente, relacionada específicamente con el lenguaje y su aplicación en el aula de clase; encontradas y analizadas a partir de investigaciones hechas por ellos mismos, y que se encuentran recopiladas por el Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico IDEP, en los años 2005, 2006, 2007, 2008 y 2009. Como metodología de estudio se toma la premisa “El lenguaje para aprender”, el cual se comprende como una manera de comprobar la relación que se teje entre lenguaje y educación, y su atribución en la edificación de conocimientos. Como resultado, se evidenció que los docentes expresan conocimiento del lenguaje como transversal al currículo, valorando su importancia, pero no logran posicionarlos como una política pública en la academia.

Por lo anterior, tomamos como idea el reconocimiento que los docentes deben tener de las políticas públicas como medio de instauración del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua, pues las disposiciones que adquiere el docente de lectura en sus prácticas parecen estar basadas en un modelo directivo que no necesariamente asegura que la lectura y la escritura favorezcan la formación profesional.

De igual manera, está la investigación *Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia* (Salazar-Sierra, Sevilla-Rengifo, et al., 2015), desarrollada en la Pontificia Universidad Javeriana de la ciudad de Bogotá. Esta indagación tiene una preocupación por la lectura y la escritura en la universidad, motivo por el cual propone “un estudio exploratorio con el propósito de detallar [...] el tipo de experiencias iniciales de lectura y escritura en las diferentes universidades del país” (p. 53).

La metodología implementada para este estudio tuvo un enfoque cualitativo de tipo exploratorio que permitió a través de las experiencias evidenciar los resultados del análisis general de treinta y cuatro (34) experiencias en lectura y escritura en educación superior en Colombia, realizada a partir de un estudio exploratorio entre 2008 y 2010 en el marco de la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLEES).



Esta propuesta reconoce la necesidad de hacer un recuento y de reconstruir la historia sobre las motivaciones iniciales que movieron a varias universidades colombianas a crear diferentes asignaturas y programas para fortalecer procesos de lectura y escritura de los estudiantes. Esta investigación es consciente también de que este fenómeno de apropiación de estas prácticas sugiere pensar en otros espacios acordes a la temática que urge a las comunidades académicas.

De esta manera, retomamos la idea de que las diferentes asignaturas de los pensum académicos deberían asumir el proceso de lectura y escritura a partir las áreas del saber a las que pertenezcan.

De igual modo, es necesario mencionar la investigación *Las prácticas de lectura y de escritura académicas en la Universidad del Valle: tendencias* (Rincón & Gil, 2010), adelantada en la Universidad del Valle de la ciudad de Cali. El objeto de este estudio es adelantar una aproximación a unos determinados modos de leer y escribir presentes en la formación que se imparten en la Universidad del Valle. A su vez, compone las dos primeras fases de un proyecto más amplio cuyo objetivo general es describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas de lectura y escritura dominantes en la universidad colombiana. La metodología propuesta para esta indagación se centra en una valiosa información e investigación a partir de una metodología cualitativa de tipo descriptivo interpretativo que, a partir de los dispositivos cuantitativos y cualitativos, logra plasmar la situación de las universidades participantes y resaltar casos específicos de cada una de ellas.

Como resultado, se constata la presencia de prácticas fuertemente ancladas en la tradición pedagógica heteroestructurante, las cuales siguen influyendo en la formación de los estudiantes; es decir, las orientaciones didácticas y pedagógicas, en general, están asociadas a concepciones instrumentales de lo que significa leer y escribir en el mundo académico.

Como continuidad en la búsqueda de experiencias que aportan a nuestra investigación está en coincidir que es a través de la lectura y la escritura que se produce y socializa la actividad académica y científica de un país; por tanto, un país con débiles niveles de lectura y escritura no construye las condiciones básicas para producir saber ni consolidar una cultura académica.

Finalmente, vale destacar la propuesta *¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana?* (Pérez Abril & Rincón, 2013), desarrollada en la Pontificia Universidad Javeriana



de Bogotá, auspiciada por Colciencias y diecisiete universidades del país. Como objeto de estudio tenía la caracterización de las prácticas de lectura y escritura en las universidades colombianas a partir de la clasificación de diecisiete grupos de estudio, ubicados en cada universidad financiadora. De igual manera, la necesidad de conocer las prácticas de lectura y escritura en el país, y con ella, de estar al tanto de las experiencias y orientaciones que giran en torno a esta temática entre los estudiantes y maestros.

Dicho estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo interpretativo que, a partir de componentes cuantitativos y cualitativos, alcanza a mostrar el contexto de todas las universidades participantes y destacar situaciones en particular.

De esta propuesta tomamos como referencia el proceso de cada estudiante para manifestar las causas de sus dificultades orales y escritas, entre ellas el gusto o disgusto por la carrera que estudian. En común con nuestra investigación se tienen la ausencia de didácticas que fortalezcan estas prácticas y la necesidad de que se ofrezcan espacios de conceptualización, la escasez de didácticas que fortalezcan prácticas y la necesidad de que se ofrezcan espacios de conceptualización, donde la prioridad sea fortalecer los procesos de lectura y escritura de las comunidades académicas.

Finalmente, después del rastreo de las diferentes investigaciones es posible reconocer el lugar que ocupa la lectura y la escritura en las comunidades académicas universitarias. Se presenta, sin embargo, una gran preocupación por fortalecer dichos procesos. La indagación aflora dos inquietudes: una, en relación con los docentes y la falta de políticas que posibiliten y legitimen un direccionamiento de ruta de la enseñanza de la lectura y escritura en la educación superior durante sus primeros años de pregrado, y dos, ¿cómo es concebida la escritura en estas comunidades académicas?, ¿es concebida como un proceso de apropiación de la literacidad académica que se desarrolla gradualmente? Estas preguntas se han ido configurando como horizontes de comprensión del presente estudio.



## **6. Marco teórico**

Como se ha evidenciado hasta este punto, los conceptos que actúan como articuladores de este estudio son los de alfabetización académica y el de política pública. Ello se debe a que estos son un punto de encuentro tanto de los objetivos como de las ideas que sustentan la presente investigación. En este apartado se llevará a cabo una profundización teórica de ambos, procurando establecer relaciones entre ellos y vincularlos con conceptos colindantes.

### **6.1. Alfabetización académica**

La alfabetización académica es un “proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas” (Carlino, 2013, p. 370). Estos procesos son desarrollados por instituciones educativas, conscientes de que los sujetos que llegan precisan apropiarse de las prácticas letradas que en ellas tienen lugar. Desde una perspectiva más amplia, la alfabetización académica implica caminos de pensamiento y de diálogo entre saberes, discursos institucionales, géneros discursivos, etc. Así, “el diálogo [...] disciplinar es un factor determinante en el fortalecimiento de los cursos de lengua materna porque es así como se generan vínculos reales y significativos que forman parte de la cultura académica universitaria” (Salazar-Sierra, González Pinzón, et al., 2015, p. 145).

Estos planteamientos dan cuenta de que un distanciamiento entre la formación en lectura y escritura y la formación disciplinar resulta contraproducente para el estudiante y su estancia en la universidad, pues como señalan Cassany y Morales (2009): “la ciencia y el mundo académico se basan esencialmente en el discurso escrito, el conocimiento de cada disciplina se elabora a partir de la acumulación de los géneros escritos propios” (p. 113). En este orden de ideas, la formación académica está mediada por la apropiación de un conjunto de saberes disciplinares específicos y de las prácticas letradas que son propias de dicha área de conocimiento.

Las comunidades académicas son, por tanto, comunidades discursivas en las que tienen lugar complejos procesos comunicativos. Ahora bien, es importante señalar que la comunicación en dichas comunidades no “se limita a transmitir saberes disciplinares: también conforma un conjunto de significados lingüísticos, pragmáticos, retóricos, contextuales y sociocognitivos que los interlocutores comparten para poder comprender el discurso, actualizar el contenido y negociar





la incorporación a dicha comunidad” (Cassany & Morales, 2009). Lo anterior implica que la apropiación de las prácticas letradas académicas es un proceso que no está ceñido exclusivamente a conocer un saber de carácter lingüístico y gramatical, sino que también se precisa conocer un contexto cultural y las dinámicas que en aquél tienen lugar (Carlino, 2013; Zavala, 2008, 2011).

## **6.2. Alfabetización académica, contextos culturales y literacidades**

El concepto de alfabetización académica implica el reconocimiento de contextos académicos de carácter sociocultural (comunidades académico-discursivas), prácticas letradas y la configuración de literacidades académicas.

Las comunidades académicas se enmarcan dentro de un espacio simbólico y práctico llamado cultura académica (Pérez Abril & Rincón, 2013). La cultura académica, como “producción simbólica, implica un componente de orden mental —conocimientos, valores, sensibilidades—, un código y un componente físico [...]. Como práctica, se materializa producto de las relaciones entre el trabajo, el poder, la producción y la reproducción” (Pérez Abril & Rincón, 2013, p. 74).

La cultura académica permite la configuración de relaciones de saber-poder-verdad que demarcan las prácticas letradas de las comunidades académicas (Pérez Abril & Rincón, 2013), y en las que las formas de construir y producir conocimiento son delimitadas e institucionalizadas. En última instancia, estas relaciones dan cuenta de la formación de una identidad de las comunidades académicas y de los individuos que pertenecen a ellas (Cassany & Morales, 2009; Pérez Abril & Rincón, 2013; Zavala, 2011).

La lectura y la escritura, por ello, están inmersas en contextos de uso en los que tienen finalidades que condicionan su apropiación, distribución y divulgación. Esto evidencia la existencia de una relación entre los textos y lo que los sujetos y las agrupaciones hacen con ellos; esta relación se explicita a través del concepto de práctica letrada (Zavala, 2008). Las prácticas letradas son “formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita o, en términos más sencillos, como maneras de leer y escribir” (Zavala, 2008, p. 72). Cuando estas prácticas se organizan a través de instituciones u organizaciones sociales, que cuales se encargan de darles un sentido y una motivación, reciben el nombre de literacidades (Zavala, 2008).



Al pensar las literacidades en el ámbito de la cultura académica, estamos frente a lo que diferentes teóricos llaman literacidades académicas, las cuales designan el conjunto de prácticas letradas que son adelantadas por comunidades científicas y universitarias (Carlino, 2003, 2013; Cassany & Morales, 2008; Zavala, 2011). Esta forma de comprender la lectura y la escritura académicas pone de manifiesto que el estatuto de neutralidad que se les ha asignado a estas “no es más que una manera particular de usar el lenguaje que se ha desarrollado a partir de la tradición intelectual de Occidente” (Zavala, 2011, p. 55).

El reconocimiento de la configuración de literacidades en el marco de la cultura académica da pie a la comprensión de que para reflexionar sobre la lectura y la escritura en ambientes académicos se deben tener en consideración “no sólo los aspectos cognitivos, sino también los contextos, las prácticas pedagógicas, los prejuicios, las representaciones y sistemas de creencias que tienen los profesores” (Andrade Calderón, 2009, p. 309), así como los distintos miembros de las comunidades académicas.

Entonces, como señalan Pérez Abril y Rincón (2013):

la cultura académica se va instituyendo en contextos condicionados por prácticas sociodiscursivas que garantizan la identidad y la pertenencia a una determinada comunidad académica o profesional y que, en consecuencia, han sido interiorizadas voluntaria e involuntariamente por estudiantes y profesores. En este caso, los profesores agencian la cultura académica propia de su campo disciplinar o profesional y los estudiantes ingresan a este al modificar su identidad por medio de distintas manifestaciones de apropiación en las que la lectura y la escritura tienen un lugar preponderante (p. 79).

En atención a lo anterior, es necesario constatar que la cultura actúa como un escenario en el que la lectura y la escritura, en tanto prácticas letradas, deben comprenderse más allá del proceso de codificación y decodificación de los signos alfabéticos que componen los textos (Zavala, 2008), lo que los sitúa en el ámbito de la configuración de las identidades de los individuos y de los colectivos, en la forma como las comunidades académicas construyen conocimiento y en las oportunidades que los individuos tienen de participar y vincularse a ellas. Por ello, es necesario poner en cuestión el carácter de neutralidad y objetividad que se le ha dado a los textos académicos y a lo que se hace con ellos, pues al ubicarlos en el marco de la cultura académica es posible entrever que están inmersos en dinámicas que pueden generar nuevos sentidos, intenciones,



convergencias, divergencias, conflictos y demás, entre los textos y los sujetos que hacen parte de la cultura académica.

El escenario, puesto en estos términos, resulta mucho más complejo e interesante, pues implica que la lectura y la escritura que el sujeto lleva a cabo de los textos va más allá de la interpretación que hace de estos; las intenciones con las que lee y escribe, lo que hace con lo leído y lo escrito, la identidad que forma a partir de allí, etc., conforman un conjunto de circunstancias y procesos que es necesario considerar como partícipes de una reflexión sobre cómo poner en marcha procesos de alfabetización académica y una política pensada para formar en lectura y escritura para una institución como la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

### **6.3. Abandono estudiantil y alfabetización académica**

Reflexionar sobre la necesidad de la alfabetización académica en el marco de las prácticas letradas propias de la cultura académica pone en escena algunas preguntas por quienes ingresan a las instituciones de educación superior: ¿Por qué es necesario poner en marcha procesos de alfabetización académica y, en última instancia, qué modelo de universidad se está promoviendo en esta investigación?

En el contexto latinoamericano, a mediados de los años 90, se da una transformación significativa en la composición de la matrícula de las universidades. Esto fue resultado de un esfuerzo estatal en la ampliación de la cobertura educativa, la cual tuvo como efecto el ingreso a la educación superior de personas pertenecientes a estratos socioeconómicos medios y bajos. De este modo, universidades que estaban compuestas esencialmente por personas provenientes de las élites académicas y económicas, ahora tenían dentro de sí estudiantes cuya formación cultural e instituciones escolares de las que egresaron no los preparaban, necesariamente, para el conjunto de saberes y prácticas que los entornos universitarios les demandarían. Así, el aumento de la cobertura en la educación superior tuvo como efecto perverso una nueva forma de desigualdad, pues las personas de estrato socioeconómico medio o bajo que ingresaban a la universidad no tenían las condiciones para vincularse, permanecer y desarrollar un proceso exitoso en las instituciones universitarias (Ezcurra, 2007).

El abandono estudiantil, por lo anterior, se convirtió en un tema importante de la agenda educativa colombiana. Como señala el Ministerio de Educación de Colombia (2009):



Uno de los principales problemas que enfrenta el sistema de educación superior colombiano concierne a los altos niveles de deserción académica en el pregrado. Pese a que los últimos años se han caracterizado por aumentos de cobertura e ingreso de estudiantes nuevos, el número de alumnos que logra culminar sus estudios superiores no es alto, dejando entrever que una gran parte de éstos abandona sus estudios, principalmente en los primeros semestres (p. 13).

Esta situación pone de manifiesto una indagación por lo que hay detrás del abandono estudiantil. Esta investigación, en la medida en que no tiene su foco en el tema de la deserción estudiantil, no presentará una delimitación profunda frente a este tema. Sin embargo, es necesario acotar que el abandono o deserción estudiantil es un fenómeno multicausal y multifactorial mediante el cual un estudiante no logra culminar un programa de formación académica (MEN, 2009, 2015).

Entre los factores que están asociados al abandono estudiantil se pueden mencionar los siguientes: individuales, relacionados con aspectos de la vida personal del estudiante; institucionales, relacionados con la institución de educación superior a la que ingresa; académicos, relacionados con las prácticas académicas con las que se ha relacionado el estudiante y que imperan en las instituciones educativas en las que ha estado; y socioeconómicos, relacionados con sus condiciones económicas (MEN, 2015). Tres de los factores antes mencionados están directamente asociados con las temáticas de este proyecto: los individuales, los institucionales y los académicos. Ello se debe a que pensar en una política en lectura y escritura para una institución universitaria como la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia implica articular aspectos que son inherentes al estudiante que está desarrollando su proceso formativo en esta unidad académica, la forma como la Facultad adelanta los procesos formativos y administrativos y las prácticas académicas que son propias de esta institución.

Este panorama pone en la mesa de discusión una pregunta por la manera como las universidades crean un vínculo con los estudiantes que ingresan a ellas. La alfabetización académica, por lo anterior, se configura como una estrategia a través de la cual las instituciones universitarias podrían propiciar la construcción de vínculos con los estudiantes que ingresan a ellas y, al tiempo, como una forma en que dichas instituciones complementan la formación académica de sus estudiantes. Ahora bien, ¿Por qué es necesario tal proceso formativo?



#### **6.4. Capital cultural y universidad pública**

Como se mencionó anteriormente, el aumento de la cobertura educativa y el ingreso de personas provenientes de estratos socioeconómicos medios y bajos cambió la composición estudiantil de las universidades y puso sobre la agenda educativa el tema del abandono estudiantil. Los factores mencionados se articulan con la alfabetización académica por medio del concepto de capital cultural.

Este concepto, desarrollado Pierre Bourdieu (2005) y citado por Ezcurra (2007), da cuenta del

perfil cognitivo del alumnado. Un perfil que abarca, por un lado, conocimientos. Además, engloba habilidades cognitivas. [...] Ello involucra: [...] saber pensar (pensar, entender vs. repetir, memorizar); y [...] saber aprender, saber estudiar; por ejemplo, tomar apuntes en clase, cómo estudiar mucha bibliografía y comprenderla, cómo organizar el tiempo y las actividades, cómo preparar exámenes (p. 33).

El capital cultural, entonces, se compone del cúmulo de saberes y habilidades cognitivas con el que los estudiantes de primer ingreso llegan a la universidad. Las personas que llegan a una institución de educación superior con un capital cultural insuficiente, generalmente corren el riesgo de presentar rezagos en su carrera o de abandonar sus estudios. La forma como las universidades asuman esta situación dará cuenta de cómo hacen frente a una situación de desigualdad (estudiantes de clases populares que abandonan sus estudios superiores) y cómo procuran que se generen vínculos entre las personas que recién ingresan a ellas. Así, la alfabetización académica puede configurarse como una estrategia que permita a las universidades, especialmente a las públicas, afrontar una situación de desigualdad y facilitar la permanencia de sus estudiantes.

Ahora bien, la Universidad de Antioquia, en tanto universidad pública, es una institución de educación superior que por “su naturaleza estatal, [...] [contribuye] a fines sociales y a la resolución de problemáticas contextuales, con financiación pública para garantizar el derecho a la educación, con un compromiso social en busca de promover la cultura, el conocimiento y la ciudadanía” (Pérez & Puerta Silva, 2017, p. 22). En este orden de ideas, la presente investigación reconoce que la naturaleza que tiene la Universidad de Antioquia, compromete a la Facultad de Educación con el desarrollo de procesos formativos que estén orientados a mejorar la equidad y la calidad de la educación entre los miembros de esta unidad académica.



### **6.5. Política pública**

El concepto de política que aquí acogemos delimita un conjunto de “parámetros y estándares en términos de objetivos, logros y sistemas de evaluación esperados.” (Salazar-sierra et al., 2015, p. 153). Es necesario agregar que con el concepto de política pública, desde la perspectiva de André-Noël (2006), designa

la existencia de un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática (p. 27).

Lo anteriormente dicho permite afirmar que, a partir de una política pública, pensada en el ámbito universitario, se posibilita trazar y delimitar las acciones, los sujetos, los espacios y los contenidos curriculares que formarán parte de un programa educativo para hacer frente a una situación o circunstancia que es identificada como problemática o que precisa de la participación activa de la institución universitaria. Gustavo Bombini (2008) señala lo siguiente: “A la hora de planificar una política pública de lectura [y escritura] nos preguntamos qué lecturas, qué prácticas, qué sujetos, qué estrategias, qué concepciones formarán parte de un posible programa de acción a desarrollar” (p. 22). Esta postura de Bombini permite pensar que una política de lectura y escritura debe estar antecedida por un proceso investigativo que se preocupe por conocer el contexto en el que se espera implementar. En relación a las preguntas orientadoras de este proyecto, lo anterior pone de manifiesto que es necesario tener un conocimiento profundo de las prácticas letradas que tienen lugar en la Facultad de Educación. En cierta medida, eso es lo que este proyecto espera hacer.

### **6.6. Encuentro entre alfabetización académica y política pública**

Al pensar en un encuentro entre el concepto de alfabetización académica y el de política pública nos encontramos frente a la planeación y organización de un conjunto de acciones enfocadas en facilitar el proceso de apropiación de las literacidad de una comunidad académica específica. Carlino (2003) aporta un ejemplo de ello:



en Australia, desde hace algo más de una década, las entidades gubernamentales ligadas a la educación superior y a la capacitación para el trabajo vienen insistiendo en la necesidad de que la universidad prepare para el futuro de los estudiantes. Esta política ha llevado a indagar la cultura de un conjunto de profesiones y a incluir en diversas carreras la enseñanza de ciertos quehaceres necesarios para participar en las comunidades laborales (p. 412).

El ejemplo australiano da cuenta de cómo las entidades gubernamentales toman partido por posibilitar el proceso formativo de los estudiantes y cómo estos se preparan para los contextos laborales. Como señala Carlino (2003):

las universidades y facultades han reconocido explícitamente en sus estatutos que cada disciplina constituye una particular cultura escrita, con prácticas de interpretación y producción textual características, y que es función de los estudios superiores ayudar a los alumnos a ingresar en estas comunidades discursivas. Así lo establece, por ejemplo, la Universidad Tecnológica de Victoria, en Melbourne, la cual estatuye la necesidad de que cada materia se ocupe de la alfabetización académica de sus estudiantes. Y exige [...] la enseñanza de estas competencias para el estudio y la comunicación (p. 413).

En este orden de ideas, una política pública de alfabetización académica, no es sólo una ruta de acción, sino que también es una muestra de conciencia y una fundamentación de cómo las instituciones universitarias comprenden las dinámicas que tienen lugar al interior de la cultura académica, de cómo ésta configura prácticas letradas y literacidades académicas. En última instancia, da cuenta de la forma como la institución universitaria espera que sus nuevos miembros se apropien de sus prácticas letradas.



## **7. Marco metodológico**

El presente proyecto de investigación tiene como finalidad proponer fundamentos teóricos y contextuales para la construcción de una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, a partir del reconocimiento de conceptos y del contexto de la Facultad de Educación.

El enfoque metodológico que mejor se adapta a este estudio es el cualitativo o interpretativo (Galeano Marín, 2004; Herández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014). Esto se debe a que pretende desarrollar un acercamiento interpretativo a la experiencia de los sujetos y a los componentes que inciden en los procesos sociales y, para este caso, en los procesos educativos. Esto permite fundamentar que la realidad es construida por los individuos en interacción con su mundo social. Al poner el enfoque en esta investigación, se hace patente que los sujetos que conforman la realidad social de la que será objeto esta investigación son los estudiantes de pregrado y demás miembros de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

En las indagaciones de tipo social, como lo argumenta Galeano Marín (2004), se abordan las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Esto apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas y tensiones que median entre sus actores. En virtud de lo anteriormente dicho, este enfoque admite características de cientificidad diferentes, pues reconoce, entre otros aspectos, a la subjetividad como condición del conocimiento, la validez estratégica (con un fin), la confiabilidad en las fuentes (no en los instrumentos), la sistematicidad (en la construcción teórica) y la comunicabilidad mediante múltiples lenguajes. Esto da cabida a diferentes apropiaciones conceptuales y metodologías que se ofrecen al investigador a manera de caja de herramientas que no están limitadas por criterios académicos, sino por la realidad social a investigar.

Es así como en nuestra investigación el logro está en entender los significados que los sujetos cimientan, es decir, cómo los procesos sociales toman sentido en su contexto (Facultad de Educación, Universidad de Antioquia) y de las experiencias de los estudiantes, y cómo este significado es mediado a través de las percepciones propias de nosotros como investigadores.





Por otra parte, este enfoque sigue una estrategia de investigación donde no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son resultado del estudio (Herández Sampieri et al., 2014).

La puesta en marcha de ésta investigación se inicia desde los tres momentos propuestos por Galeano Marín (2004) para el enfoque cualitativo: exploración, focalización, profundización. Veámoslos con más detalle:

*Exploración:* en esta etapa se determina una situación problemática de orden social rastreable y que permite un estudio desde la interpretación y la reflexión. En el caso de esta investigación, se trata de la necesidad de fundamentar una política de alfabetización académica para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Igualmente, en esta fase se llevará a cabo una revisión de literatura exploratoria que permitió un acercamiento a textos, teóricos e investigativos, enfocados en las temáticas de alfabetización académica y política pública, el análisis de grupos inmersos en el quehacer y el significado de las prácticas de lectura y escritura en la Facultad de Educación.

*Focalización:* luego de plantear el problema, se dará paso a la siguiente etapa, para la cual se tuvo en cuenta, primordialmente, el reconocimiento de la literatura y de los elementos que era posible rastrear (experiencias, historias de los estudiantes, etc.), por lo cual, se hará una delimitación teórica que permita reconocer la tendencia de los procesos de lectura y escritura en la Facultad y se plantearán criterios para la selección de las muestras tales como: 1) los documentos institucionales que informan sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, 2) los sondeos, a través de una encuesta y una biografía lectora, de una muestra de estudiantes de pregrado de las diferentes áreas de saber que participen en el taller *El aquí y ahora de mi lectura y mi escritura*, y 3) la entrevista a profesores y directivas de la Facultad. De acuerdo con esto se revisará la bibliografía de alfabetización académica perteneciente al ambiente universitario colombiano.

*Profundización:* considerando el abordaje teórico, se procederá a una elección rigurosa de muestras, tomando como base de selección principal la estructura o cuerpo de la investigación. Para ello, se usarán tres técnicas de investigación: la revisión documental, la encuesta y la entrevista. La primera será usada con documentos institucionales que describan iniciativas de



lectura y escritura llevadas a cabo en la Facultad de Educación; la segunda se usará con estudiantes de nuevo ingreso, con el fin de indagar por la relación que tuvieron con la lectura y la escritura en el ámbito escolar. Esta encuesta estará compuesta por 9 preguntas, algunas abiertas y otras cerradas, distribuidas en dos bloques: uno que se pregunta por el sujeto que ingresa, y otro que se pregunta por la relación que ha tenido con la lectura y la escritura en el ámbito escolar. Por último, la entrevista será aplicada a profesores y administrativos de la Facultad de Educación, esta estará compuesta por 6 preguntas abiertas que tendrán el objetivo de identificar la manera como estos comprenden dichas prácticas en el marco de esta unidad académica.

A continuación, se presentan las preguntas que conforman la encuesta y la entrevista:

**Formato de encuesta para los estudiantes de recién ingreso**

<b>Encuesta de caracterización de prácticas de lectura y escritura <i>Proyecto Política en LEU</i></b>						
<b>La presente encuesta está compuesta por preguntas de selección múltiple y preguntas abiertas.</b>						
<b>Por favor marque con una equis (X) las de selección múltiple y responda textualmente las abiertas</b>						
<b>Preguntas sobre información personal</b>						
<b>Nombre:</b>						
<b>Edad:</b>						
<b>Género:</b>						
<b>Programa académico:</b>						
<b>¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?</b>						
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	
<b>¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?</b>						
<b>¿Cuál era el carácter de la institución?</b>						
<b>Pública</b>			<b>Privada</b>			
<b>Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura</b>						
<b>¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?</b>						
<b>Novela</b>	<b>Cuento</b>	<b>Poesía</b>	<b>Ensayo</b>	<b>Noticia</b>	<b>Libro de texto</b>	<b>Texto de divulgación científica</b>



Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						

**Formato de entrevista semiestructurada que se realizó a los especialistas en el área de lenguaje**

<b>Formato de Entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación.</b> <b>Proyecto Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia</b>		
<b>Tema</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Finalidad</b>
Trayectoria en la Facultad de Educación	a) ¿Cuál es su formación académica, cuánto tiempo lleva trabajando en la Facultad de Educación y cuáles han sido los cargos y principales experiencias académicas que ha tenido en ella?	Reconocer la trayectoria académica del entrevistado y el vínculo que tiene y que ha tenido con la Facultad.
Estado actual de las prácticas letradas en la Facultad	b) ¿Cuáles cree que son las principales prácticas de lectura y escritura que tienen lugar en la Facultad de Educación? Y ¿qué importancia tienen para el desarrollo de actividades académicas en la Facultad?	Identificar qué prácticas letradas reconoce el entrevistado y qué valor asigna a estas en el marco de las actividades que desarrolla la Facultad.
Estado actual de los principales tipos textuales leídos en la Facultad	c) ¿Cuáles considera son los textos que más se lee y escribe en la Facultad de Educación? Y ¿qué importancia tienen en el proceso formativo de los estudiantes?	Identificar cuáles son los textos que el entrevistado reconoce como significativos en los procesos de formación adelantados por la Facultad.



Estado actual de las estrategias de alfabetización académica en la Facultad	d) ¿Cómo cree que la Facultad de Educación posibilita que los estudiantes de nuevo ingreso se apropien de sus prácticas letradas? ¿Cómo deberían orientarse?	Reconocer qué estrategias de alfabetización académica conoce el entrevistado y cómo piensa que deberían ser.
Posible fundamentación conceptual de una política universitaria en lectura y escritura para la Facultad	e) ¿Qué conceptos deberían usarse para fundamentar una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación?	Identificar los conceptos que el entrevistado considera fundamentales para una política en lectura y escritura para la Facultad.
Posibles prácticas o estrategias que debería fomentar una política universitaria en lectura y escritura para la Facultad	f) ¿Qué prácticas o estrategias de formación considera debería contemplar una política de lectura y escritura para la Facultad de Educación?	Identificar las prácticas y estrategias que el entrevistado considera que una política en lectura y escritura para la Facultad debería poner en marcha.

**Rejilla para análisis de entrevista**

<b>Rejilla para análisis de respuestas de entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación</b>	
<b>Proyecto <i>Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia</i></b>	
<b>Análisis de respuestas</b>	
<b>Tópico</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Formación académica y trayectoria de los docentes en la Facultad de Educación	¿Qué formación académica tiene el entrevistado?
	¿Cuáles han sido sus experiencias académicas más significativas en la Facultad de Educación?
Estado actual de las prácticas letradas y de los procesos de alfabetización	¿Qué prácticas de lectura y escritura referencia el entrevistado y qué importancia tienen en la formación de los estudiantes?



académica en la Facultad de Educación		
		¿Cuáles son y qué relación existe entre los textos que más se leen en la Facultad de Educación y la formación de los estudiantes?
		¿Qué procesos de apropiación son puestos en marcha por la Facultad de Educación para posibilitar la apropiación de las prácticas letradas en los estudiantes?
Fundamentación teórica y prácticas letradas a promover por una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación		¿Qué nociones considera el entrevistado debería fundamentar una política en lectura y escritura?
		¿Qué prácticas letradas debería promover una política en lectura y escritura?
<b>Apartes significativos de las entrevistas</b>		
<b>Número de pregunta</b>	<b>Tópico</b>	<b>Apartado</b>
<b>Relaciones entre las entrevistas y la orientación del proyecto</b>		
<b>Preguntas orientadoras</b>	<b>Respuesta</b>	
¿Cuáles son las posturas más relevantes que surgen de la entrevista para el proyecto?		
¿Qué aportes hacen para la comprensión en la lectura y la		



escritura en la Facultad de Educación?	
¿Qué aporta a la conceptualización de una política en lectura y escritura?	
<b>Información técnica</b>	
Entrevistadores	Número de entrevista



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## **8. Marco analítico**

El presente capítulo es una recopilación analítica de los resultados de la aplicación de los instrumentos y la lectura de documentos institucionales. Este texto estará formado por tres grandes apartados: uno enfocado en la exploración de la manera como los estudiantes que ingresaron a la Facultad en el semestre 2017-2 se han relacionado con las prácticas letradas, otro que analiza las consideraciones que profesores del núcleo de lenguaje de esta unidad académica (especialistas) tienen sobre los procesos de lectura y escritura llevados a cabo dentro de ella y cómo podría pensarse una política sobre estas prácticas para esta institución, y, por último, uno dedicado al análisis de documentos que evidencian de procesos de formación en lectura y escritura que tienen lugar en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

El análisis del corpus de esta investigación espera aportar los elementos necesarios para empezar a fundamentar la política en lectura y escritura que es objeto de este trabajo. En ese sentido, los tres apartados que componen este capítulo permiten acercarse a textos que dan cuenta de los procesos de formación en prácticas letradas de la Facultad y conocer diferentes voces que ayudan a reflexionar sobre el sentido que la lectura y la escritura tienen en esta institución, lo que ayuda a pensar cómo darle un marco contextual a dicha política.

Por todo lo anterior, más que mostrar resultados que expresan culminación de un proceso, da cuenta de rutas que sería preciso empezar a desbrozar para que el recorrido se torne más claro y confiable. Lo que sigue de aquí en adelante no debe considerarse como un mapa que delimite de forma precisa los caminos que deberían ser seguidos, sino que, más bien, conviene verlo como una descripción parcial de la geografía explorada, de los accidentes, fallas y relieves que deberán ser considerados a la hora que sea necesario empezar a trazar y diseñar las rutas por las que se espera transitar.

### **8.1. Una mirada a los recién llegados**

La alfabetización académica, en tanto proceso de formación enfocado en las prácticas letradas propias de las comunidades académicas, se caracteriza por un especial énfasis en quienes recién ingresan, pues procura que tengan las condiciones necesarias para apropiarse de la forma como se lee y escribe en estos contextos académicos. De este modo, una política cuyo fin sea constituirse en el marco que oriente las acciones de formación en lectura y escritura en una



institución universitaria, debe contemplar quiénes son los que ingresan a ella, cuál es su historia con estas prácticas, qué lugar han ocupado en su formación académica previa, etc.

Por ello, este segmento de la investigación se llevó a cabo con estudiantes que ingresaron al primer semestre de alguno de los diferentes programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en el semestre 2017-2, esto con el fin de realizar un taller denominado *El aquí y el ahora de mi lectura y escritura*, el cual tenía como objetivo vincular a los estudiantes a la vida universitaria a través de talleres de inducción.

Dicho proceso se desarrolló con doce participantes y tuvo como resultado dos productos: una encuesta que actuó como sondeo de control y medio de caracterización parcial de estos estudiantes y de su relación con las prácticas letradas, y una autobiografía lectora, texto de carácter experiencial que permite profundizar en la forma como la lectura y la escritura han participado de la vida personal y escolar de los estudiantes.

En los apartados siguientes se presentará la información resultante del análisis de ambos productos.

### **8.1.1. Una mirada panorámica: repaso sobre la condición socioeconómica y el lugar de la lectura y la escritura en la escolaridad**

Pensar en los estudiantes de recién ingreso implica reconocer que tras estos hay una historia que influye en la forma como se relacionan con las prácticas letradas y con los contextos académicos. Así, el reconocimiento de un conjunto relativamente amplio de factores referentes a la escolaridad de los estudiantes, las lecturas que han hecho, los textos que han escrito y los procesos académicos por los que han pasado, se torna necesario para fundamentar una política en lectura y escritura, ya que estos factores intervienen, positiva o negativamente, en la forma como estos estudiantes se posicionan frente a los procesos de lectura y escritura que adelantarán en contextos académicos y sociales. En cierta medida, la encuesta aplicada a los estudiantes aportó parte de dicha información, pues de las preguntas abiertas y cerradas que la estructuraron se derivaron tablas estadísticas y organizadores gráficos cuya finalidad fue ayudar a bosquejar dicho escenario.



De la información aportada por la encuesta, el primer tema que resulta relevante mencionar corresponde al nivel socioeconómico de los estudiantes. Con respecto a este punto, la gráfica 1 permitió identificar que estos pertenecen a los estratos 2, 3 y 4, siendo el estrato 2 el que tiene el lugar mayoritario<sup>2</sup>.

**Gráfico 1. Estudiantes de acuerdo a estrato socio-económico**



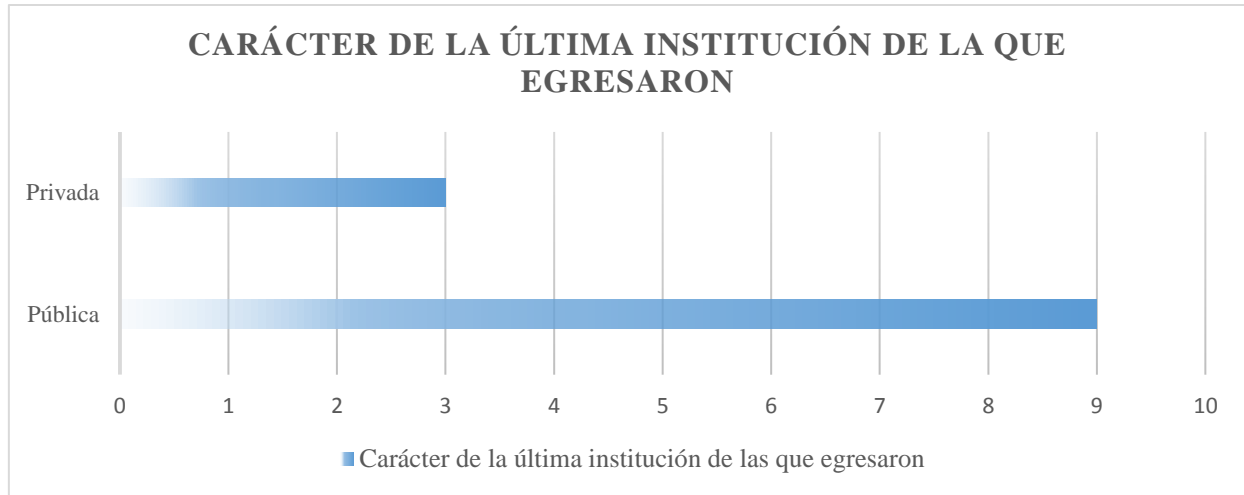
Fuente: Elaboración propia

De forma preliminar, esta información permite inferir que estos estudiantes provienen de contextos socioeconómicos pobres. Esto, en clave de Ezcurra (2007), implica que es posible que los estudiantes requieran apoyo en su proceso de vinculación a la universidad, dado que el capital cultural con el que ingresan a la Facultad podría no ser suficiente para facilitarles el tránsito y la apropiación de los saberes que les demandará el contexto universitario.

Esta información se complementa con la proveniente del tipo de institución educativa de la que egresaron: pública o privada. Como se evidenció a partir de la información recopilada en la gráfica 2, la mayor parte de los estudiantes provienen de colegios públicos y la menor parte de colegios privados.

<sup>2</sup> Encuestas completas en anexo 1.

Gráfico 2. Carácter de la última institución de la que egresaron



Fuente: Elaboración propia

Estos datos son coherentes con los que aporta la gráfica 1, pues dan cuenta de que la mayoría de estos estudiantes pertenecieron a instituciones educativas oficiales. Esta situación, si bien no permite afirmar que hayan tenido una educación escolar deficiente, sí da cuenta de que han tenido poco acceso a los recursos culturales que puede demandar el contexto académico. La deserción es uno de los escenarios en los que la relación entre condición socioeconómica y la aparición de dificultades y contratiempos en la transición a la Universidad se expresa. Esto se debe, como antes se ha señalado, a un conjunto amplio de factores y circunstancias entre los que la lectura y la escritura, como prácticas asociadas al desarrollo de la cultura académica universitaria, ocupan un lugar. Como señala Isaza (2009):

Las causas académicas juegan un papel muy importante en la deserción. Así, entre los estudiantes que ingresan con mejor puntaje del Icfes, y los de menor, la diferencia en el grado de deserción alcanza el 20%. No deja de ser preocupante que en los altos Icfes, que corresponden a un pequeño porcentaje de los bachilleres, la deserción en ellos llegue al 35%. Los estudios [...] sobre rendimiento académico de los bachilleres muestran que los mejores Icfes los obtienen los estudiantes pertenecientes a familias de mayores ingresos. Por otra parte, se encuentran mejores resultados académicos cuando los padres, y en particular la madre, es profesional y existen facilidades para estudiar en el hogar, como bibliotecas y computadores. Es decir que de no aplicar políticas de “acción positiva” la educación puede estar contribuyendo a consolidar las “élites”. Estos resultados se replican en la Universidad; las menores deserciones corresponden a estudiantes



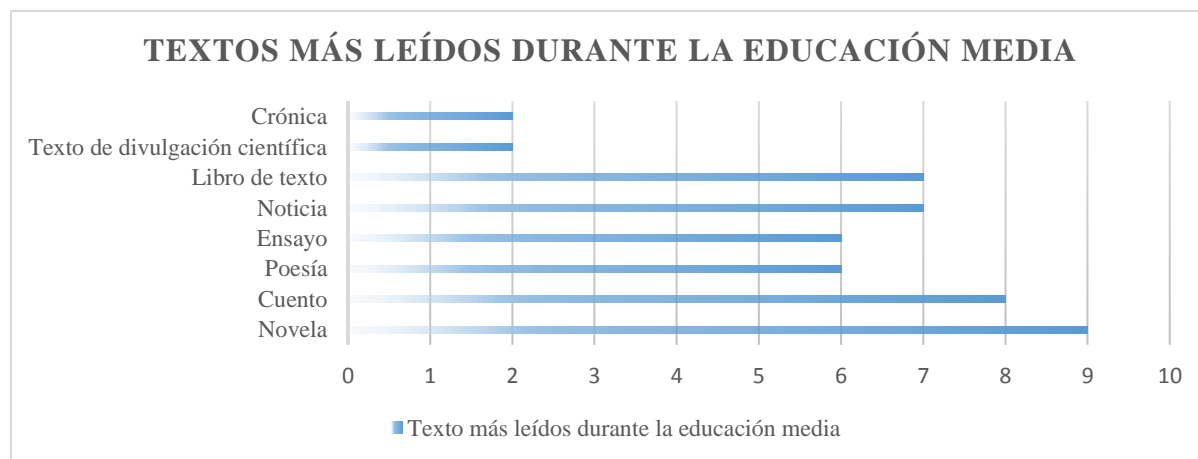
de estratos altos, quienes a la vez tienen la mayor probabilidad de obtener mejores resultados en su bachillerato. Igualmente, si los padres son profesionales, la deserción baja. Los bachilleres de menor edad, que en mayor proporción provienen de estratos altos, tienen menores índices de deserción. Analizada la tasa de deserción entre quienes ingresan a la universidad y han trabajado o trabajan se encuentra que ésta aumenta. Todo lo anterior muestra la necesidad de ejecutar políticas encaminadas a lograr que la educación superior sea un motor de justicia social, y no una forma de perpetuar las desigualdades (parr. 1-3).

En buena medida, lo anterior abre la posibilidad a pensar que la Facultad de Educación debe empezar a delinear pedagogías que estén preparadas para un público estudiantil cuya formación académica no esté enmarcada en el marco de las demandas académicas e intelectuales que dicha Facultad presenta.

Esta idea, si bien es parcial e insuficiente, posibilita ir bosquejando un camino, ir infiriendo ciertas necesidades y procesos que deben ser puestos en marcha, pues se trata de sujetos con historias distintas, pero de las que es posible entrever aspectos convergentes que merecen la atención de la Facultad. Ahora bien, este acercamiento a lo que ha sido la escolaridad de los estudiantes (que posteriormente tendrá su lugar de profundización), resultaría excesivamente superficial si no estuviera acompañada de una pregunta por lo que leyeron y escribieron durante su paso por la escuela.

Al preguntarles por los textos que más habían leído mientras estaban en la escuela, los estudiantes respondieron lo siguiente:

**Gráfico 3. Textos más leídos durante la educación media**



Fuente: Elaboración propia

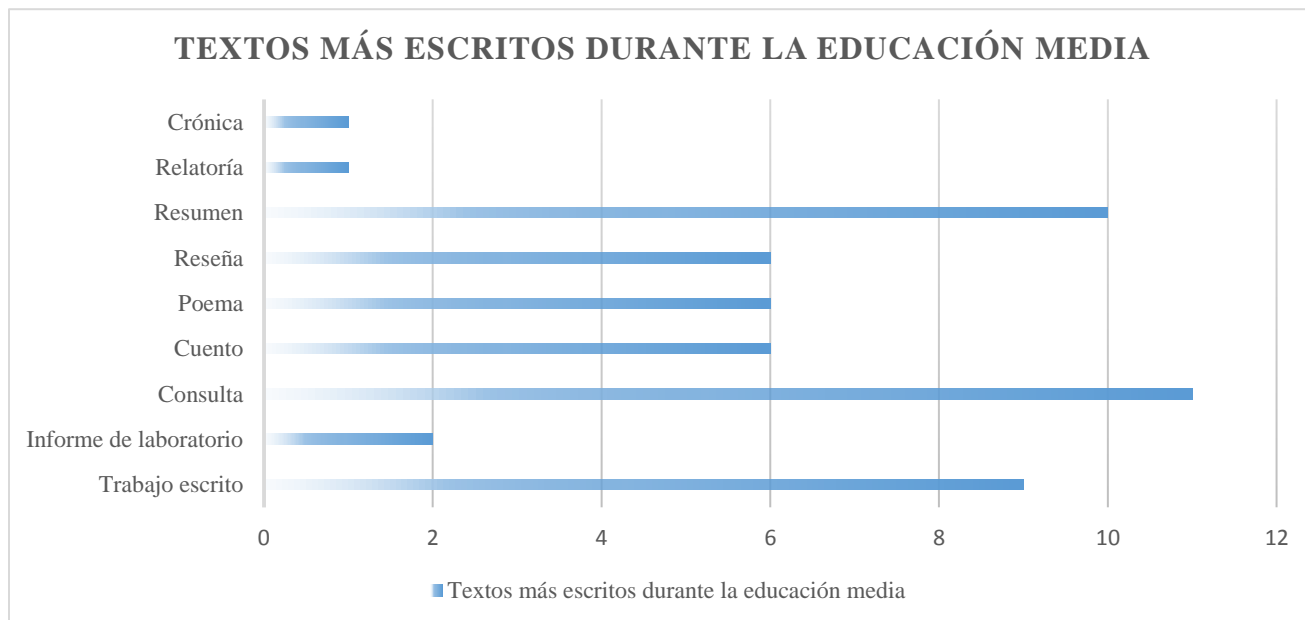


Como la gráfica informa, la lista de tipos de textos está dominada por aquellos que pertenecen al ámbito de la literatura o de la recopilación y divulgación de la información. De este modo, no es extraño que la novela ocupe el primer lugar como texto más leído, seguido por el cuento. Los textos literarios, en estos términos, adquieren una gran relevancia al momento de reflexionar sobre los precedentes en lectura y escritura de estos estudiantes. Sin embargo, resulta pertinente mencionar que la diversidad textual va más allá, pues los libros de texto (construcciones textuales con un carácter didáctico y educativo) y las noticias, también tienen un lugar de importancia. Es de resaltar que, en una medida mucho menor, textos con un carácter más académico, como es el caso del texto de divulgación científica, tienen una posición pobre en el marco de los textos señalados.

La información presentada permite señalar que los textos académicos no han ocupado un lugar protagónico en la formación escolar de estos estudiantes, lo cual permite inferir que la Universidad de Antioquia, más concretamente la Facultad de Educación, será el primer espacio donde tengan un acercamiento riguroso y constante con este tipo de producciones. Este escenario es un llamado para la Facultad, pues el aprendizaje de los saberes disciplinares, como se ha señalado en anteriores páginas, está mediado por la apropiación de las prácticas letradas que son propias de dicho contexto. Por este motivo, el bajo relacionamiento que estos estudiantes han tenido con producciones académicas debe ser razón suficiente para que la Facultad diseñe estrategias enfocadas en facilitar dicho proceso de apropiación.

De forma complementaria, en una pregunta relacionada con los textos más escritos durante la escolaridad, cuya información se recopila en la gráfica 4, se puso de manifiesto que la mayor parte de los textos escritos por los estudiantes se ubican en el ámbito de producciones que tienen un especial manejo en la consulta y reelaboración de la información.

### Gráfico 4. Textos más escritos durante la educación media



Fuente: Elaboración propia

Como se evidencia en este gráfico, los tres textos más escritos durante el proceso escolar son la consulta, el resumen y el trabajo escrito. Esto da cuenta, en principio, que el proceso de escritura ha estado especialmente mediado por construcciones textuales en las que a los estudiantes se les demandaba, esencialmente, la recopilación y exposición de la información bajo un orden específico. La forma como la información es manejada, por ello, adquiere un carácter sustantivo dentro de la formación en escritura desarrollada en la escuela, pues tanto la consulta como el resumen son textos en los que se retoma información de ciertas fuentes y se presenta con cierto grado de reelaboración; el trabajo escrito, nombre que designa un conjunto de textos relativamente heterogéneos<sup>3</sup>, suele demandar un mayor grado de análisis y reelaboración de la información consultada por parte de los estudiantes; sin embargo, ambos aspectos aún revisten cierto grado de superficialidad.

Ahora bien, esta gráfica reporta información adicional que conviene no dejar de lado, pues los tres textos que les siguen a los antes mencionados, el cuento, el poema y la reseña dan cuenta, al menos los dos primeros, de una mayor demanda en el grado de elaboración y dificultad a la que

<sup>3</sup> Bajo el nombre de trabajo o trabajo escrito se suele agrupar un conjunto de producciones, tanto en la escuela como en la universidad, basadas en la consulta de información, recopilación, interpretación y análisis de ésta (Cismos Estupiñán, 2001).



los estudiantes debieron hacer frente, pues un texto de carácter literario, descartando la presencia de eventuales fraudes y plagios, requiere que el estudiante construya una narración coherente o desarrolle ideas a través de la construcción poética. Así, el nivel de compromiso que los estudiantes deben tener con estas elaboraciones debe ser mayor, pues les demanda creatividad, al tiempo que sensibilidad estética y artística.

Estas consideraciones, si bien son iniciales y precisan de un mayor grado de profundización, dan cuenta de que el acercamiento a los procesos de construcción escrita de estos estudiantes está especialmente situado en el ámbito de la reelaboración de la información consultada en fuentes bibliográficas y en la construcción de textos literarios. Esta idea se ve reforzada en la medida en que un texto con un carácter académico, como es el caso del informe de laboratorio y la relatoría, ocupan un lugar marginal en la información que aporta el gráfico.

Lo dicho a lo largo de este acápite posibilita considerar que si bien los estudiantes encuestados han tenido una escolaridad que los ha acercado a procesos de producción escrita, esta no resulta suficiente para constituirse en una preparación adecuada, pues en la escuela tienen lugar prácticas de escritura diferentes a las que son propias de la cultura académica universitaria. En clave de lo que plantea la alfabetización académica, esto implica que la Facultad de Educación tiene la tarea de preguntarse por la manera como facilita que estos estudiantes se apropien de las prácticas letradas que en ella tienen lugar, pues esto no sólo se vincula con procesos de escritura de textos, sino que lleva tras de sí la forma como los contextos académicos construyen conocimiento y la posibilidad de que los estudiantes que ingresan encuentren espacios de participación y vinculación a escenarios como los semilleros y los grupos de investigación, los cuales son puntos de entrada a una participación activa dentro de la cultura académica.

La imagen general, como se esboza hasta el momento, da cuenta de un grupo de estudiantes cuya aproximación a los modos como se escribe en los ambientes universitarios es escasa, pues, como se evidencia en la información que aportan las gráficas 3 y 4, estos han leído y escrito textos que, en su mayoría, no están directamente asociados con lo que se escribe y se lee en la academia, ya que producciones como el artículo científico, el informe de investigación, el libro teórico, entre otros, no son reportados dentro de los textos que los estudiantes leyeron o escribieron durante su escolaridad. Estas ausencias, aunadas a la información sobre el estrato socioeconómico y el



carácter de la escuela de la que egresaron, perfilan a sujetos cuya relación con la academia es incipiente, es un camino que tiene sus primeros pasos en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. La forma como ese camino se transite dependerá en buena medida de la manera como dicha institución intervenga en esta materia, en cómo genere estrategias que les permita vincularse con la universidad y con el campo disciplinar que han elegido.

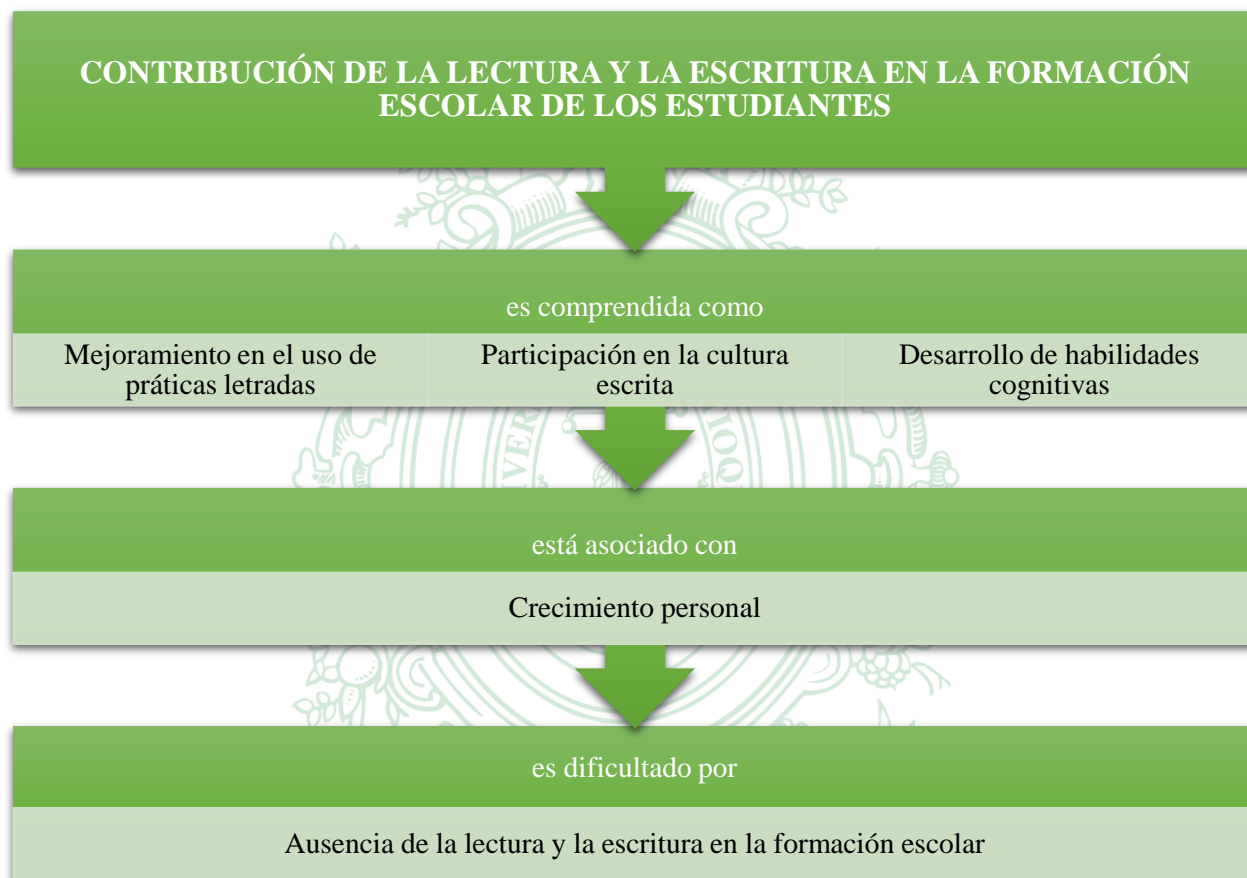
Lo que hasta ahora se ha dicho proviene de la información recabada a partir de los puntos de respuestas cerradas o de selección presentes en las encuestas. A continuación se presentará la información derivada de las preguntas abiertas. Debido a ello, las categorías que emergieron a raíz de dichas preguntas requieren un tratamiento diferente al que se les dio a las anteriores, pues más que evidenciar recurrencias estadísticas, para esta investigación resulta de mayor interés evidenciar las relaciones que se pueden trazar entre las categorías que surgieron a partir de las respuestas de los estudiantes, evidenciar las semejanzas, las divergencias, los procesos, los imaginarios, etc. Por ello, en las líneas siguientes, el análisis se enfocará en tres organizadores gráficos (mapas conceptuales) derivados de las respuestas que los estudiantes dieron a dichas preguntas.

Al indagar a los estudiantes por la forma como ellos consideran que la lectura y la escritura contribuyeron a su proceso de formación escolar, se evidenció que para ellos el aporte de dichas acciones es comprendido como mejoramiento en la apropiación de prácticas letradas, participación en la cultura escrita y desarrollo de habilidades cognitivas. Estas categorías, las dos primeras relacionadas con una visión sociocultural del uso del lenguaje y la última con una de carácter cognitivo, dan cuenta de que para estos estudiantes, tanto lectura como escritura en la escolaridad, están vinculadas al mejoramiento de la forma como las usan; a la posibilidad de participar de saberes, experiencias y contextos donde ambas prácticas ocupan un lugar relevante y, por último, al enriquecimiento de la manera como desarrollan procesos de pensamiento. En este orden de ideas, la experiencia que los estudiantes manifiestan tener de la lectura y la escritura en la escuela está relacionada con la idea del mejoramiento y de la apertura de espacios de participación. Así, no resulta extraño que tanto la idea de que las prácticas letradas como los procesos cognitivos sean susceptibles de mejorarse en el tránsito por la escuela.

La visión positiva que emerge a partir de lo que los estudiantes manifiestan se ve reforzada por una categoría que está asociada a las antes mencionadas: crecimiento personal. Como se puede

apreciar en la figura 1, el crecimiento personal de estos estudiantes se ve reforzado por la presencia de la lectura y la escritura en la formación escolar.

**Figura 1. Contribución de la lectura y la escritura en la formación escolar de los estudiantes**



Fuente: Elaboración propia

Esto permite considerar que los estudiantes tuvieron una formación escolar en la que las prácticas letradas estuvieron asociadas a ideas y experiencias que, desconociendo en profundidad su carácter positivo o negativo, configuraron la lectura y la escritura como quehaceres necesarios para el desarrollo del pensamiento y para la participación de la cultura escrita, lo que las lleva a ser parte de un crecimiento personal adecuado.

La visión de lo que leer y escribir significó para los estudiantes durante su proceso de escolaridad posibilita saber que si estas prácticas están ausentes de su formación, su posibilidad de participar en la cultura escrita y el mejoramiento cognitivo que se atribuye a ambas se verá dificultado. Esta comprensión, que se evidencia en la figura 1, muestra que para estos la falta de





un proceso lector y escritor sólido dentro de la escuela acarrea consigo consecuencias negativas para su crecimiento personal y, por tanto, para el desarrollo de su proyecto de vida.

Sintéticamente, se puede considerar que los estudiantes encuestados consideran que las prácticas letradas, durante su proceso de escolaridad ocuparon el lugar de ser agentes de mejoramiento de sí mismos y de apertura de contextos y posibilidades. Esta visión da cuenta de que los estudiantes ven que la apropiación de prácticas letradas no tiene implicaciones que se suscriben exclusivamente al ámbito académico, sino que también están asociadas a su experiencia vital y al desarrollo de su vida cotidiana.

Al indagar sobre la forma como los estudiantes encuestados comprendieron el lugar ocupado por las prácticas que son objeto de este trabajo en su escolaridad, se plantea, de forma tácita, una pregunta por cómo las conciben para lo que será la universidad. Esta pregunta, que tiene un componente de proyección importante, permite saber qué expectativas e imaginarios traen los estudiantes de recién ingreso sobre lo que significa leer y escribir en la academia.

Frente a la pregunta por el lugar que esperan van a ocupar las prácticas letradas en su vida universitaria, los estudiantes encuestados consideran que estas estarán asociadas a las siguientes categorías: formación de capacidades cognitivas, mejoramiento de procesos de producción textual y articulación entre diferentes saberes disciplinares. Esta comprensión, que refleja grandes semejanzas con respecto a la información derivada de la pregunta por la escuela, permite saber que estos jóvenes piensan que su experiencia con la lectura y la escritura en la universidad sea la continuación de lo ocurrido en la básica y la media. De este modo, no resulta sorprendente que estas estén relacionadas nuevamente con el mejoramiento de su producción textual y de los procesos cognitivos. Ahora bien, es de anotar que hay un ligero cambio en la forma como esperan sea su apropiación de la lectura y la escritura, dado que la categoría emergente muestra una mayor aproximación a la escritura, a los procesos mediante los cuales se produce un texto.

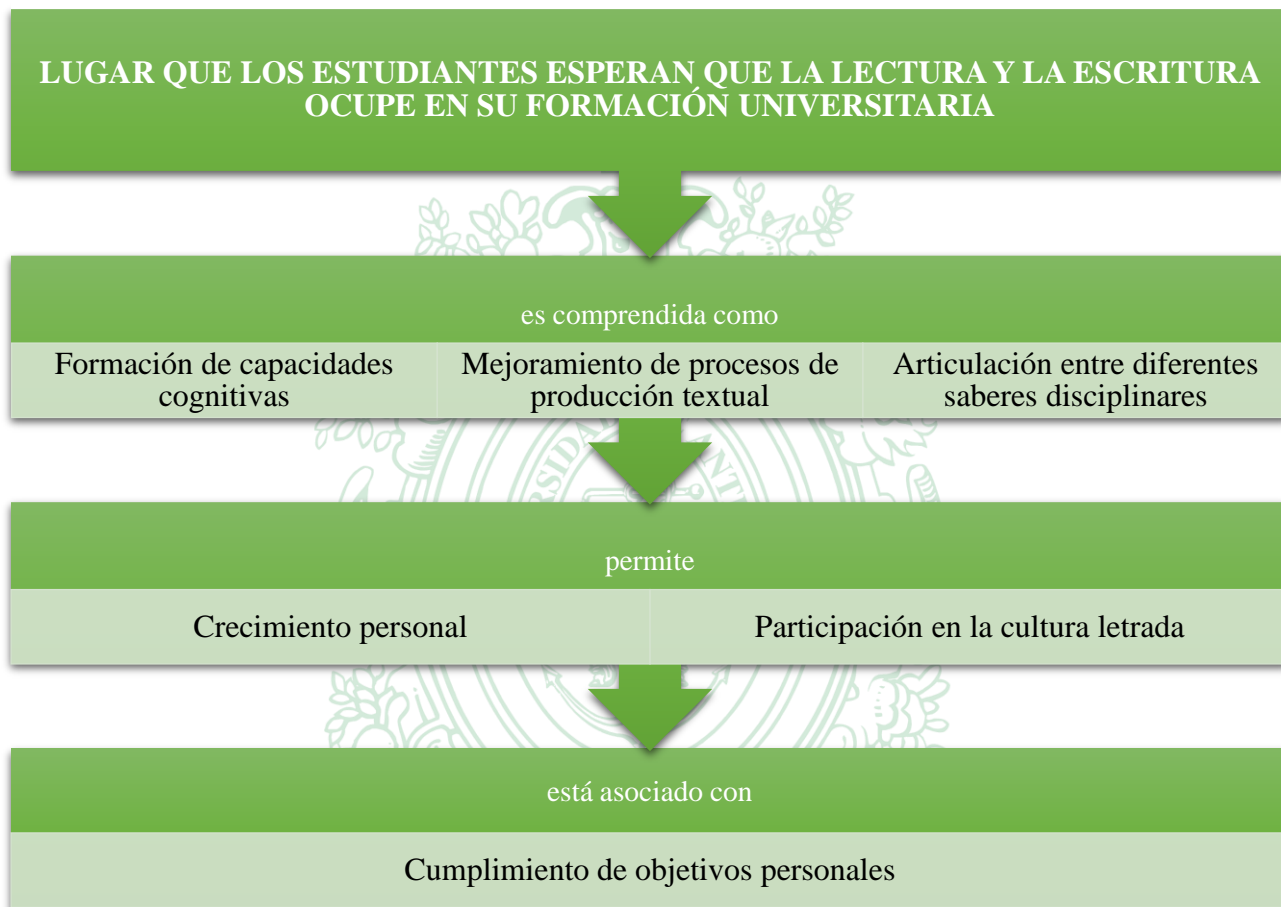
En principio, este viraje evidencia que entre las expectativas que los estudiantes tienen se encuentra la de llegar a usar la escritura de una manera más adecuada a como la manejan en la actualidad. Dicho esto, es necesario anotar que la categoría que evidencia mayor distanciamiento con la escuela, articulación entre diferentes saberes disciplinares, sí muestra más consciencia del contexto al que arriban: la universidad es el lugar donde los saberes disciplinares se desarrollan,



coexisten, discuten, etc. Esta idea, en principio, devela que los estudiantes esperan apropiarse del saber disciplinar de su carrera; sin embargo, también da cuenta de que esperan que las prácticas letradas actúen como puente que permita la articulación entre ellos y los distintos conocimientos que la universidad les ofertará. Esta categoría, vista desde la alfabetización académica y una comprensión sociocultural de la lectura y la escritura, pone de manifiesto que los estudiantes no son ajenos a la idea de que las prácticas letradas no están distanciadas del contexto en el que son usadas.

Como se puede notar en la figura 2, las categorías antes abordadas –formación de capacidades cognitivas, mejoramiento de procesos de producción textual y articulación entre diferentes saberes disciplinares– esbozan un conjunto de expectativas con respecto a la lectura y la escritura en la universidad que las sitúan en el ámbito de la formación profesional y en el mejoramiento de las capacidades cognitivas y de producción textual. Este conjunto de categorías, que son objetivos en sí mismos, están contenidas dentro de nociones que forman objetivos de mayor dimensión, y que reflejan la intención de formar una identidad discursiva en las comunidades académicas. Se está haciendo alusión a las categorías de formación docente y participación en la cultura letrada. La primera refleja la voluntad de vincularse a un ámbito profesional y al conjunto de ideas, imaginarios, discursos, etc., que están asociados al ser docente; la segunda, en cambio, muestra una expectativa de carácter intelectual, dado que implica un proceso de aprendizajes de un conjunto de prácticas, perspectivas y saberes que se asocian a la persona que ha participado de ambientes letrados. Estas categorías, que muestran una cierta teleología de lo que significa ser universitario, evidencian que los estudiantes dan a la lectura y la escritura un lugar de relevancia en su formación universitaria, pues las asocian a proyecciones de carácter global de lo que implicará su paso por la universidad.

**Figura 2. Lugar que los estudiantes esperan que la lectura y la escritura ocupe en su formación universitaria**

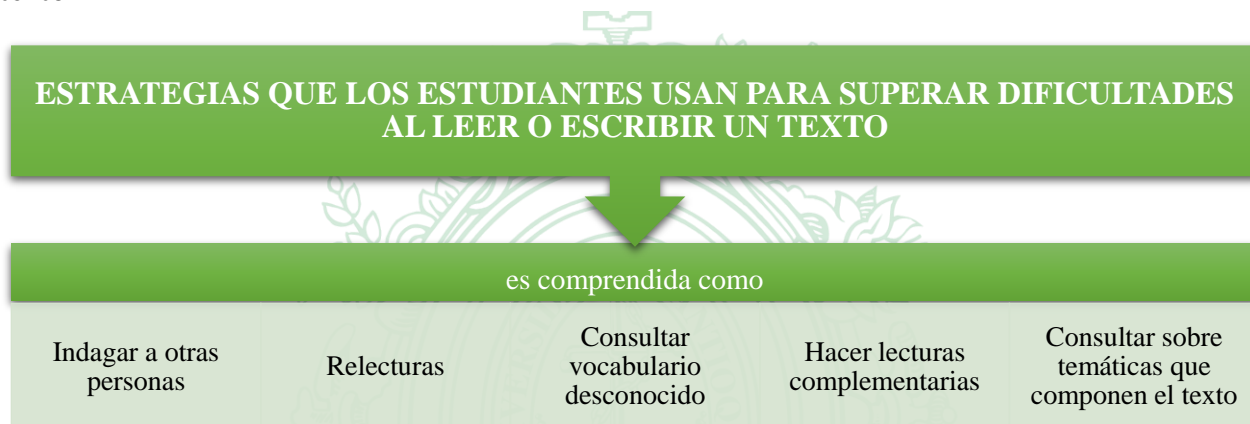


Fuente: Elaboración propia

El conjunto de categorías trazado hasta este momento tiene un último elemento que vale la pena mencionar: el cumplimiento de objetivos personales. Esta categoría, que cierra el conjunto de comprensiones presentes en la figura 2, da cuenta de que los estudiantes encuestados esperan que su paso por la universidad les permita establecer vínculos entre las prácticas letradas, la formación docente y el cumplimiento de sus objetivos personales. La última categoría – cumplimiento de objetivos personales–, por lo anterior, muestra la voluntad de asumir una identidad profesional específica (la de docente) y el conjunto de significados culturales que hay tras ella.

No obstante, el tránsito a la cultura académica al que estos estudiantes están abocados pone sobre la mesa una pregunta que resulta pertinente hacer: ¿Cómo enfrentan la lectura o la escritura de un texto que les genera dificultades? Sobre esto, la figura 3 informa lo siguiente:

**Figura 3. Estrategias que los estudiantes usan para superar dificultades al leer o escribir un texto**



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, el conjunto de estrategias usadas por los estudiantes encuestados estriba en ámbitos específicos, pues van desde la profundización (relectura, consulta de temáticas que componen el texto y vocabulario desconocido) hasta la configuración de vínculos intertextuales (realización de lecturas complementarias) y humanos (indagar a otras personas). Estas prácticas, a diferencia de lo expuesto anteriormente, no muestra un conjunto de expectativas, objetivos e imaginarios, sino que, visto de otro modo, bosquejan maneras concretas como los estudiantes enfrentan los avatares propios del quehacer de la persona que lee y escribe, pues ambas acciones implican formas de relacionamiento y construcción de vínculos que van más allá de la relación texto-sujeto. A raíz de un texto se puede descubrir un campo de saber, un nuevo léxico, una persona, etc. Cuando menos, esto ejemplifica de buena manera el conjunto de posibilidades que están tras las prácticas letradas: son procesos íntimamente relacionados con la subjetividad, con la formación personal, con la participación en contextos y con la construcción de nuevos lazos personales.

Este saber, que no necesariamente es consciente, abre un camino que no debe ser desaprovechado por la Facultad ni por la Universidad: los estudiantes ya tienen cierto grado de familiarización con dinámicas socioculturales propias del uso de los textos, puede que esta



apropiación, como se mostró antes, no tenga una asociación directa con producciones estrictamente académicas, pero sí con quehaceres que en la universidad tienen lugar: procesos de profundización en torno a los planteamientos que se desarrollan en los textos y generación de espacios donde estos son compartidos y puestos en común. El saber que tienen los estudiantes dependerá sustancialmente de cómo la Facultad lo enfoque, de cómo disponga de espacios que lo potencien y que apoyen el tránsito que están por llevar a cabo.

Como indica el título de este apartado, la mirada que se ha dado a los recién llegados no va más allá de la muestra de un panorama. Ahora podemos decir que tenemos una información adicional sobre ellos; sin embargo, saber sobre su condición socioeconómica, el carácter de la institución de la que egresaron y algunas generalidades sobre el nivel de apropiación que tienen de las prácticas letradas gracias a la escolaridad aún nos deja con un acercamiento incipiente a lo que la lectura y la escritura han significado, más profundamente, en su vida cotidiana y, por tanto, en la configuración de su subjetividad. Como ha señalado Bombini (2008), una política en lectura y escritura debe conocer a los sujetos que serán partícipes de dicho acuerdo, y, de forma coherente, Zabala (2008) sostiene que las prácticas letradas se insertan en la vida de las personas, no a la inversa. De este modo, una pregunta más profunda por el lugar que la lectura y la escritura han ocupado en la vida cotidiana de los estudiantes de nuevo ingreso resulta pertinente para la fundamentación de una política cuyo enfoque no esté situado en habilidades comunicativas, sino en prácticas letradas, lo que significa una lectura sensible a los sujetos y a los contextos.

### **8.1.3. Una mirada profunda: lectura y escritura en la vida personal y académica**

La idea de reconstruir la experiencia lectora de los recién llegados a través de un texto escrito que dé cuenta de unas prácticas habituales o no habituales que dispongan al estudiante en un tiempo individual con un espacio de su vida familiar, académica y/o social, permite reconocer el momento del proceso de lectura y escritura *En el aquí y el ahora de mí lectura y escritura*, tal como se denomina el taller, ejercicio que se debería hacer antes de ingresar a la universidad. Esto tendría que ser parte de la autoevaluación de todo recién ingresado a la universidad.

La lectura es profundamente evolutiva, no sigue recorridos lineales, no se es lector o no lector de la misma manera durante toda la vida. La lectura es reactiva, siempre está inserta en las necesidades



de la construcción de uno mismo, siempre se piensa como una forma de ida y vuelta entre uno mismo y el otro. Por ello, los relatos de vida hacen intervenir siempre la existencia del otro, en particular de los familiares cercanos. Hacen intervenir siempre las modalidades del encuentro con lo escrito, los lugares, las circunstancias, las finalidades. Aunque encarnada por el individuo, la lectura es eminentemente social, se describe siempre como algo que se sitúa en relación con una exterioridad (Peroni, 2003, p. 12).

En este sentido, la lectura ocupa un propósito interdisciplinario en nuestros diferentes roles y espacios, puesto que nos permite el acceso a actividades cotidianas donde el conjunto de reacciones que genera es heterogéneo. Por esta razón, se hace necesario ver la lectura como cimiento del proceso de construcción de conocimiento individual o colectivo en la academia, no basta con un leer invisible, permeado, riguroso, dividido del propósito de la disciplina a la que se pertenece dentro de una comunidad académica.

Así pues, para acercar a los estudiantes de la jornada de inducción –asistentes al taller soporte de la presente investigación–, y como producto final de esta jornada, se llevó a cabo la elaboración de una biografía lectora por parte de cada estudiante. Estas construcciones permiten un acercamiento hacia el objetivo general planteado en el trabajo de grado, y posibilita indagar por ese encuentro antes de iniciar su vida universitaria.

#### **8.1.3.1. La lectura y la experiencia**

A la hora de recordar el bagaje como lector debemos ir a unos inicios, esos que en la mayoría de los casos denotaron la pauta ausente o presente de la lectura en la actualidad. Resulta pertinente describir esos ambientes letrados que vincularon nuestra práctica de leer. Si bien la biografía lectora es un ejercicio libre, permite indagar de forma especial ¿cómo surgió la experiencia de leer y escribir?, ¿Cuáles fueron esos agentes que motivaron a leer?, ¿Qué recuerdan de ese acercamiento a la experiencia de leer? Muchos de nosotros recordamos esos primeros libros, esas primeras personas conocedores de nuestra realidad y que nos deslumbraron con sus historias, así como de la manera de abrir caminos determinantes en nuestra vida académica. Para reflexionar, recordar y encontrar esas tensiones en ese proceso, de forma singular los estudiantes nos expresaron:



Podría decir que mi experiencia con la lectura comenzó desde que estaba pequeña, recuerdo con mucha claridad mis momentos de lectura cuando estaba en la guardería y la “seño” me daba un libro gigante que contenía varias historias infantiles entre las cuales se encontraba *el patito feo, los tres cerditos, el soldadito de plomo*<sup>4</sup> y muchos más; recuerdo que lo que más me gustaba era que ella ponía a reproducir un cassette con dichos cuentos y mientras yo leía y veía las imágenes estaba también escuchando las historias, fue algo que marcó y encaminó mi gusto por la lectura (Estudiante 1)<sup>5</sup>.

Mi gusto por la lectura empezó con mi madre, ella leía la biblia y novelas católicas y me ponía a leer junto a ella, a pesar de que eran lecturas cortas, me ayudó a enamorarme de la lectura (Estudiante 2).

Mi iniciación en la lectura fue a la edad de seis años cuando me sentí segura de mi forma de leer me gustaba leer los textos de clase en voz alta y al pedirle y mostrarle mi interés por la lectura a mis padres me compraron la colección de libros de Jean de la Fontaine y una lámpara para leerlos antes de dormir (Estudiante 3).

Como puede observarse, las experiencias lectoras de los estudiantes denotan gusto, entrega, vinculación desde temprana edad con la práctica de leer, es la forma entusiasta que se trasluce en sus relatos. Las biografías lectoras<sup>6</sup> concuerdan en que la familia y la escuela son los agentes partícipes del punto de encuentro para posicionar y apropiarse de la práctica de la lectura desde temprana edad. A su vez, coinciden en el agrado por los libros clásicos acompañados de imágenes que motivan a los lectores, la retroalimentación de lo que se lee es una herramienta fundamental y asertiva a la hora de fijar sus gustos.

En este sentido, hablar de biografías lectoras es abordar la experiencia como conocimiento, no se trata de una larga serie de anécdotas y memorias sueltas, sino una búsqueda por darles un sentido a ellas. Así pues, resulta necesario mencionar a esos lectores que se forman solos o son autónomos desde sus inicios o que por tensiones surgidas rescatan la práctica de leer en sus vidas

---

<sup>4</sup> En el proceso de transcripción al trabajo de grado de los fragmentos de los estudiantes en su autobiografía lectora, se ha respetado la redacción original de ellos.

<sup>5</sup> Con el fin de cumplir con el acuerdo de confidencialidad suscrito con los estudiantes, se usará la nominación genérica de estudiante 1, estudiante 2, etc., para nombrar a los autores de los fragmentos.

<sup>6</sup> Biografías completas en anexo 2.



de manera espaciosa como factor predominante en muchos de los entrevistados. A lo anterior, la estudiante 4, nos dice:

A la edad de cuatro o cinco años me enseñaron el abecedario, el cual resultó algo complicado, mi madre no era paciente y constantemente me gritaba y me regañaba, una amiga, por medio de un libro de letras- imágenes, me enseñó a “leer”. A la edad de 12 años mi hermana me ponía a leer textos de la U en voz alta junto a mi sobrina que era menor que yo, lo hacía fluidamente y yo gagueaba, en especial cuando me veían (porque cuando leía sola en voz alta lo hacía “bien” Por este motivo, el temor a leer en voz alta y hacerlo mal, las lecturas largas y aburridas me llevaron a cogerle pereza a la lectura.

En la narrativa de la estudiante, se evidencian dos líneas que suscitan nuestro interés, una, en cuanto al gusto, su experiencia marca impotencia, dificultad, apatía, no había motivación por parte de sus agentes. La complejidad de leer para otros aparece como un modo frecuente de referirse a los conocimientos que han madurado sobre los procesos de adquisición de la lectura, pues estos deben ser explorados y adquiridos de forma individual y desde temprana edad, concientizando siempre al sujeto de la relación que se establece en la vida académica y la lectura.

Por otra parte, la falta de apropiación de la escuela, o de algunos maestros que influyen en ese desencuentro hasta degradar el interés por la lectura, y en ocasiones hacer sentir que leer se circunscribe a hacerlo “bien o mal”, como la estudiante lo expresa dentro de comillas, posibilita comprender lo dudoso y lo absurdo de su experiencia temprana con la lectura. Esto en contraste con las experiencias gratas que se evidencian en las biografías de los lectores anteriores, los libros, las imágenes, los sonidos; la vinculación de estas con la etapa siguiente de la escolaridad.

#### **8.1.3.2. ¿Más allá de las biografías lectoras?**

En los estudiantes que narraron hay ambigüedad, aparentes contradicciones, sentidos insinuados que demandan la época del colegio en cuanto a la lectura y a la escritura. El lenguaje literario plasmado en sus escritos admite esa apertura como la respuesta malcontenta de una pregunta que surgió en esos primeros años, la notable suspensión del sentido que requiere del otro (colegio) para consumir el proceso (lectura, escritura) es innegable, un proceso que se abre pero que se quebranta en esta etapa de adolescencia y de colegio, como si fracasara ante los desafíos de la actualidad.





Ajeno a la lectura, ese era mi yo del colegio, me avergüenza decir que mi único libro leído en mi formación escolar fue el Nacho y luego a dudar si en verdad, lo terminé todo, lo acepto. La lectura y yo nos odiábamos, no nos dimos la oportunidad de tener una amistad en el instituto. Compraba o, mejor dicho: mis padres me compraban los libros que los profesores ponían de tarea y solo me servían para una nota el que lo llevaré sacaba 5.0 (Estudiante 5).

Durante la escuela y parte de la secundaria deje el hábito de la lectura en casa y solo me limitaba a leer los cortos textos de la escuela y el colegio ya que mi hobby se convirtió en dibujar y tocar la flauta (Estudiante 3).

En cuestión a la lectura solo me he relacionado con lo que me enseñaban en la escuelita como cuentos, fábulas y leyendas infantiles y desde el colegio como novelas, crónicas etc... nunca he sentido gran pasión por leer y pues hasta hace poco me leí mi primer libro completo... (Estudiante 6).

En este sentido, el contexto educativo incide en la tendencia de contemplar la lectura como un medio para sobrellevar unos criterios de evaluación arraigados en un currículo. Aunque se busca ir más allá de lo que se lee críticamente y reflexivamente, no existe una correspondencia en las experiencias descritas por los estudiantes.

### 8.1.3.3. La escritura y sus voces

Al igual que la lectura, la escritura es un ejercicio continuo, que aglutina muchas de nuestras voces en una estructura coherente, integran nuestra historia académica, personal, cultural para ofrecer al lector lo que queremos decir. La escritura permite crear alternativas de la realidad que nos emerge un momento, un espacio, un tema, entre otros.

Desde esta perspectiva, los estudiantes construyen un texto escrito que evidencie un proceso que se viene edificando desde diferentes modalidades, pero que hoy revela un *aquí* y un *ahora* como estudiantes de recién ingreso de la universidad, cuyo propósito es la inserción crítica de la experiencia de la escritura dentro de su trayectoria como sujetos en unas prácticas socioculturales.

En cuanto a la escritura me destacué para la poesía y trovas durante la primaria. En mis dos últimos años de colegio y en las dos técnicas que he realizado me llamó mucho la atención y disfrutaba realizar ensayos, resúmenes cuentos e historias (Estudiante 3).



Me relacioné con la escritura cuando en la escuela nos pedían cuentos o fabulas fueron mis primeros pasos en el mundo de la redacción. Luego en la secundaria continuaron estos pasos por los ensayos, los poemas y columnas de opinión. [...] Los textos más relevantes para mí fueron una columna de opinión publicada en el periódico del colegio, y un haiku publicado en un libro de poemas de la institución estas publicaciones y reconocimientos me empujaron más a la escritura. [...] En general, lo poco que he escrito me ha ayudado a tomar posiciones críticas frente a la vida, he mejorado mi ortografía, mi redacción, me ha ayudado a entender el mundo (Estudiante 2).

Respecto a las voces de la escritura, se hace una lectura de una predisposición innata por escribir, asociada a las prácticas de lectura desde temprana edad. Esas prácticas lectoras se ven reflejadas en un éxito personal, el cual se expone con orgullo e incita a seguir y perfeccionar en cada momento de sus experiencias.

A su vez, en sus escritos, la lírica y lo poético se visualizan como modelos de escrituras dominantes de un proceso adquirido, es decir, se evidencia una mayor fluidez en aquellos que tuvieron una cercanía desde temprana edad con la lectura y se permitieron dar puntos de vista críticos o no de lo leído a través de lo escrito. Es relevante la posición que asumen los estudiantes de recién ingreso en cuanto a su escritura, puesto que, desde lo visto en esta jornada, establecen la relación que ella tendrá durante su pregrado como maestros en formación.

Por otra parte, este taller nos permite la posibilidad de fundamentar la formación del lenguaje desde los primeros semestres, reflexionando que es pertinente problematizar la lectura y la escritura desde otros espacios, pues son herramientas claves para ingresar a las comunidades académicas que hay en la universidad, y que al mismo tiempo permiten a los estudiantes apropiarse de los discursos de su saber disciplinar.

La biografía lectora de los estudiantes fue analizada una vez se terminó en el taller *El aquí y el ahora de mi lectura y mi escritura*. Los estudiantes expusieron sus puntos de vista, interpretaron la experiencia de lo que han sido sus principales agentes de lectura: familia y escuela; construyeron de manera individual las inferencias de cada uno de sus procesos y renovaron y ampliaron las expectativas de lo que les posibilitará la formación del lenguaje en el contexto universitario. La idea a partir de estos análisis en el taller de inducción era que los estudiantes asumieran la importancia del texto escrito y la lectura como instrumentos presentes de forma transversal dentro de la formación de su disciplina.



## **8.2. Las voces de los maestros: análisis de entrevistas a profesores de lenguaje de la Facultad de Educación**

En el anterior apartado se esbozó un panorama sobre los estudiantes de recién ingreso de la Facultad de Educación, lo cual permitió tener una observación de la relación que tenían con la lectura y la escritura en su vida cotidiana y escolar e hipotetizar, hasta cierto punto, sus condiciones de preparación para atravesar el proceso de transición a la vida académica. Ahora, en cambio, hemos optado por virar la mirada hacia quienes desarrollan actividades pedagógicas e investigativas en esta unidad académica: los profesores. Específicamente, se ha optado por tener contacto con los profesores pertenecientes al área de lenguaje. Este encuentro se debe a que los “profesores son los agentes o poseedores de esa cultura que poseen como miembros activos de una comunidad disciplinar, entretanto, los estudiantes [...] llegan a enfrentar y a apropiarse esa cultura para integrarse en una comunidad en principio ajena para ellos.” (Pérez Abril & Rincón, 2013, p. 79). Por ello, un acercamiento a las voces de los profesores significa tener la posibilidad de conocer a quienes se encargan de agenciar un saber disciplinar específico, un conjunto de prácticas letradas y del desarrollo de procesos de formación en lenguaje. Especialmente, es relevante recabar información relacionada con la forma como piensan que la Facultad procura que los estudiantes se apropien de los quehaceres y saberes que implica leer y escribir para desempeñarse adecuadamente en esta comunidad académica y en el campo profesional de los maestros.

Por lo anterior, se llevaron a cabo cuatro entrevistas semiestructuradas a profesores de lenguaje de la Facultad, estas buscaron recopilar las impresiones y pensamientos de los profesores en cuanto a tres temas de interés para este proyecto: su formación académica y trayectoria en la Facultad; su percepción sobre la actualidad de las prácticas letradas y los procesos de alfabetización académica en esta unidad académica, y, por último, qué contribuciones teóricas y a nivel de comprensión de las prácticas letradas podrían hacer para la fundamentación de una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación<sup>7</sup>.

Los puntos antes mencionados permiten continuar con el reconocimiento de los sujetos que participan en los procesos formativos y académicos que tienen lugar al interior de esta unidad académica, pues facilita un acercamiento a la postura y reflexiones de los docentes de lenguaje de

---

<sup>7</sup> Rejilla de análisis de entrevista en anexo 3.



la Facultad frente a las prácticas letradas presentes en esta, y los espacios y procesos que una política universitaria en lectura y escritura debería contemplar.

### **8.2.1. Formación y experiencias académicas: reflexión sobre la trayectoria de los profesores en la Facultad de Educación**

Al preguntar a los profesores por su formación académica, se evidenció que estos tenían tras de sí un amplio trasegar por las aulas universitarias, pues al revisar de forma conjunta sus estudios de posgrado (maestría y doctorado), se pudo observar que estos versaban sobre temáticas como educación, ciencias sociales y humanas, filosofía, literatura y lingüística, un conjunto relativamente amplio de áreas de especialización; sin embargo, resulta necesario señalar que estos estudios posgraduales tenían su base en pregrados de licenciatura (la mayoría de ellos en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia), que los formaron para ser maestros de lenguaje o de algún área disciplinar específica. Es pertinente mencionar que algunos de los profesores consultados tuvieron formación en escuelas Normales. En la tabla 1 se puede observar, de forma global, el proceso formativo seguido por los profesores y los saberes en los que se han especializado:

**Tabla 1. Proceso formativo de los profesores entrevistados**

<b>Proceso formativo de los profesores entrevistados</b>	
<b>Nivel formativo</b>	<b>Áreas de saber</b>
<b>Normal superior</b>	Pedagogía y didáctica
<b>Licenciatura</b>	Pedagogía, didáctica, ciencias sociales lingüística, literatura y lenguaje
<b>Maestría</b>	Educación, literatura y lingüística
<b>Doctorado</b>	Educación, ciencias sociales y humanas, lingüística, y filosofía

Fuente: elaboración propia

En líneas generales, el conjunto de estudios desarrollados por los profesores da cuenta de que si bien muchos de ellos se han especializado en áreas de saber que no tienen una relación directa con la enseñanza o con la lectura y la escritura, en la base de su formación profesional (pregrado) se pueden rastrear intereses de carácter pedagógico, lo cual, en última instancia, da cuenta de la multiplicidad de ámbitos de especialización que tiene el maestro y los distintos saberes que participan en la formación de los profesores de lenguaje en la Facultad de Educación.



Lo anterior se ve reforzado en el hecho de que al preguntar a los profesores por sus principales experiencias académicas en la Facultad, estos manifiestan que aquellas se encuentran en la posibilidad de construir conjuntamente saberes sobre lo pedagógico, lo didáctico, lo disciplinar y lo investigativo, en el conjunto de escenarios e interrogantes que surgen sobre la formación en lectura y escritura a partir del paso por la docencia escolar y universitaria, y en la participación en investigaciones que indagaban por el papel de la lectura y la escritura en espacios universitarios. De este modo, se puede apreciar un escenario en el que los profesores consultados, pese a sus distintas líneas de especialización, han mantenido el interés por la pedagogía y por la formación en lectura y escritura.

Al observar las trayectorias académicas (el conjunto de procesos formativos por el que han pasado, aunado a sus experiencias significativas), se hace factible pensar que la reflexión sobre el lenguaje y sobre las prácticas letradas puede enfocarse desde diferentes saberes y puntos de vista. Con base en ello, puede considerarse que la formación en lenguaje que reciben muchos de los estudiantes de la Facultad no puede comprenderse desde una mirada unívoca, pues responde a visiones que parten desde diferentes saberes y teorizaciones.

### **8.2.2. Actualidad de las prácticas letradas en la Facultad desde la mirada de los profesores**

Indagar a los profesores sobre su percepción de las prácticas letradas que más imperaban en la formación de los estudiantes dio como resultado percepciones que en algunos puntos convergían y en otros divergían. En líneas generales, todos los profesores concordaron en la existencia de prácticas letradas basadas en el currículo de las Licenciaturas, las cuales se fundamentan en la lectura y escritura de cierto tipo de textos y en la participación en espacios, como las clases, donde estos son usados con fines formativos. Estas prácticas son las encargadas de introducir a los estudiantes en saberes de carácter pedagógico y en la dinámica propia de construcción del conocimiento en el ámbito de la educación. Sin embargo, emergieron algunas tensiones en lo que respecta a la existencia de prácticas institucionales del misterio<sup>8</sup> (Lillis, 1999, citado en Sito & Kleinman, 2016), sobre la lectura y la escritura y, en última instancia, sobre los fines que los procesos de formación en estas deben tener. A lo largo del texto se revisaron los

---

<sup>8</sup> Este concepto se abordará más profundamente en las líneas subsiguientes.



puntos de convergencia y divergencia que emergieron a partir de las posturas presentes en las entrevistas.

La primera convergencia que resulta conveniente traer a colación se encuentra en las lecturas y producciones escritas que los estudiantes deben desarrollar. A nivel de lectura, los profesores manifiestan que se leen los siguientes textos: ensayo, artículo de investigación, capítulos de libros sobre su área disciplinar, novelas, cuentos y diarios pedagógicos. En lo que se refiere a la escritura, se referencian textos como el ensayo, el informe de lectura, la relatoría, el protocolo, la reseña, los diarios pedagógicos y las planeaciones didácticas. Estos procesos de lectura y escritura están asociados a los cursos que se plantean en los pensum de los programas y cumplen la finalidad de que el estudiante se apropie de un conjunto de saberes y dinámicas propias del ámbito académico. Así, como mencionan algunos de los profesores:

las prácticas de lenguaje, [...] ya sea de lectura, escritura, oralidad, creo que cumplen un papel fundamental en lo que es la formación del estudiante universitario, en últimas de la formación profesional. Y si situamos estas prácticas en la Facultad de Educación, pues estamos hablando también que es la que le permite al maestro también ir adquiriendo también una formación en esos campos pedagógico, didáctico y específico a los que se ve abocado (Profesor 1)<sup>9</sup>

estamos también muy imbuidos en esa lógica de la, digámoslo, *socialización del conocimiento*, de la producción, de la interpretación, de leer lo que nuestros pares escriben, de hacer que nuestros pares lean lo que nosotros escribimos, de poder discutir con eso, y yo creo que de ahí ha surgido también un poco la noción la noción de comunidad académica, qué escribimos nosotros, los que estamos en la universidad, y qué leemos también los que estamos en la universidad (Profesor 2).

Como se puede apreciar, si bien las prácticas letradas cumplen el papel de posibilitar que el estudiante se apropie de un saber disciplinar específico, también permiten que este pueda ser partícipe de un conjunto de espacios, discusiones y quehaceres que son propios de una comunidad académica, para este caso la Facultad de Educación. Así, la configuración de una identidad profesional en esta unidad académica, en clave de Cassany y Morales (2008), y Zabala (2008) está relacionada con la apropiación de un conjunto de textos sobre la pedagogía y un área disciplinar,

---

<sup>9</sup> Con el fin de mantener el acuerdo de confidencialidad suscrito con los profesores entrevistados, se ha optado por dar sus citador, de forma genérica, como profesor 1, profesor 2, etc.



pero también con la participación en espacios en los que el estudiante aprende ciertas lógicas que demarcan la forma como se usa el conocimiento y los mismos textos.

Por lo anterior, debe pensarse en la existencia de espacios, de escenarios, en los que la Facultad se encarga de posibilitar que los estudiantes, especialmente los de primer ingreso, aprendan sus prácticas letradas. Al respecto, los profesores hacen mención de espacios de carácter curricular y otros extracurriculares, entre ellos se podrían mencionar las jornadas de inducción, talleres de introducción a la lectura y escritura académica, materias electivas sobre leer y escribir en la universidad, encuentros para la socialización, reflexión y discusión de experiencias pedagógicas y académicas, etc. Estos espacios cumplen la función de ser umbrales, puertas de entrada a la forma como la universidad lee y escribe. Así, por ejemplo, uno de los profesores indica:

Hay una preocupación porque el estudiante que recién está ingresando, por lo menos sepa que aquí hay un espacio en el cual se trabaja eso [la lectura y la escritura], y eso genera una pregunta inicial, un acercamiento inicial, pero después, ya en el plano de lo curricular, si ustedes se fijan, la gran mayoría de los cursos de las licenciaturas, en los momentos iniciales de la formación del estudiante, en los primeros semestres de sus pensum, traen cursos en donde se trabaja de manera directa la pregunta por la lectura y la escritura. Tienen distintas nominaciones, en algunos se llaman Composición Escrita, en otros se llaman Taller de Lectura y Escritura, Fundamentos de Lectura y Escritura, en otros se llamarán Procesos Orales de Lectura y Escritura, Lengua Materna, aunque tenga diferentes denominaciones yo creo que es ahí donde la Facultad intenta, repito, seguir con ese primer encuentro (Profesor 2).

Entonces, estos espacios están entre algunos de los principales modos como la Facultad posibilita el encuentro entre sus estudiantes, especialmente los de primer ingreso, con sus maneras de leer y escribir. Ahora bien, el resultado y la función de estos espacios, y en general del proceso de apropiación de la lectura y la escritura que tiene lugar en la Facultad, suscita divergencias en las posturas de los profesores. Estas divergencias se sitúan, especialmente, en la transformación que el paso por la Facultad hace en la manera como los estudiantes leen y escriben, y en la forma como posibilita dicha apropiación.

Al respecto, los profesores 3 y 4 mencionan lo siguiente:



el profe también se ve obstaculizado en muchos casos para acompañar procesos de escritura, porque implican ir al detalle, ir a asuntos gramaticales no desde la definición sino desde la aplicación, para, digamos, descomplejizar un poco lo que al principio la escritura trae al principio como tarea; entonces pocos profes tienen la oportunidad porque el diseño curricular es muy apretado para hacer al menos dos versiones de un texto, para trabajar la planeación de un texto (Profesor 3).

hay un cierto misterio (para trabajar con un concepto de las prácticas institucionales del misterio o las prácticas veladas de la institución universitaria), que uno podría acercar a la idea de currículo oculto, que prima por primero, privilegiar a aquellos que logran un capital cultural para permanecer acá, pueden tener dificultades, pero logran con su capital cultural solventarlas, pero en segundo momento, en paralelo, excluyen con mayor facilidad los que no lo tienen, los estudiantes que son primer ingreso familiar a la universidad, que tienen menor trayectoria familiar en este espacio, que no logra en otro contexto generar un conocimiento acerca de la institución (Profesor 4).

Ambas posturas propenden por señalar que la manera como la Facultad desarrolla los procesos de apropiación de las prácticas letradas se puede ver perjudicada por un diseño curricular que dificulta a los profesores desarrollar un acompañamiento mucho más riguroso a sus estudiantes; esto significa que si bien un curso puede proponer la lectura de textos y la construcción de algunas producciones textuales, el acompañamiento que el profesor puede dar a sus estudiantes en ese proceso de construcción es insuficiente, dado que no se alcanzan a generar espacios en los que se pueda revisar al detalle elementos de carácter gramatical, semántico y pragmático de los textos, lo que posibilita que la apropiación que los estudiantes hacen de las prácticas letradas de su entorno académico no logre transformar, de manera significativa, la forma en que leen y escriben. Adicionalmente, algunos profesores consideran que en la Facultad, y en general en la Universidad, no todas las prácticas letradas son transparentes, es decir, no son expuestas y enseñadas de forma clara y explícita, pues hay una suerte de *misterios* que los estudiantes tienen que desvelar por sí mismos si desean permanecer en las aulas universitarias. Lillis (1999), citada por Sito y Kleinman (2016), busca dar cuenta de esta circunstancia a través del concepto de práctica institucionales del misterio, el cual señala

esas dimensiones veladas que perjudican aún más a aquellos culturalmente distantes de la universidad, pues los modos de hacer y decir en cada contexto tienen sus convenciones, y en la universidad no es diferente. De ese modo, aquellos estudiantes que ingresan tienen que ir develando





poco a poco esas convenciones, y ello, muchas veces, es atravesado por experiencias traumáticas (p. 8).

Así, el proceso de tránsito que los estudiantes atraviesan después de su ingreso a la universidad (Ezcurra, 2007), se ve dificultado por la existencia de convenciones que tienden a favorecer a quienes tienen el capital cultural suficiente para, por sus propios medios, apropiarse de esos saberes. De este modo, las formas como la Facultad lee y escribe no siempre son claras o explícitas, lo que demanda, desde la mirada de algunos de los profesores entrevistados, la transformación de la manera como la Facultad posibilita dichos procesos de apropiación.

La pregunta por una política en lectura y escritura es, en muchos sentidos, una pregunta por los fines que estas actividades deben tener. Así, resultó pertinente indagar a los profesores entrevistados por los fines que tienen los procesos de formación en lectura y escritura en la Facultad. Esta pregunta dio origen a un nuevo punto de divergencia, dado que, si bien todos los profesores están de acuerdo en que las prácticas letradas son esenciales en la formación de maestros, los fines que la Facultad debería dar a estos procesos formativos no lo son. Esto se debe a que del análisis de las entrevistas emergieron posturas que propendían por una formación en lectura y escritura desde una visión sociocultural y otras que, en cambio, apuntaban a que la lectura y la escritura debían ser, en sí mismos, los fines de la formación.

La primera postura apunta a que la lectura y la escritura, en tanto prácticas socioculturales, cobran un sentido en el marco de las actividades y necesidades que los sujetos van teniendo en la medida en que van participando en contextos. Como dice el profesor 1:

si hablamos de la lectura y la escritura como unas prácticas socioculturales, necesariamente tenemos que vernos también con el modo en que estas propician la inserción en la vida ciudadana, [...] la participación política, el agenciamiento de nuevas realidades, [...] o sea, no son prácticas que tienen un fin en sí mismas, o sea se acude a ellas es para unos propósitos, unos usos, y la respuesta a unas necesidades muy concretas, dentro y fuera de la universidad.

Así, la lectura y la escritura adquieren sentido de acuerdo a las necesidades y a las acciones que los contextos y sus necesidades le vayan demandando al sujeto. De acuerdo a esta visión, la lectura y la escritura estarían imbricadas en múltiples actividades que son desarrolladas en el día a día, su sentido se construye a partir de esta interacción. La apropiación de las prácticas letradas



que tienen lugar en la Facultad está asociada, desde esta visión, a los procesos formación que allí tienen lugar y a las dinámicas de construcción de conocimiento disciplinar propio de la educación y la pedagogía.

Esta no fue la única visión que los profesores señalaron, pues también se identificó una en la que la lectura y la escritura no estaban supeditadas a las dinámicas y necesidades de los sujetos y los contextos sino que, por sí mismas, eran fines formativos. Al respecto, el profesor 2 señala lo que se dice a continuación:

la lectura y la escritura forman, no necesariamente son medios para... para adquirir un conocimiento, para comprender, por ejemplo un determinado objeto de saber, para adquirir más vocabulario, que es lo que los estudiantes de primeros semestres le dicen a uno, sino que son escenarios que forman, más que medios son fines en sí mismo.

Desde esta visión, la lectura y la escritura son, por sí mismas, escenarios formativos que permiten la formación del estudiante. Por ello, aquellas se encargan de operar transformaciones de carácter formativo en el sujeto, su forma de ver el mundo, de relacionarse con los contextos y los sujetos es transformada en la medida en que la lectura y la escritura tienen participación en su vida. Esta visión de los fines de la formación en lectura y escritura busca que estas prácticas cobren sentido al transformar la vida del sujeto, no al insertarse y participar de sus actividades y contextos.

Estas dos visiones, que en principio dan cuenta de una divergencia, pueden verse como distintas caras de los que significa leer y escribir. En el marco de contextos, la lectura y la escritura asumen el papel de prácticas que adquieren sentido en tanto son desarrolladas en el marco de actividades y escenarios concretos. Sin embargo, desde una perspectiva que apunta más a la formación de la subjetividad, la lectura y la escritura, por sí mismas, propician procesos formativos en los que se operan transformaciones en el sujeto.

Las voces de los profesores consultados permiten observar que leer y escribir en la Universidad, y en este caso en la Facultad de Educación, asumen fines distintos pero no necesariamente excluyentes, dado que si bien se forma a los estudiantes en prácticas letradas para que logren apropiarse de un saber disciplinar específico, también se espera que la lectura y la escritura consigan cambiar la forma como el estudiante se relaciona con el mundo y los contextos en los que participa.



### **8.2.3. Aportes de los profesores para una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación**

Los profesores de lenguaje, al ser agentes de una cultura académica y disciplinar específica, también lo son de un conjunto de saberes a propósito de la lectura y escritura que no deben ser ignorados en el marco de una reflexión sobre una política en lectura y escritura para una institución universitaria. Con esto en mente, se les consultó a los profesores por los conceptos que debían orientar una política en lectura y escritura y por las prácticas que dicha política debería retomar.

A nivel conceptual, el conjunto de profesores señala los siguientes conceptos: diversidad, democracia, lectura y escritura como prácticas socioculturales, didáctica, interdisciplinariedad, lectura y escritura como espacios de formación, formación del pensamiento, de la ciudadanía, del carácter y la responsabilidad social; literacidad académica, alfabetización académica, espacios alternativos de escritura, permanencia, formación de identidad profesional y relaciones de poder en el lenguaje. Más que intentar definir este variado conjunto de conceptos, resulta importante señalar que esto reafirma la pluralidad de visiones que hay alrededor de las prácticas letradas, lo cual permite observar que para fundamentar una política en lectura y escritura no se puede conceptualizar únicamente alrededor de lo que es leer y escribir, pues es necesario reconocer la existencia de un conjunto de espacios, procesos, actores, etc., que participan en las dinámicas de lectura y escritura que tienen lugar al interior de una institución como la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo, una política no puede pretender orientar la manera como se desarrollan los procesos de apropiación de prácticas letradas si no reconoce que, tras ellos, hay un amplio conjunto de relaciones que se trazan entre profesores y estudiantes, entre los espacios y los sujetos que participan de ellos. Por lo anterior, una política en lectura y escritura debería reconocer la diversidad, tanto de sujetos como de prácticas, con que ellas están asociadas a contextos culturales, puesto que a partir de ahí se trazan relaciones de poder, de dominio, de enajenación, etc.

En lo que concierne a las prácticas letradas que debería fomentar una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación, los aportes de los profesores se pueden reunir en dos ámbitos: procesos de recibo y acompañamiento en la formación en lectura y escritura, y la transformación de la forma como los profesores orientan dichos procesos formativos.



El primer aporte da cuenta de que para los profesores, una política en lectura y escritura debe fomentar espacios en los que se facilite el proceso de tránsito y apropiación de los estudiantes con las prácticas letradas propias de la Facultad. Como señala el profesor 1:

yo siento que es muy importante reconocer el acumulado con el que el estudiante y la estudiante llegan a la Universidad, ¿eso qué quiere decir? De entrada no partir de una perspectiva deficitaria, [...] deficitaria en términos: "Ah bueno, sale del colegio, llega a la Universidad, trae más falencias que potencialidades" No, reconocer sus saberes, reconocer el acumulado que él trae, y a partir de allí empezar a mirar como agenciar unos procesos para hacer que su inserción en la vida académica sea mucho más amable en términos de que vaya descubriendo de manera paulatina cuáles son las reglas, cuáles son las prácticas de la vida académica, cómo se va posicionando en estas otras formas de entender la lectura, la escritura, de entender las formas de relacionamiento con el saber.

Esta propuesta da cuenta, en primera instancia, que es necesario poner en marcha estrategias que permitan reconocer la trayectoria académica del estudiante y de su familia y, a partir de ahí, generar espacios y procesos que permitan que las potencialidades del estudiante puedan ser aprovechadas, de tal modo que su proceso de apropiación de la cultura letrada esté mediado por un acompañamiento enfocado en evitar que tenga que ir solo desvelando misterios sobre lo que significa leer y escribir en la universidad.

El segundo aporte, centrado en la resignificación de las prácticas docentes de los profesores, busca que estos puedan desarrollar un trabajo articulado y coherente en lo que se refiere a la lectura y la escritura. De este modo, la relación que se establece en las clases en torno a las prácticas letradas debería ser cambiada por una en la que el profesor puedan comprometerse en un acompañamiento al estudiante en el proceso de apropiación es esas prácticas. Como señala el profesor 3:

Para mí es clave pensar en los profesores de los primeros semestres, y cuando digo pensar, es que lo ideal sería construir escenarios, en general, en la medida de lo posible porque yo sé que con el tipo de vinculación que predomina acá es complicado, pero construir escenarios de encuentro de trabajo y de talleres de lectura y de escritura de los profes en primer lugar, y no sólo de ciertos núcleos por separado necesariamente, porque ahí es donde se puede generar un tipo de trabajo no aislado, que "yo recibo un tipo de escritura y yo no voy a quedarme con ese problema, yo se lo paso al que viene, 4.5, 4.5, 4.5", queda un tema de lo evaluativo muy fuerte. Entonces la manera de



resignificar esa relación con la evaluación, que me parece medular, es un trabajo colegiado de los profes, que todos nos quejamos, pero nadie asume como una responsabilidad en el curso específico de no sólo poner criterios y pautas claras de evaluación calificación, sino de ofrecer alternativas en las que de verdad eso sea importante dentro del área y no simplemente soltar el discurso sobre literatura o sobre lingüística y escriba algo.

Esta consideración pone de manifiesto que una política en lectura y escritura debe posibilitar procesos en los se puedan transformar los escenarios de las clases y las prácticas de lectura y escritura que son acompañadas por los profesores. Esta transformación implicaría un cambio profundo en la forma como se articula el trabajo entre profesores y, en últimas, en la manera como son orientadas las clases. Este cambio sería, posiblemente, la transformación más significativa que una política en lectura y escritura puede traer a la Facultad de Educación, pues implicaría reestructurar las dinámicas de relacionamiento de los profesores entre ellos, con su saber disciplinar y con los estudiantes.

### **8.3. Avatares y procesos de formación en lectura y escritura: la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**

El presente acápite se construye a partir del análisis de la información derivada de la revisión documental, proceso que se desarrolló a partir de dos fuentes: una muestra representativa de los documentos maestros de las licenciaturas que ofrece la Facultad y de un inventario de iniciativas de formación en lectura y escritura llevado a cabo por el Centro de Lecturas, Escrituras y Oralidades (CLEO) de la Universidad de Antioquia en el año 2016. Los documentos maestros, textos que sirven de marco y base a las licenciaturas, fueron analizados con la finalidad de caracterizar la manera como la Facultad plantea que debe desarrollarse la formación en lectura y escritura; es decir, en ellos se rastrea el conjunto de comprensiones que orientan y sirven de base al desarrollo de prácticas letradas en algunas licenciaturas de la Facultad. Los documentos del inventario del CLEO, de forma complementaria, permitieron un acercamiento a iniciativas concretas de formación en lectura y escritura en la Facultad, lo cual posibilitó la revisión de espacios específicos en los que se dan encuentros a partir de las prácticas letradas que tienen lugar en esta unidad académica.



### 8.3.1. Hacia la construcción de fortalezas en lectura y escritura

En los Estándares Básicos de competencias del lenguaje, publicados en el año 2006 por el Ministerio de Educación Nacional, se menciona implícitamente y a modo de pregunta el objeto de estudio de la presente investigación: “¿*realmente se tiene claro por qué es tan importante ser competente lingüísticamente para desempeñarse en la vida?*” (p. 18). Sobredicho a la responsabilidad de las instituciones en potenciar acciones cotidianas para su fortalecimiento, si bien el documento en mención está enfocado hacia la educación básica y media, no está del todo aislado del compromiso universitario en posicionar el valor que circunscribe el lenguaje como aporte a la fundamentación de nuestra política y preguntarse por las acciones que se vienen adelantando.

El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo. Este valor subjetivo del lenguaje es de suma importancia para el individuo puesto que, de una parte, le ofrece la posibilidad de afirmarse como persona, es decir, constituirse en ser individual, definido por una serie de características que lo identifican y lo hacen distinto de los demás y, de otra parte, le permite conocer la realidad natural y socio-cultural de la que es miembro y participar en procesos de construcción y transformación de ésta (MEN, 2006, p. 18-19).

De este modo, las prácticas en lectura y escritura son entendidas como un proceso que se construye a partir de la interacción y la experiencia de las personas, y por tanto se potencian en nuestro saber disciplinar con un impacto individual y colectivo. Así las cosas, estas no son disposiciones de momento, de conmociones individuales u opiniones personales, sino valoraciones colectivas que se concretan a partir de “leer” y “escribir”, ya que con dichas acciones nos construimos como sujetos que nos apropiamos de un saber. Siendo entonces una construcción continuada y ajustada por la universidad con un fundamento claro, pues las cualidades se logran, no se heredan, y esto es lo que hace que sean duraderas y estables, que tengan un referente específico, en este caso la universidad.

Es por esto que, adicional a las encuestas y entrevistas a los diferentes actores de la facultad de Educación de la universidad de Antioquia, se utilizan técnicas de revisión de documentos



como técnicas de revisión documental aplicadas a los documentos maestros que contienen el plan general de estudios de acuerdo con el sistema de créditos en las Licenciaturas de Ciencias Sociales, Licenciatura en Pedagogía Infantil y en Humanidades, Lengua Castellana. Esto con el fin de lograr una caracterización de dichos cursos y una mejor comprensión de los diversos aspectos analizados en la Facultad de Educación. A su vez, las condiciones reales de dichos procesos durante el pregrado en dicha unidad académica. La caracterización se define como la determinación de condiciones propias de alguien o de algo, de modo que claramente se distinga de los demás.

Gran parte de la información presente en los documentos maestros de las licenciaturas reúne la estructura operante de las mismas y la importancia de los créditos académicos. En ese sentido, centran la jerarquía de sus contenidos desde dos campos, el campo del quehacer docente y del énfasis de la licenciatura, y el de la interdisciplinariedad del programa.

En razón de lo anterior, se caracterizaron las prácticas de lectura y escritura de la Licenciatura en Ciencias Sociales, la Licenciatura en Pedagogía Infantil y la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana como muestra representativa de la Facultad de Educación, posicionados desde una pregunta central como: ¿cuál es el rol de los procesos de lectura y escritura en la Licenciatura en Ciencias Sociales y en la Licenciatura en Pedagogía Infantil?

### **8.3.1.1. Documento maestro: programa de Licenciatura en Ciencias Sociales**

La Licenciatura en Ciencias Sociales se establece desde el plan de estudios que concreta 174 créditos, de los cuales 150 son obligatorios y 24 son electivos. Se despliega desde dos campos: Campo de Saber Pedagógico, que aglutina los núcleos de Experiencias Educativas 13 espacios de formación, Pedagogía y Formación, 8 espacios de formación, Currículo y cultura, 4 espacios de formación, Didáctica y Saberes, 3 espacios de formación, Cursos electivos, que desde las licenciaturas se ofertan para la formación de maestros de los distintos programas. Educación especial (4) Ciencias Sociales (2) Literatura (5) Matemáticas, Física (4) (U. de A., 2016).

A su vez, el Campo de Saber de las Ciencias Sociales considera los siguientes núcleos: Espacio Ambiente Sociedad, 8 espacios de formación, Sociedades Contextos Tiempo, 8 espacios de formación dentro el desarrollo del programa.



**Tabla 2. Distribución de número de cursos y créditos por Campos y Núcleos**

<b>Campos</b>	<b>Cursos</b>	<b>Créditos</b>	<b>Cursos</b>	<b>Créditos</b>
<b>Campo de Saber Pedagógico</b>			<b>20</b>	<b>80</b>
1. Núcleo Práctica Pedagógica	10	50		
2. Núcleo Pedagogía y Formación	2	6		
3. Núcleo Experiencias Educativas	3	9		
4. Núcleo Currículo y Cultura	2	6		
5. Núcleo Didáctica y Saberes	3	9		
<b>Campo de Saber de las Ciencias Sociales</b>			<b>22</b>	<b>58</b>
1. Núcleo Devenir de las Ciencias Sociales	6	15		
2. Núcleo Relaciones Espacio Ambiente Sociedad	8	21		
3. Núcleo Sociedades y Contextos en el Tiempo	7	20		
Seminario interdisciplinario	1	2		
<b>Espacios de Formación Complementaria</b>			<b>6</b>	<b>12</b>
1. Lengua Extranjera	5	10		
2. Formación ciudadana y constitución	1	2		
<b>Espacios de Formación Electivos</b>			<b>10</b>	<b>24</b>
1. Línea Saber Pedagógico	4	12		
2. Línea Espacio Ambiente Sociedad	3	6		
3. Línea Sociedades Contexto Tiempo	3	6		
<b>Total</b>			<b>58</b>	<b>174</b>

Fuente. Documento maestro Licenciatura en Ciencias Sociales

En la tabla anterior se evidencian los niveles de formación agrupados en dos campos: Campo del saber pedagógico y Campo del saber de las ciencias sociales, y los núcleos que se desprenden de cada uno de ellos, encontrando la interdisciplinariedad del programa a partir de los espacios de formación complementaria y espacios de formación electivos. En este último, y como particularidad, encontramos que solo se ofrece un curso de fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura, de manera “opcional” en otras palabras, (formación académica complementaria) y en los últimos semestres *La escritura como experiencia formativa en la educación superior*.

Por tanto, dicha información manifiesta un rol de los procesos de lectura y escritura apartado de la experiencia formativa en la licenciatura en ciencias sociales, exponiendo un plan un poco más riguroso en su disciplina ciencias sociales y por consiguiente en el campo pedagógico.

### **8.3.1.2. Documento maestro: programa de Licenciatura en Educación Infantil**

La Licenciatura en Educación Infantil se determina desde el plan de estudios que concreta 180 créditos, 159 corresponden a espacios de formación fijos y 21 créditos electivos, y se articula





desde cinco núcleos: Núcleo Pedagogía y Formación, Núcleo Experiencias Educativas, Núcleo Currículo y Cultura, Núcleo Didáctica y Saberes y Núcleo Práctica pedagógica (U. de A., 2016b).

**Tabla 3. Distribución de Núcleos por créditos**

Núcleo	Preguntas	Espacios de formación obligatorios	Espacios electivos	Total de créditos para obtener
Núcleo Currículo y Cultura	¿Cómo problematizar el currículo en educación infantil, desde una perspectiva cultural, histórica, epistemológica, de diversidad y complementariedad entre saberes, disciplinas, sujetos y contextos?	Teorías Curriculares Y Contextos Educativos Políticas Públicas Y Legislación Educativa Lengua extranjera I Lengua extranjera II Lengua extranjera III Lengua extranjera IV Lengua extranjera V Procesos orales, lectura y escritura Promoción y prevención en salud Métodos de trabajo con familias y comunidad Programas de atención a la infancia Seminario Interdisciplinario pedagogía y saberes Neurodesarrollo y educación infantil Fundamentación lingüística Desarrollo socioemocional y moral Desarrollo del lenguaje Desarrollo Psicomotor Seminario de actualización	Gestión y cultura escolar Construcción, diseño y evaluación curricular Economía y educación Diseño gestión y evaluación de instrumentos de planeación educativa Electiva II	53

Fuente: Documento maestro Licenciatura en pedagogía infantil.

Como la tabla informa, el núcleo currículo y cultura contiene la presencia de tres cursos académicos impulsados al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura: Didáctica de la lectura y la escritura, Fundamentación lingüística y Procesos orales de lectura y escritura; como peculiaridad hallamos, que este último se ofrece en primer semestre con una intensidad horaria de tres horas semanales. Lo anterior implica un interés por diagnosticar y fortalecer las prácticas de los estudiantes desde los primeros semestres, contemplando que las acciones de leer y escribir no son acciones neutras dentro de la operatividad de la enseñanza de una disciplina específica.



### **8.3.1.3. Documento maestro: programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana<sup>10</sup>**

La Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana se estructura desde de 179 créditos académicos según su plan de estudios, 75 corresponden a la formación disciplinar en Lenguaje y Literatura; 50 a la práctica pedagógica; 30 a la formación pedagógica; 12 a espacios de formación electivos y 12 a competencias generales, que incluyen cinco niveles de formación en lengua extranjera y dos créditos de formación ciudadana.

Según el abordaje de los procesos de enseñanza aprendizaje, en dicha licenciatura implica una mayor profundización el rol de las acciones de leer y escribir, dado que el componente de lenguaje así lo amerita. Por esta razón, posicionan dichas prácticas desde diversas metodologías, taller, salida de campo, colectivos académicos, entre ellas el seminario, el cual destaca que:

las prácticas de lectura, escritura y oralidad son espacios discursivos que posibilitan posicionamientos académicos, éticos y políticos de allí que tengan un lugar central en la metodología del seminario para posibilitar la problematización, la discusión, el encuentro dialógico y la construcción de saber (U. de A., 2016<sup>a</sup>, p. 176).

Bajo esta metodología se desarrollan cursos de carácter obligatorio y complementario que se ofrecen desde el primer semestre dentro del componente de lenguaje y literatura, entre estas: Taller de producción e interpretación textual (Primer semestre) y de formación complementaria, La escritura como experiencia formativa en la educación superior (electiva): los cuales apuntan a fortalecer las acciones de escritura propias de los estudiantes y fortalecer los modos de leer de los mismo.

Así pues, dentro de esta perspectiva encontramos dos situaciones que emergen de la lectura interpretativa del plan de Plan de estudio de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Primero, se argumenta la importancia de la enseñanza fundamentalmente como un proceso, una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentar las diversas problemáticas a las que se enfrenta un recién egresado, pero se obvia la posibilidad de posicionar el rol de la lectura y

---

<sup>10</sup> Hasta el semestre 2017-2 este programa académico se llama Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana. A partir de semestre 2018-1 cambia su nombre por el de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.



la escritura como nacimiento de los procesos de apropiación de la disciplina en cuestión, pues, aunque en dicha licenciatura se cuenta con un núcleo lingüístico, que aporta elementos para entender el lenguaje, este no prepara, en todos los casos, para el dominio de la interpretación de sus textos, y lejos de ellos para pasar el conocimiento por lo escrito.

En esa misma línea, encontramos particularidades en el curso de formación complementaria *La escritura como experiencia formativa en la educación superior*, puesto que consideramos que el tratamiento que se le da al curso, ubicándolo en los últimos semestres y ofreciéndolo de forma opcional, no garantiza un buen ejercicio de escritura en la parte final del pregrado, pues en esta parte el estudiante se ve en la necesidad de presentar un trabajo de grado que sustente sus prácticas pedagógicas, y en diversas situaciones se ha evidenciado la ausencia de prácticas obligatorias en torno a lectura y escritura. Ello ha derivado en deserción, dificultad y dependencia de otros organismos para lograr sus objetivos.

Por otra parte, reconocemos el valor agregado que viene gestando y ejecutando paulatinamente la Facultad con sus diferentes proyectos financiados a través del CLEO; deja ver la posibilidad de encaminar las prácticas de lecturas y escrituras como parte del proceso que se pone en acción a la hora de enfrentar las diversas problemáticas de la lectura y la escritura en el contexto universitario colombiano.

### **8.3.2. Iniciativas de formación en lectura y escritura: acercamiento a procesos de formación en prácticas letradas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**

Preguntarse por la lectura y la escritura es, en muchas ocasiones, indagar por espacios en los que las personas se reúnen alrededor de estas prácticas. Así, encuentros como las clases, los semilleros, las lecturas colectivas, etc., adquieren un valor significativo, dado que permiten reconocer cómo la lectura y la escritura se vivifican en prácticas que asumen el rol de punto de encuentro entre los sujetos que pertenecen a una comunidad.

El CLEO, consciente de lo anterior, durante el año 2016, llevó a cabo un rastreo de las iniciativas de formación en lectura, escritura y oralidad desarrolladas por las unidades académicas de la Universidad de Antioquia. Fruto de esta revisión, surgieron documentos que revisten valor



para esta investigación, pues son un compilado de acciones y procesos que las distintas unidades académicas de la Universidad han puesto en marcha con el fin generar espacios formativos que tienen por objeto las prácticas de lectura, escritura y habla. De estos documentos resulta necesario retomar una base de datos general en la que se sistematizó información correspondiente a las iniciativas encontradas en la Universidad de Antioquia y un paquete de fichas de caracterización en las que se profundiza en distintos aspectos de las iniciativas.

La Facultad de Educación, como una de las unidades académicas más grandes de la Universidad, aportó información de sus iniciativas a este rastreo. Dicha información resulta significativa para esta investigación, pues da cuenta de acciones en las que la Facultad ha promovido espacios donde la lectura y la escritura ocupan un lugar protagónico, en los que asumen el rol de procesos formativos y de escenarios en los que tiene lugar la construcción de conocimiento.

En la base de datos CLEO (2016), se pueden identificar veinticinco diferentes iniciativas de formación en lectura y escritura en la Facultad de Educación. Estas están clasificadas de acuerdo a una amplia variedad de criterios o características (dependencia, tipo de unidad, iniciativa / proyecto, tipo de iniciativa, regularidad, área misional, intención, curricular o extracurricular, realizada por estudiantes, enfoques que privilegia, fecha de creación, etc.). De toda la información que ofrece la base de datos, se ha optado por retomar la correspondiente al nombre y tipo de iniciativa, el área misional a la que pertenece y su intención, pues permite observar cómo las prácticas letradas se articulan en el marco de acciones que son coherentes con las dinámicas académicas y administrativas de la Facultad y, además, los fines con los que estas acciones fueron puestas en marcha.

La tabla 4 sintetiza la información correspondiente a las veinticinco iniciativas de la Facultad de Educación que la base de datos CLEO referencia. Esencialmente, la tabla permite una vista panorámica de las iniciativas y la información retomada de estas.



**Tabla 4. Listado de iniciativas en lectura y escritura desarrolladas en la Facultad de Educación**

<b>Listado de iniciativas en lectura y escritura desarrolladas en la Facultad de Educación</b>			
<b>Nombre</b>	<b>Tipo de iniciativa</b>	<b>Área Misional</b>	<b>Intención</b>
Leer y escribir entre pescadores	Investigación	Investigación/ Extensión	Formación
Programa de Prevención de la Deserción Temprana	Programa	Bienestar	Permanencia
Práctica pedagógica: “Lenguaje académico y diversidad cultural: investigación y enseñanza.”	Curso	Docencia	Formación / Investigación
Palabrario y Numerario	Capacitación	Extensión	Formación
Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje	Encuentro	Docencia	Formación / Investigación
Centros de escritura digital	Investigación	Investigación/ Extensión	Formación
Travesías y escrituras	Semillero	Extensión	Formación
Taller de Interpretación y Producción textual- Taller de Lectura y Escritura como Practica cultural	No disponible	Bienestar	Permanencia
Procesos Orales de Lectura y Escritura	No disponible	Docencia	Formación
Didáctica de la lectura y la escritura	No disponible	Docencia.	Formación
Pegándome a la U	No disponible	No disponible	Fortalecimiento al desarrollo académico
Recreando la memoria oral desde cantos tradicionales Embera Chamí	No disponible	No disponible	Fortalecimiento al desarrollo académico
La formación continua del maestro de lengua y literatura: un compromiso de la relación Departamento - Universidad.	No disponible	No disponible	Fortalecimiento al desarrollo académico
Aprendizajes desde los discursos y prácticas escolares en los proyectos de extensión	No disponible	No disponible	Fortalecimiento al desarrollo académico
Alfabetización de los cascajeros y pescadores del municipio de Puerto Berrio	No disponible	No disponible	La extensión y la responsabilidad social universitaria; vida, salud y ambiente
Diálogo universidades	No disponible	No disponible	Fomento de procesos culturales y sociales
El intelectual ciego: una mirada con posibles acciones para su participación en la universidad.	Acompañamiento o tutorial	Docencia	Permanencia



Círculos de Lenguas de la Madre Tierra: tejiendo saberes para vivenciar el pensamiento ancestral	Acompañamiento o tutorial	Docencia	Formación
Receteadero: un espacio para explorar y nutrir la memoria viva de la palabra y la acción en la Universidad. Lectura, escritura y oralidad en las disciplinas... y más allá...	Taller	Docencia	Formación
Salón de la palabra. Una apuesta por la institucionalización de prácticas de lectura, escritura y oralidad desde una perspectiva humanística	Programa	Docencia	Institucionalización
Grupo LEO de inglés	Curso	Docencia	Permanencia
¿Política Universitaria en LEO? Espacios para la reflexión y producción académica sobre la lectura, la escritura y la oralidad entre estudiantes de pregrado y posgrado en la Universidad de Antioquia	Encuentro	Docencia	Institucionalización

Fuente: base de datos CLEO 2016.

Como se puede apreciar, la tabla 4 sintetiza aspectos correspondientes a veinticinco iniciativas de muy variado orden. Sin embargo, tienen puntos de encuentro que la tabla permite visibilizar. De este modo, es relevante que en lo que respecta al tipo de iniciativa se bosqueje un escenario en el que se muestra una gran diversidad de formas de organización entre las cuales ninguna asume un rol marcadamente mayoritario<sup>11</sup>, lo cual da cuenta de las diferentes formas en que la lectura y la escritura se convierten en prácticas que adquieren sentido en el marco de la iniciativa en la que son realizadas.

Los principales tipos de iniciativas que la base de datos CLEO reporta en la Facultad de Educación son los siguientes: investigación, programa, curso, capacitación, encuentro, semillero, acompañamiento tutorial y taller; cada una de estas formas de organización de los espacios da cuenta de ciertas características y finalidades. Por ejemplo, enfocar las prácticas letradas en el marco de un encuentro, permite observar un espacio en el que los sujetos pertenecientes a una comunidad académica se reúnen con el fin de compartir experiencias en torno a un tema específico y de llevar a cabo actividades que permitan la reflexión sobre dicho tema, su finalidad es permitir la socialización entre los miembros de la comunidad. En cambio, cuando se hace referencia al acompañamiento tutorial, la forma como el espacio debe comprenderse cambia, pues allí el

<sup>11</sup> La alternativa correspondiente a *No disponible* da cuenta de información que no estaba disponible sobre la iniciativa, lo cual es una muestra de los problemas de falta de registro que tiene la Universidad sobre los procesos que reali~~7~~8



objetivo no está relacionado con socializar el conocimiento entre los miembros de la comunidad, sino con generar espacios de apoyo y acompañamiento entre pares que tiene la finalidad de ofrecer ayuda con el desarrollo de actividades o procesos académicos a quien lo necesite. Por ello, puede decirse que la finalidad cambia, pues ya no se trata de socializar conocimientos o experiencias, ahora el objetivo es apoyar con el desarrollo de procesos formativos entre pares. En líneas generales, lo anterior permite saber que la Facultad tiene espacios distintos en lo que se refiere a las prácticas letradas. Esta diversidad no puede ser ignorada por una política en lectura y escritura, pues estos escenarios son las formas como los miembros de la Facultad de Educación se reúnen y comparten alrededor y a través de la lectura y la escritura.

La Universidad de Antioquia tiene tres funciones misionales: investigación, docencia y extensión. Cada una de ellas da cuenta de los objetivos fundamentales de las acciones que lleva a cabo esta institución. Definidas de forma sintética, puede decirse que la investigación hace referencia a la generación de conocimiento y puesta a prueba de conocimiento científico y técnico, la docencia está relacionada con el desarrollo de procesos formativos en los que los estudiantes de la Universidad, con el acompañamiento de los profesores, se apropian de saberes disciplinares y científicos; por último, la extensión, da cuenta del desarrollo de actividades en las que la Universidad comparte su conocimiento con la sociedad y es retroalimentada por ella, posibilita un proceso de interacción explícito entre el saber de la institución universitaria y la sociedad a la que pertenece (U. de A., 2017).

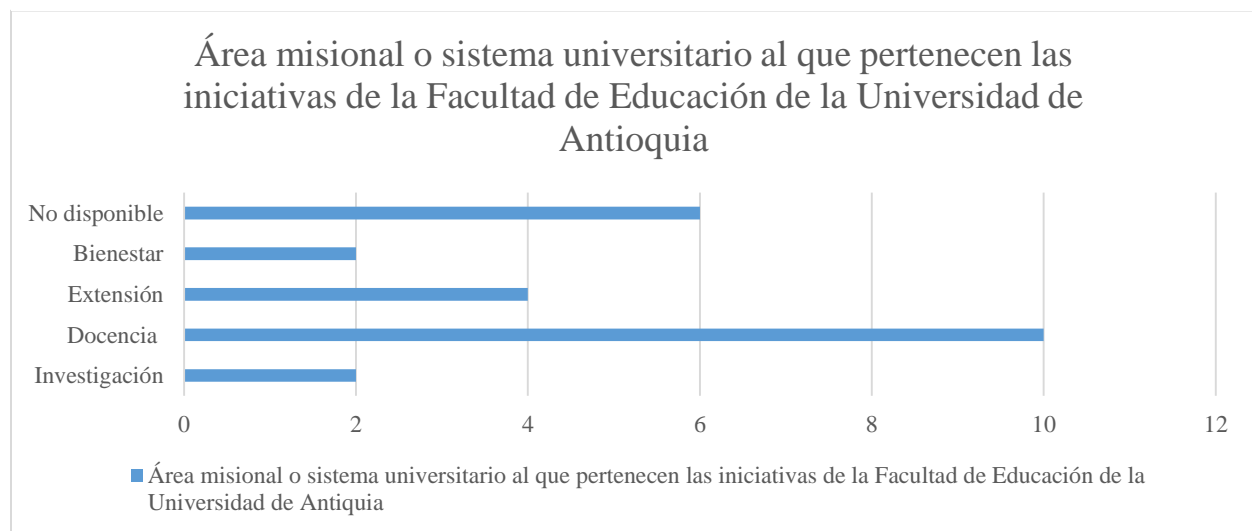
Estas funciones están estrechamente relacionadas entre sí, son visibles en la estructura administrativa de la Universidad y son rastreables en las distintas acciones y procesos que se desarrollan en el marco de esta institución. Adicional a ello, la Universidad posee sistemas transversales cuya función está situada en generar acciones y proveer servicios enfocados en el mejoramiento de la calidad de vida de los distintos miembros de la comunidad universitaria, este es el caso del Sistema de Bienestar Universitario, el cual tiene el objetivo de

acompañar a los estudiantes, docentes y empleados en su proceso laboral o académico, con el fin de generarles calidad de vida, formación integral y sentido de comunidad, a través de diferentes programas y servicios que se planean desde los departamentos de Desarrollo Humano, Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad y Deportes (Universidad de Antioquia, 2017<sup>a</sup>, parr. 1).

Este sistema, como se puede apreciar, se encarga de favorecer la estadía de las personas de la Universidad a través de servicios que buscan influir de manera positiva en distintos aspectos de su vida en la Universidad.

En líneas generales, lo anterior sirve de introducción a la tercera fila de la tabla 1, la cual muestra el área misional al que las iniciativas en lectura y escritura de la Facultad de Educación pertenecen. El gráfico 5 sintetiza la forma como las iniciativas encontradas se distribuyen entre las áreas misionales de investigación, docencia y extensión, y el Sistema de Bienestar Universitario.

**Gráfico 4. Área misional o sistema universitario al que pertenecen las iniciativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**



Fuente: base de datos CLEO 2016.

En líneas generales, la gráfica permite afirmar que las iniciativas en lectura y escritura identificadas por el CLEO en la Facultad de Educación, la mayor parte, pertenece al área misional de docencia, seguido por la de extensión, y con las de investigación y bienestar en igual número. De forma preliminar, esto permite saber que la mayor parte de estos espacios tienen un énfasis en facilitar que los estudiantes de la Facultad y, en algunos casos, de la Universidad, pasen por procesos formativos que posibiliten su apropiación de prácticas de lectura y escritura, lo que significa que hay un énfasis educativo en las iniciativas que esta unidad académica genera alrededor de esta temáticas.

De forma complementaria, los espacios correspondientes al ámbito de la extensión, la investigación y el bienestar, si bien tienen una participación menos representativa con respecto a





la docencia, también evidencian que la Facultad de Educación ha puesto en marcha escenarios en los que la lectura y la escritura asumen el papel de objetos sobre los cuales se genera conocimiento académico a través de la investigación, como formas en la que la Universidad establece vínculos de carácter educativo con las comunidades externas al ámbito universitario y como espacios a través de los cuales se busca fortalecer la calidad de vida de los miembros de la Facultad.

La relación entre las iniciativas de lectura y escritura de la Facultad y las distintas áreas misionales y sistemas universitarios pertenecientes a la U. de A., dan cuenta de cómo estas prácticas asumen un papel y un sentido en el marco de contextos de uso reales. La lectura y la escritura son movilizadas por los sujetos y por los espacios en los que estos participan. La fila 4 de la tabla 1 tiene algo que decir al respecto, pues en ella se sintetiza la información correspondiente a la intención o finalidad con la que fueron desarrolladas dichas iniciativas; como se puede apreciar en la tabla 4, las intenciones con las que se desarrollaron dichas iniciativas son coherentes con una institución perteneciente al ámbito académico y que tiene entre sus objetivos esenciales el desarrollo de procesos investigativos y educativos en los que la lectura y la lectura ocupan un lugar relevante.

**Tabla 5. Intenciones de las iniciativas de lectura y escritura de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**

<b>Intenciones de las iniciativas de lectura y escritura de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia</b>
Formación
Permanencia
Formación / Investigación
Fortalecimiento al desarrollo académico
Extensión y responsabilidad social universitaria; vida, salud y ambiente
Fomento de procesos culturales y sociales
Institucionalización

Fuente: base de datos CLEO 2016.

En este orden de ideas, las prácticas letradas en el marco de la Facultad de Educación tienen finalidades que las vinculan a procesos de formación, al fomento de la permanencia estudiantil, a la construcción de nexos entre la formación y el desarrollo de procesos investigativos, al fortalecimiento del desarrollo académico, etc. En primera instancia, esta información posibilita



saber que la lectura y la escritura en el ámbito de la Facultad asumen objetivos que están íntimamente relacionadas con el contexto universitario, es decir, con la construcción de saber relacionado con áreas disciplinares específicas y con espacios en los que las prácticas letradas se vuelven procesos formativos por los que deben pasar los miembros de dicha comunidad académica; en segunda instancia, el conjunto de la información disponible en la tabla 1 da cuenta de que en la Facultad existe un conjunto de iniciativas que tienen en su base el trabajo con la lectura y la escritura y que están íntimamente relacionadas con su campo disciplinar y con las comunidades académicas que allí están consolidadas. Por estas razones, la reflexión sobre una política enfocada en la orientación de las prácticas letradas que tienen lugar al interior de la Facultad deberá estar al tanto de estos espacios e iniciativas, pues la forma como se consiga potenciarlos y articularlos ayudará a que estas acciones puedan tener un impacto más significativo en el marco de esta unidad académica y de la Universidad de Antioquia.

Adicionalmente, resulta interesante observar que la situación de subregistro, presente en muchas de las categorías de la tabla 1, da cuenta de un problema que una política en lectura y escritura no podría desconocer, pues la construcción de un acervo de memoria sobre las acciones que desarrolla la Facultad es un punto clave en la construcción de escenarios que puedan echar raíces en los aprendizajes dejados por iniciativas anteriores, y para la reflexión en torno a las prácticas letradas en el marco de la formación de maestros y del saber disciplinar de estos.

Ahora bien, lo dicho hasta el momento bosqueja un panorama de carácter general, es decir, se ha retomado una información de carácter global sobre un conjunto de acciones desarrolladas en la Facultad de Educación. Ello nos ha permitido observar ciertos escenarios, inferir algunas ideas y tendencias comunes a las iniciativas en lectura y escritura de la Facultad; sin embargo, ello deja incompleta la reflexión que se ha venido desarrollando, pues son distintos los detalles y matices que se logran apreciar cuando se observa el panorama, que cuando se observa el detalle. Por ello, en las siguientes líneas llevaremos a cabo una profundización en algunas iniciativas y espacios de formación en lectura y escritura específicos de la Facultad. Esta información se deriva de las fichas de caracterización de iniciativas desarrolladas por el CLEO, específicamente de las 4 en las que el Centro referencia acciones de la Facultad: Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje; la Práctica Pedagógica Lenguaje Académico y Diversidad Cultural; el programa Palabrarío y Numerario y el semillero Travesías y Escrituras.



- **Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje:** esta es una iniciativa asociada al área misional de docencia que tiene por objetivo generar un “espacio de encuentro y discusión a partir de las producciones académicas de la comunidad del pregrado Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana [...] [y] vincular a las seccionales y regiones desde el diseño, participación, la construcción, organización y ejecución del evento.” (CLEO, 2016b, parr. 2-3). El doble propósito del Encuentro posibilita la confluencia de distintas perspectivas sobre la lectura y la escritura, miradas de carácter investigativo y educativo sobre ambos tópicos tienen un lugar preponderante, al igual que reflexiones sobre la lectura y la escritura en la formación de maestro de lenguaje. En este sentido, el Encuentro no es sólo un espacio que permite socializar experiencias investigativas y pedagógicas, sino que también está asociado a la consolidación de una comunidad académica, cuyos miembros vienen de distintos territorios y en el que se promueve una forma de significar las prácticas letradas en la que la reflexión sobre el carácter educativo de la lectura y la escritura, sobre los textos literarios y de distinto orden que tienen participación en el contexto escolar sobre su lugar en el quehacer pedagógico de los maestros de lenguaje, resulta de especial importancia.
- **Grupo de práctica pedagógica Lenguaje académico y diversidad cultural: investigación y enseñanza:** esta iniciativa está inscrita en dos líneas de trabajo: enseñanza de la lengua y de la literatura, y lenguaje, educación diversidad cultural. La primera línea está relacionada con la generación de espacios que propicien la apropiación, por parte de los estudiantes de recién ingreso, de las convenciones del discurso académico. La segunda, si bien mantiene un énfasis en la pregunta por el lenguaje académico, tiene un énfasis más marcado en la pregunta por los contextos en los que tiene lugar el uso de la escritura y cómo las interacciones entre los sujetos influyen en el proceso de apropiación de aquella (CLEO, 2016c). Los grupos de práctica pedagógica pueden entenderse como pequeños colectivos cohesionados por intereses académicos comunes y que están formados por estudiantes de últimos niveles y profesores. Los alumnos, a partir de un proceso de intervención pedagógica y didáctica en un contexto educativo, desarrollan un proceso de carácter investigativo que debe dar cuenta de una producción de conocimiento alrededor



de su ejercicio de práctica. Esta iniciativa da cuenta de un escenario complejo del uso de las prácticas letradas, pues al tiempo que espera configurar espacios formativos que puedan beneficiar a miembros de la comunidad universitaria a través de procesos de formación en lenguaje -especialmente estudiantes de primer ingreso o pertenecientes a comunidades indígenas o afro-, también espera producir un conjunto de propuestas investigativas que den cuenta de los procesos de práctica de los estudiantes que pertenecen al grupo. La lectura y la escritura, en tal contexto, asumen una función doble, pues por lado son técnicas que permiten la construcción de conocimiento académico y, por el otro, son saberes que demandan la generación de espacios formativos que den cuenta de su dinámica en el ámbito académico.

- **Semillero Travesías y Escrituras:** esta es una iniciativa relacionada al área misional de extensión y que tiene por objetivo “propiciar procesos de escritura en los que el participante pueda atravesar las fases de construcción de un texto: planeación, construcción de borradores, corrección y edición sobre la base de sus intereses y necesidades.” (CLEO, 2016e, parr. 1); su público no eran miembros de la Universidad sino estudiantes de sexto a undécimo de los diferentes colegios del municipio de San Pedro de los Milagros, los cuales recibían procesos formativos en los que se hacía un especial énfasis en el trabajo con los distintos géneros discursivos (texto poético, narrativo y argumentativo), la forma como estos son escritos en contextos reales y la relación que podían establecer con su vida cotidiana. El semillero, en este orden de ideas, se plantea como un espacio que espera acercar a estudiantes en su faceta escolar a procesos de escritura que adquieren sentido pues están inmersos en procesos de construcción que van desde la construcción del texto a la socialización de este en espacios donde podrá ser leído.
- **Programa Palabrario y Numerario:** el programa Palabrario y Numerario es una iniciativa de extensión que tiene un énfasis en el mejoramiento de la calidad de la educación escolar primaria y en la cualificación del trabajo docente. Su público está formado por maestros de instituciones educativas y busca el mejoramiento en el uso de metodologías y recursos didácticos en el desarrollo de competencias lectoras y de pensamiento matemático



(CLEO, 2016d). Las actividades del programa se han llevado a cabo en distintos municipios de Antioquia (Barbosa, Girardota, Copacabana, Caldas, etc.). En los que se refiere a la lectura y la escritura, han promovido el uso de recursos didácticas como la activación de conocimientos previos, el fomento a la elección de diferentes tipologías textuales, etc. Como se puede apreciar, el programa tiene un conjunto de participantes, espacios y objetivos que dan cuenta de otra forma como la Facultad aborda la lectura y la escritura, pues aquí el énfasis se haya en la didactización, ambas prácticas como contenidos que deben ser enseñados en el aula de clase por los maestros de las instituciones educativas. Por ello, en esta iniciativa la lectura y la escritura asumen el rol del saber enseñable que requiere del uso de recursos didácticos para su desarrollo en el aula de clase y para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Esta profundización en algunas de las iniciativas de lectura y escritura llevadas a cabo por la Facultad e identificadas por el CLEO, evidencian algo que en principio puede resultar simple: la lectura y la escritura en la Facultad asumen formas muy diversas, pues son movilizadas por distintas personas, con objetivos diferentes, con destinatarios distintos y con variadas formas de comprenderlas; sin embargo, al mirarlo desde una perspectiva sociocultural, puede pensarse que esta diversidad es muestra de la configuración de prácticas letradas que responden a los distintos espacios y actores que participan de lo que es leer y escribir en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia: no es lo mismo la lectura y la escritura que se promueve en el Programa Palabrarío y Número a la que hace presencia en el Grupo de Prácticas Lenguaje académico y Diversidad Cultural; las diferencias en las configuraciones de las comunidades, en sus objetivos y en sus públicos, hacen que tengan visiones distintas y que desarrollen prácticas distintas a las de los otros. El escenario, puesto en estos términos, da cuenta de la posibilidad de tensiones, encuentros, complementaciones, aprendizajes mutuos, etc., de modo que podemos decir que se trata de un conjunto de posibilidades de construcción que surgen a partir de la existencia de muchas comunidades que abordan el ejercicio de las prácticas letradas en la Facultad de Educación.

Ahora bien, no puede desconocerse que muchas de las iniciativas tienen un marcado énfasis en un trabajo de carácter pedagógico y didáctico de la lectura y la escritura, y en la construcción de conocimiento académico alrededor de ambas prácticas; sin embargo, ello no va en desmedro de



lo anteriormente dicho y, por el contrario, posibilita ciertos objetivos comunes a los que una política en lectura y escritura, en el marco de la diversidad de espacios y prácticas, podría apuntar. Esto se debe a que si bien la Facultad es un escenario diverso, también es una comunidad que promueve ciertos quehaceres que se hacen en mayor o menor medida comunes a sus miembros. En ese sentido, el carácter reflexivo y pedagógico que asumen la lectura y la escritura en la Facultad puede ser un marco para la delimitación de los caminos que una política en lectura y escritura puede dar a las iniciativas existentes y las que están por venir.

#### **8.4. Un encuentro de acciones: leer y escribir**

El presente proyecto es un esfuerzo por fundamentar una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación. Por tal motivo, su pregunta y sus objetivos se enfocaron en generar escenarios de producción de conocimiento que tenían un énfasis en la construcción de los fundamentos necesarios para dicha política. El camino a seguir lo demarcó Gustavo Bombini (2008): “A la hora de planificar una política pública de lectura [y escritura] nos preguntamos qué lecturas, qué prácticas, qué sujetos, qué estrategias, qué concepciones formarán parte de un posible programa de acción a desarrollar” (p. 22). Esto permitió reconocer que pensar en una posible política en lectura va más allá de pensar solo en leer y en escribir; hay un conjunto de sujetos, espacios, e imaginarios y prácticas que es necesario reconocer.

El anterior panorama, puesto en términos de la Facultad de Educación, posibilitó recorrer distintos roles y escenarios sin perder el rumbo. De tal modo, espacios de formación con estudiantes de nuevo ingreso, entrevistas a profesores de la Facultad y la lectura de documentos institucionales fueron los escenarios que posibilitaron la aplicación de instrumentos cuyo fin fue generar productos susceptibles de ser analizados en clave de la fundamentación de una política. El análisis de dichos productos son las líneas que conforman este capítulo. De forma sintética, el conjunto de apartados pertenecientes al marco analítico se pueden agrupar en dos grandes campos temáticos: los sujetos y los espacios; los sujetos hace referencia a los estudiantes de nuevo ingreso que participaron en el taller *El aquí y el ahora de mi lectura y mi escritura*, el cual permitió la aplicación de una encuesta de caracterización y una biografía lectora a los estudiantes de nuevo ingreso del semestre 2017-2, y a los profesores de lenguaje que fueron entrevistados sobre la actualidad de las prácticas letradas de la Facultad y sobre sus aportes teóricos a la fundamentación de una política. Los espacios, en cambio, hacen referencia al conjunto de iniciativas y espacios



curriculares identificados y caracterizados a partir de la lectura de los documentos maestros y del inventario llevado a cabo por el CLEO. Sobre estas dos temáticas se profundizará a continuación.

La temática de los sujetos, en lo que concierne a los estudiantes de recién ingreso, permitió identificar un conjunto de características de su relación con la lectura y la escritura en distintos aspectos. Así, se llegó a saber que para la mayoría de estos las prácticas letradas están relacionadas con espacios de carácter familiar y escolar, la familia y la escuela se convierten, entonces, en agentes que permiten a estos jóvenes apropiarse de la lectura y de la escritura como saberes y como prácticas.

La lectura y la escritura de diferentes tipos de texto, entre los que resaltan los textos literarios y aquellos en los que se reelabora información consultada en fuentes determinadas (resúmenes, reseñas, trabajos escritos, etc.), se constituyen en los principales escenarios de apropiación de las prácticas letradas. Esta circunstancia deriva en la configuración de un conjunto de ideas alrededor de la lectura y la escritura en las que la participación en espacios de carácter académico como la escuela y, próximamente, la universidad, posibilita la participación de la cultura letrada, el mejoramiento de la forma como se lee y se escribe, la apropiación de un conjunto de saberes relacionados con un área disciplinar y, por tanto, con la configuración de una identidad profesional.

De este modo, se logró identificar que para estos estudiantes la Universidad será un espacio en el que la lectura y la escritura ocupan un lugar significativo; sin embargo, resulta pertinente preguntarse, ¿Están preparados para leer y escribir como se los demandará la universidad?, ¿La Facultad de Educación tiene estrategias que les permitan a los estudiantes recién llegados apropiarse adecuadamente de sus formas de leer y escribir?

Los otros actores pertenecientes a la temática de los sujetos, los profesores de lenguaje, tienen algo que decir al respecto. Según los profesores entrevistados, las prácticas letradas están íntimamente relacionadas con el quehacer formativo de la Facultad, pues a través de la lectura y la escritura de un conjunto determinado de textos y de la participación en espacios mediados por la lectura y la escritura es que los estudiantes logran apropiarse del saber disciplinar y de los quehaceres propios de los maestros que forma la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.



Ahora bien, la forma como la Facultad posibilita que aprendan sus formas diferenciadas de leer y escribir puede mejorarse, pues según algunos de los profesores consultados, el conjunto de iniciativas existentes, más la dinámica de los cursos de la Facultad, no facilita un proceso de acompañamiento profundo por parte del profesor que orienta el curso, de las actividades de lectura y escritura que el currículo demanda. De este modo, la forma como el estudiante lee y escribe no se ve significativamente transformada por el espacio académico de la Facultad.

Las circunstancias antes descritas ponen de manifiesto una preocupación primordial de este proyecto: la alfabetización académica. Tanto estudiantes como profesores consideran que leer y escribir es significativo en los procesos de formación desarrollados por la Facultad; sin embargo, la preocupación de algunos profesores por los procesos de apropiación da cuenta de que una política en lectura y escritura para la Facultad podría generar escenarios de transformación de los espacios y las relaciones que en esta unidad académica se dan alrededor de la lectura y la escritura.

Por lo anterior, el segundo tema se torna significativo, ya que los espacios de formación en lectura y escritura, tanto en el ámbito curricular (información retomada de los Documentos maestros) como la extracurricular (información retomada de los documentos del CLEO), permiten observar la diversidad de espacios de formación que en torno a la lectura y la escritura se han configurado en la Facultad. De forma general, puede decirse que las licenciaturas de la Facultad cuyos documentos maestros fueron revisados reportaron la presencia de cursos, desde sus diferentes núcleos, en los que la lectura y la escritura son abordadas de forma obligatoria y complementaria según la determinación del núcleo del programa. Adicionalmente, los documentos del CLEO dieron cuenta de un conjunto amplio de iniciativas que tienen distintas configuraciones, intenciones y vinculación a distintos ejes misionales de la Universidad.

Estos espacios, vistos en conjunto, dan cuenta de las distintas formas en que las prácticas letradas pueden posicionarse en espacios cuya finalidad básica es la formación en ambas prácticas, y otros en los que la lectura y la escritura se vuelven medios para posibilitar construcción y socialización de conocimiento.

De forma global, se ha llevado a cabo una comprensión de la Facultad en la que la lectura y la escritura se vivifican en sujetos y espacios que les dan un sentido y un lugar de acuerdo a sus necesidades. En este contexto, una política podría constituirse en espacios de resignificación y





reconstrucción de la forma como se desarrollan los procesos de formación en prácticas letradas. Esta política debe tener un énfasis en el reconocimiento y el trabajo con la diversidad de maneras de leer y escribir que están presentes en la Facultad.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## **9. A modo cierre: nuevas preguntas y acciones por emprender.**

El presente capítulo, más que ser el cierre de los análisis y reflexiones que se han llevado a cabo a lo largo de este estudio, es el conjunto de nuevas acciones de carácter investigativo y pedagógico que pueden desarrollarse con el fin de profundizar en los aspectos investigativos que, por su alcance, esta investigación no alcanzó a realizar.

Este proyecto, como se mencionó en capítulos anteriores, se enfocó en el reconocimiento de sujetos y espacios que están íntimamente relacionados con las prácticas letradas propias de la Facultad. Se trató de un análisis de las palabras de los profesores de lenguaje y de los estudiantes de nuevo ingreso, y una caracterización de los cursos y las iniciativas de lectura y escritura. Esa fue, por así decirlo, la geografía que se procuró explorar.

Esta exploración permitió llevar a cabo un análisis sobre lo que significa leer y escribir en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia desde la perspectiva de ciertos sujetos y espacios que están íntimamente relacionados con dichas prácticas. Esto permite dar ciertos fundamentos y aportes frente a una política universitaria en lectura y escritura; sin embargo, quedan puntos por explorar para nuevos procesos investigativos. A continuación esbozamos algunas rutas que podrían ser territorio fértil para nuevos ejercicios de investigación que se pregunten por una política en lectura y escritura o sobre las prácticas letradas de la Facultad de Educación.

Esta investigación, al centrarse en las licenciaturas –nivel de pregrado–, quedó en mora de tener un relacionamiento más profundo con las prácticas letradas que tienen lugar en los niveles de maestría y doctorado. De este modo, los espacios posgraduales de la Facultad son escenarios que demandan interrogación y análisis, ¿Quiénes son los sujetos que leen en las maestrías y los doctorados?, ¿Cuáles son las prácticas letradas más significativas de estos niveles?, ¿Qué espacios de encuentro alrededor de la lectura y la escritura se presentan en los posgrados de la Facultad de Educación?, ¿Es necesario reflexionar sobre los procesos de apropiación de prácticas letradas en los niveles posgraduales de esta unidad académica?

En líneas generales, la presente investigación permitió saber que algunos de los estudiantes que ingresan al nivel pregrado podrían no contar con el capital cultural necesario para realizar un adecuado tránsito de los espacios escolares a los espacios universitarios, ¿Puede ocurrir lo mismo



en los posgrados?, ¿Un profesional que ingresa a una maestría debe atravesar, nuevamente, por un proceso de apropiación de prácticas letradas? Un proyecto de investigación que se propusiera reconocer las prácticas letradas, los sujetos y los espacios presentes en los niveles posgraduales sería un gran aporte para la fundamentación de una política, pues permitiría una visión muchos más integral de las diferentes formas de leer y escribir en los niveles de formación profesional ofertados por la Facultad.

Ahora bien, pese a que esta investigación tuvo un especial énfasis en la lectura y la escritura en los niveles de pregrado, hay múltiples aspectos que ameritan profundización investigativa y pedagógica. Es necesario mencionar dos elementos que resultarían de gran importancia profundizar: los planes de los cursos y el seguimiento a los procesos de apropiación de prácticas letradas de una muestra de estudiantes desde el primer hasta el tercer semestre. El primer elemento sería fundamental, dado que posibilitaría tener un acercamiento más profundo al trabajo curricular con la lectura y la escritura en la Facultad: ¿Qué textos se plantean en los planes de curso?, ¿Qué visiones de la lectura y la escritura aparecen en estos documentos?, ¿En los planes se dedica tiempo para la enseñanza de la escritura de tipos de textos propios del saber del maestro? El diálogo con profesores de lenguaje de la Facultad que se estableció en esta investigación permitió saber que para estos, efectivamente, las prácticas letradas están íntimamente relacionadas con los procesos de formación de maestros que se llevan a cabo en esta institución y con sus quehaceres académicos; sin embargo, se encontraron voces críticas sobre la manera como la Facultad orienta dicha apropiación, pues según algunos de los profesores consultados, la dinámica de los cursos no permite que el docente pueda realizar un trabajo de acompañamiento riguroso a sus estudiantes, que transforme, de manera significativa, su manera de leer y escribir, ¿Qué pueden decir frente a eso los planes de curso?

Dicho punto de partida apoyaría de forma relevante el complementar la comprensión que tenemos de las prácticas letradas de la Facultad de Educación, pues en esta investigación, si bien se revisaron los cursos presentes en los Documentos maestros de algunas licenciaturas, lo que permitió saber la cantidad de créditos académicos que los programas dedican exclusivamente a la formación en lectura y escritura de sus estudiantes, es importante evidenciar cómo las prácticas letradas permean núcleos curriculares cuyo énfasis no está puesto directamente en la formación de dichas prácticas.



El segundo objeto de investigación mencionado, el seguimiento a una muestra de estudiantes desde su primer hasta su tercer semestre, es relevante, ya que posibilitaría observar, de forma real, cómo los estudiantes se enfrentan a los retos que leer y escribir en la universidad les impone. Esto se debe a que, si bien se recabó información sobre los estudiantes recién llegados a la Facultad, lo que permitió evidenciar que estos han tenido una relación con la lectura y escritura que ha sido mediada por espacios escolares y familiares que los han acercado a textos literarios y a producciones como el resumen, la consulta y el trabajo escrito, aún no es del todo claro cómo un estudiante de la Facultad se apropia de las prácticas letradas que este contextos académicos le exige, ¿Qué estrategias usan los estudiantes para solventar lo que desconocen sobre leer y escribir en la universidad?, ¿Qué espacios o sujetos facilitan sobrellevar las dificultades?, ¿Qué textos leen y escriben y cuáles les dan mayor trabajo? Una investigación que realice un seguimiento cualitativo a una muestra de estudiantes de las distintas licenciaturas de la Facultad aportaría información de gran importancia, pues sería una forma de reconstruir el camino que un estudiante debe transitar para poder desempeñarse, de forma satisfactoria, como un lector y escritor autónomo, vinculado a los contextos universitarios. Adicional a lo anterior, las dificultades u obstáculos más relevantes que se identifiquen podrían ser objeto de trabajo de una política en lectura y escritura, ya que se posibilitaría poner en marcha estrategias de carácter curricular y extracurricular para hacerles frente.

De igual modo, una indagación por las prácticas de los profesores de las distintas áreas de la Facultad resultaría de gran utilidad, pues permitiría saber qué lugar dan los profesores, como agentes de un saber disciplinar y de la cultura académica universitaria, a las prácticas letradas en el marco de sus clases y ejercicios investigativos. En este estudio se identificó que para algunos profesores de lenguaje de la Facultad, las prácticas de los docentes son de especial importancia en los procesos de formación en lectura y escritura que reciben los estudiantes. Por ello, el nivel de compromiso que tengan en acompañar a los alumnos en el proceso de apropiación de las prácticas letradas tendrá un fuerte impacto en la forma como el estudiante pueda llegar a usarlas. En ese sentido, rastrear, por ejemplo, prácticas de alfabetización académica en las planeaciones de los cursos, desarrollar procesos de observación en clases de una muestra de profesores, tanto de lenguaje como de otras áreas disciplinares, permitiría hacer frente a preguntas cuya respuesta es fundamental para pensar una política universitaria integral en lectura y escritura.



Así, interrogantes como ¿Qué lugar dan los profesores de la Facultad a la formación en lectura y escritura de sus estudiantes?, ¿Qué prácticas letradas priman en las clases de las licenciaturas de esa unidad académica?, ¿Los profesores de la Facultad de Educación ponen en marcha procesos de alfabetización académica con sus estudiantes?, etc., constituyen un importante tramo en el camino de la comprensión de las prácticas letradas de la Facultad de Educación y, por tanto, en la fundamentación de una política en lectura y escritura para dicha institución.

Por último, una indagación que se interrogue por espacios extracurriculares de lectura y escritura en la Facultad sería significativa. Estos espacios, entre los que se podrían mencionar semilleros, encuentros, coloquios, lecturas grupales, etc., evidencian otra forma de encuentro alrededor de las prácticas letradas y su uso en el contexto académico que no se puede dejar de lado. En esta investigación se caracterizaron y analizaron algunos espacios, la mayoría de ellos extracurriculares, rastreados por el CLEO en el semestre 2016-2. Esta información permitió saber que, además de los cursos y los procesos de lectura y escritura, la Facultad cuenta con una gran diversidad de espacios en los que leer y escribir ocupan un valor fundamental, pero cuyas finalidades no están necesariamente enfocadas en la formación de los estudiantes, sino en la generación de nuevo conocimiento, en la socialización de experiencias pedagógicas y académicas, etc. De este modo, resulta conveniente interrogar investigativamente estos espacios, ¿Cuáles son las finalidades que los motivan?, ¿Qué concepciones de la lectura y la escritura los orientan?, etc.

De forma global, este capítulo esboza algunas indagaciones que permitirían continuar por la pregunta por la lectura y la escritura en la Facultad y, en últimas, por los escenarios, sujetos y prácticas que tendrían que ser considerados en el marco de una política que busque orientar los procesos de lectura y escritura en una institución como la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Esa fue la pregunta que orientó esta investigación.



## 10. Una experiencia para transformar acciones de lectura y escritura

El habernos permitido retomar nuestra experiencia por más de cinco años como protagonistas de nuestras prácticas de lectura y escritura, nos llevó a acercarnos cada vez más a cada una de ellas; luego, pertenecer a la línea de práctica *Lenguaje académico y diversidad y cultural*, nos brindó la posibilidad de conocer más de cerca los modos de comprender y transformar lo que sobrellevan las acciones de leer y escribir en la universidad. Además, la oportunidad de plantear estrategias pedagógicas de nuestra autoría para fortalecer dichas acciones.

Coincidir, propiciar y aportar parte de nuestra esencia como maestros en formación al mejoramiento de las comunidades académicas nos planteó el interrogante de la creación de la presente investigación, ese que un principio se reconstruyó una y otra vez a partir de esas prácticas pedagógicas en las que las voces de sus participantes buscaban un trayecto por seguir. Pensar en la universidad es pensar en el estudiante, en el docente, en el tiempo, en el contexto, en el espacio, en ese espacio que estructura y dispone la académica ante una disciplina, teniendo en cuenta las singularidades que caracterizan a cada uno de sus actores; es también pensar en esos programas e iniciativas que promueven el fortalecimiento del desarrollo cognitivo de cada uno de sus integrantes, es pensar en la oportunidad que tenemos siempre por mejorar, como atributo del quehacer docente.

Por todo lo anterior, reconocemos y rescatamos con profundidad la presencia de esta línea de práctica dentro de nuestra Licenciatura, puesto que fue el norte para descubrir todo lo plasmado hasta aquí y proponer los aportes adquiridos a través de nuestra investigación.

A continuación, presentamos algunos aportes adquiridos bajo las premisas de diversos autores:

1. Reconocer la obligatoriedad de cursos de prácticas de lectura y escritura en el primer año de universidad. Las acciones de leer y escribir retoman una nueva elaboración del pensamiento en la universidad, pues construyen su saber disciplinar y la conformación de intercambios de saberes en la comunidad académica donde los recién llegados tienen la oportunidad de experimentar esta doble transformación. Este cambio en la experiencia de la lectura y la escritura está relacionado con una comprensión de los sujetos en la que estos “no son tablas rasas donde pueden grabarse conocimientos desde afuera; en cambio, para incorporar información nueva, han de operar sobre



ella relacionándola con la vieja; tienen que “digerirla” para convertirla en algo propio” (Carlino, 2005, p. 153).

2. Reconocer el carácter del contenido del curso. Los contenidos ofrecidos deben ir en gestión de permitir un avance en el alcance de las acciones de leer y escribir. A lo anterior, Carlino (2005) señala que:

los programas de las asignaturas y la planificación de las clases, además de contemplar los conceptos de la disciplina que serán abordados, tendrían que especificar las actividades en las cuales dichos contenidos serán puestos en acción. Son finalmente estas actividades las que inciden en cómo resultan comprendidos y aprendidos esos conceptos. Esta postura didáctica subraya que lo que aprenden los alumnos no es independiente de cómo lo aprenden. Por tanto, los "contenidos" que enseña una asignatura no son únicamente los temas que incluye sino las acciones cognitivas que lleva a hacer con ellos (p. 157).

3. Reconocer el valor de la secuencia didáctica para la acción de escribir distintos tipos de textos. La estrategia de producción de texto, determina el propósito y la intención del mismo. A su vez, determina la superestructura de la tipología del texto. La secuencia didáctica permite registrar agilidades en el aprendizaje de la escritura, se refieren a tomar consciencia reflexiva de lo que involucra el proceso de escribir.

A diferencia de concebir la escritura como una habilidad que se alcanza de una vez y para siempre, la concebimos como una experiencia social que se lleva a cabo dentro de un determinado espacio o comunidad. Por ello, “la escritura estimula el análisis crítico sobre el propio saber debido a que permite sostener la concentración en ciertas ideas, lo cual a su vez está posibilitando por naturaleza los estable de lo escrito” (Carlino, 2005, p.27).

Después de dar a conocer nuestra experiencia a través de los distintos aportes que apoyarían la fundamentación de una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación, la cual se edificó en ese mismo escenario mediante las implicaciones que tiene el devenir de ser maestro en formación, y atribuye una razón polifónica dentro del discurso de las prácticas pedagógicas.

Este proyecto deja como última consideración la necesidad de mantener una actitud reflexiva e inquisitiva frente a los procesos de formación en lenguaje, como característica de docentes de humanidades y lengua castellana, además, de plantear características y aportes



hallados durante nuestras prácticas tempranas y profesionales, que si bien no tienen una relación directa con la didáctica y la pedagogía, sí ponen de manifiesto las dinámicas de espacios de formación de maestros.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3





## 11. Referencias bibliográficas

- Andrade Calderón, M. (2009). La escritura y los universitarios. *Universitas Humanística*, (68), 297–340. <https://doi.org/10.11144/2277>
- André-Noël, R. D. (2006). *Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 19–35.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas. *Educere*, 6(20), 409–420.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355–381.
- Cassany, D., & Morales, O. (2009). Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos. In D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 109–128). Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., & Morales, O. A. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Ramblas*, 30–32.
- Centro de Lecturas Escrituras y Oralidades de la Universidad de Antioquia. (2016a). Base de datos CLEO. Medellín.
- Centro de Lecturas Escrituras y Oralidades de la Universidad de Antioquia. (2016b). Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Centro de Lecturas Escrituras y Oralidades de la Universidad de Antioquia. (2016c). Práctica pedagógica Lenguaje Académico y Diversidad Cultural. Medellín: Universidad de



Antioquia.

Centro de Lecturas Escrituras y Oralidades de la Universidad de Antioquia. (2016d). Programa Palabrario y Numerario. Medellín: Universidad de Antioquia.

Centro de Lecturas Escrituras y Oralidades de la Universidad de Antioquia. (2016e). Travesías y Escrituras. Medellín: Universidad de Antioquia.

Cisneros Estupiñan, M. (2001). Los trabajos académicos. *Revista Litterae*, (1), 245–251.

Ezcurra, A. M. (2007). *Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidades de las instituciones universitarias*. São Paulo: Pró-Reitoria de Graduação - Universidade de São Paulo.

Galeano Marín, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial Universidad Eafit.

Galvis Vásquez, D. J. (2010). *El lenguaje para aprender: análisis de la relación entre política educativa y práctica docente, desde la teoría de política pública*. Universidad Nacional de Colombia.

Goyes Morán, A., & Klein, I. (2012). Alcances, limitaciones y retos en la enseñanza de la escritura en la universidad (dos casos: Colombia y Argentina). In L. Laco, L. Natale, & M. Ávila (Eds.), *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional* (pp. 6–14). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.

Herández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill.

<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Isaza, J. F. (2009, March 25). Deserción en la educación superior. *El Espectador*. Retrieved from <http://www.elespectador.com/opinion/desercion-en-la-educacion-superior-columna-130806>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá. Retrieved



from [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Retrieved from [http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_libro\\_desercion.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Ochoa Sierra, L. (2009). Le lectura y la escritura en las tesis de maestría. *Forma Y Función*, 22(2), 93–119.

Pérez, J., & Puerta Silva, C. (2017). Modelos de universidad y una universidad para la sociedad. *Revista Debates*, (76), 18–28.

Pérez Abril, M., & Rincón, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Peroni, M. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. Ciudad de México: Fondo de cultura económica.

Rincón, G., & Gil, J. S. (2010). Las prácticas de lectura y de escritura académicas en la Universidad del Valle: tendencias. *Lenguaje*, 38(2), 387–419. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=82064077&lang=es&site=ehost-live>

Salazar-Sierra, A., González Pinzón, B. Y., Molina Ríos, J., & Moya-Chaves, S. (2015). Acciones para la construcción de una política de lectura y escritura universitaria. *Folios*, (41), 143–155.



- Salazar-Sierra, A., Sevilla-Rengifo, O., González-Pinzón, B., Mendoza-Arciniegas, C. E., Echeverri-Guzmán, A., Quecán-Castellanos, D., ... Lozano-Ramírez, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*, 8(16), 51–70.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.leuc>
- Sito, L., & Kleinman, A. (2016). “Eso no es lo mío”: un análisis de conflictos en la apropiación de prácticas de literacidad académica. *Universitas Humanística*, 83(83), 1–17.
- Universidad de Antioquia. (2016a). Documento maestro del programa Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Medellín.
- Universidad de Antioquia. (2016b). Documento maestro programa Licenciatura en Ciencias Sociales. Medellín.
- Universidad de Antioquia. (2016c). Documento maestro programa Licenciatura en Educación Infantil. Medellín.
- Universidad de Antioquia. (2017a). El Bienestar en la UdeA. Retrieved October 3, 2017, from <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/bienestar/bienestar/>
- Universidad de Antioquia. (2017b). Funciones misionales. Retrieved October 3, 2017, from <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/quienes-somos/contenido/asmenulateral/funciones-misionales/>
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente “hace” con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de La Lengua Y La Literatura*, (47), 71–79.
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1, 52–66. Retrieved from [https://www.academia.edu/5382393/Virginia\\_Zavala\\_La\\_escritura\\_académica\\_y\\_la\\_agencia\\_de\\_los\\_sujetos\\_](https://www.academia.edu/5382393/Virginia_Zavala_La_escritura_académica_y_la_agencia_de_los_sujetos_)



**12. Listado de anexos**

**Anexo 1. Encuestas de caracterización de prácticas de lectura y escritura<sup>12</sup>**

Encuesta 1

Edad: 19						
Género: F						
Programa académico: Licenciatura en Pedagogía infantil						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
SENA						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
				X		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
X		X				X
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
on poco mal, en mi colegio no hacían planes de lectura, una vez lo intentamos pero nosotros los estudiantes éramos muy perezosos y no funcionó, lo único que medio se leía era los libros para hacer el trabajo de clase						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Un lugar super importante,						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Vuelvo y leo, Pregunto						

<sup>12</sup> A las imágenes de las encuestas se les retiró el cabezote que el nombre del estudiante que las diligenció con el fin de respetar el acuerdo de confidencialidad suscrito con aquel.



Encuesta 2

Edad: 18						
Género: masculino						
Programa académico: Licenciatura en Ciencias Naturales						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Gimnasio militar Sr. Flavio Angelo Piedrahíta						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			Privada <input checked="" type="checkbox"/>			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
muy poco ya que para mí fue básica & insuficiente						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
un amplio lugar ya que en eso se basan para la producción textual						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Investigación por mis propios medios						



Encuesta 3

Edad: 18						
Género: MASCULINO						
Programa académico: LICENCIATURA EN EDUCACION ESPECIAL						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	4	5	6	
		X				
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
INSTITUCION EDUCATIVA INEM JOSÉ FELIX DE RESTrepo						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			X	Privada		
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
X	X	X	X	X		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
X		X	X	X	X	X
Otros	¿Cuáles? CRONICA.					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Fue la base de mi modalidad al igual es una relación diaria.						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
La lectura es la base de todo.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Leer muchas veces y pedir indicación						



Encuesta 3

Edad: 19						
Género: Masculino						
Programa académico: Licenciatura en ed. Básica con énfasis Humanidades y lengua						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	X 2	3	4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
I. E. Luis Eduardo Pérez Molina						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública X			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento X	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto X	Texto de divulgación científica
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta X	Cuento	Poema	Reseña	Resumen X
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Fui muy indiferente y no le di oportunidad a la lectura y la escritura en la institución. Fue más adelante donde comencé a valorar lo valioso que son para mi proyecto.						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Un espacio trascendental en mi formación como docente.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Repite y repite, si no, busco ayuda con el significado de cada palabra o su sinónimo.						





Encuesta 5

Edad: 16						
Género: Masculino						
Programa académico: Lic. Humanidades, Lengua Castellana						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Institución Educativa Yarumito						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
<input checked="" type="checkbox"/> Pública			<input type="checkbox"/> Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
<p>La lectura nos ayuda con el entendimiento del mundo, nos brinda conocimientos, dudas, además de una buena ortografía.</p> <p>La escritura nos ayuda a plasmar ideas, expresarnos, darnos a conocer a el mundo</p>						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
<p>Dirta un 100%. (mas con el programa al que pasé)</p> <p>Todos necesitamos leer y escribir para conocernos para aprender, conocer, discutir</p>						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
<p>Lectura: Búsqueda de términos desconocidos, leer mas lento, devolverme lo necesario para entender el argumento y las ideas</p> <p>Escritura: Busco información sobre las cosas, Busco la correcta escritura de las palabras</p>						



Encuesta 6

Edad: 24						
Género: Masculino						
Programa académico: Licenciatura en Lengua Castellana						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Saldaña y Herrera						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			<input checked="" type="checkbox"/> Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
Otros	¿Cuáles? Leía muy poco					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Construir Mi Carácter.						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Será parte de un proceso complementario para fines formales.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Desmenuzar el Texto.						



Encuesta 7

Edad: 30						
Género: Femenino						
Programa académico: Licenciatura en educación Especial						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	4	5	6	
			*			
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Colegio Compositoral						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública <input checked="" type="checkbox"/>			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
x	x	x		x	x	
Otros	¿Cuáles?					
	Crónica					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
x		x	x	x		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Contribuyeron de manera positiva ya que desde el momento en que mis profesores de lengua Castellana me inculcaron la lectura he ido creciendo de manera personal en cuanto a saberes y preferen						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria? 25 Literarias						
Un lugar muy importante, mejor dicho primordial, la carrera exige conocimientos, los cuales han sido plasmados por otras personas anteriormente.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Investigo lo que no entiendo, si es una palabra la cual no sé su significado, busco en el diccionario.						



Encuesta 8

Edad: 26 años U						
Género: Femenino						
Programa académico: Licenciatura en Lengua Castellana						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	X	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Universidad de Antioquia						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública X			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
X	X		X	X	X	
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
X		X	X		X	X
Otros	¿Cuáles? Noticia.					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Aunque no ora lo suficientemente completa, lo que logré ver permitió que me promerara de la lectura y a partir de ahí interesarme por el lenguaje, el arte, la política...						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Es vital porque facilitaría muchos procesos en la comprensión de las diferentes materias y procesos que vea en la cámara.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Investigo en la web o pregunto a alguien que sepa. Volví a leer <del>ella</del> a o me defingo en el punto complejo Tomo referencias de textos parecidos.						



Encuesta 9

Edad: 23						
Género: Femenino						
Programa académico: Pedagogía						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	<del>2</del>	3	4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Centro Normativo de Antioquia CENA						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
<del>Pública</del>			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	<del>Texto de divulgación científica</del>
X						
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
<del>Trabajo escrito</del>	Informe de laboratorio	<del>Consulta</del>	Cuento	Poema	<del>Reseña</del>	<del>Resumen</del>
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Contribuyeron de una manera significativa ya que me ayudaron a tener una buena comprensión lectora y desarrollaron mis habilidades para la escritura.						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Pienso que ocuparán un lugar prioritario ya que que todo docente debe ser un buen lector y la carrera de pedagogía requiere en alta medida de la lectura y escritura.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Para leer: repito la lectura, investigo sobre el tema y palabras desconocidas. Para escribir: investigo en internet y segundas opiniones.						



Encuesta 10

Edad: 18						
Género: Femenino						
Programa académico: Licenciatura Pedagogía infantil.						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5	6
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
INEM "José Félix de Restrepo"						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Cree que contribuyeron de una manera positiva ya que, aprendí mucho y descubrí el mundo de los libros que es hermoso.						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Cree que un lugar muy importante ya que leyendo y escribiendo aprendo mucho.						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Le pregunto a mis profesores o compañeros o busco en google.						



Encuesta 11

Edad: 20						
Género: Femenino						
Programa académico: Licenciatura en educación especial						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	4	5	6	
	X					
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
Politécnico de Colombia						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
Pública			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica
X	X	X	X	X	X	
Otros	¿Cuáles? Crónicas					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
X		X	X	X	X	X
Otros	¿Cuáles? Crónica					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
En mi formación poder influir mucho la lectura y escritura ya que además de darme muchos aprendizajes nuevos me forma y me da una visión a futuro de lo que quiero dar a enseñar						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Ocupará el primer lugar ya que serán cosas nuevas que voy aprender para mi formación docente y que podre enseñar a futuras generaciones desde muy chiquitos						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Me encantan los sinónimos porque son una <del>entrada</del> entrada para decir cosas en otras palabras, las busco en internet las anoto en una hoja y pregunto						



Encuesta 12

Edad: 43						
Género: Femenino						
Programa académico: Licenciatura E. B con énfasis en humanidades, lengua a.						
¿Cuál es su estrato socio-económico o el de su familia?						
1	2	3	X 4	5	6	
¿Cuál fue última institución educativa de la que egresó?						
I.E. Federico Ozanam						
¿Cuál era el carácter de la institución?						
X Pública			Privada			
Preguntas sobre relación con la lectura y la escritura						
¿Cuáles fueron los textos que más leyó durante su bachillerato?						
Novela	Cuento	Poesía	Ensayo	Noticia	Libro de texto	Texto de divulgación científica X
X	X	X		X		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cuáles fueron los textos que más escribió durante su bachillerato?						
Trabajo escrito	Informe de laboratorio	Consulta	Cuento	Poema	Reseña	Resumen
		X	X	X		
Otros	¿Cuáles?					
¿Cómo cree que la lectura y la escritura contribuyeron en su formación escolar?						
Desarrollaron mi capacidad para analizar y reflexionar						
¿Qué lugar cree ocupará la lectura y la escritura en su formación académica universitaria?						
Primer lugar						
¿Qué estrategias utiliza cuando no entiende lo que lee o no sabe cómo escribir un texto específico?						
Buscar significados leer otros escritos que entren en el contexto.						





Anexo 2. Biografías lectora<sup>13</sup>

Biografía 1

## AUTOBIOGRAFIA

A la edad de 4-5 años me enseñaron el abecedario, el cual me resulto algo complicado, mi madre no era paciente y constantemente me gritaba y me regañaba, una amiga por medio de un libro de letras- imágenes, me enseno a "leer", a la edad de 12 años mi hermana me ponía a leer textos de la U en voz alta junto a mi sobrina que aunque era menor que yo lo hacia fluidamente y yo gagueaba, lo hacia mal en especial cuando me veían (por que cuando leia sola en voz alta lo hacia "bien") por este motivo, el temor a leer en voz alta y hacerlo mal, las lecturas largas y aburridas me llevaron a cogerte Perezca a la lectura, a la edad de 14 años estaban arreglando unas libras que habian en la casa y unas los iban a botar, entre los libros que iban a botar uno me llamo la atención "el Tercer Pecado mortal" me demore mucho en leerlo pero cuando lo termine quise empezar a leer otro por que descubri que no todas los libros son aburridos y dan sueño, en el colegio tenia problemas para trabajar en equipo y mi hermana me recomendo leer "el secreto de los zapatos viejos", con el cual cambie un poco mi forma de pensar y trabajar en grupo, cuando estaba en 11° salio "50 sombras de ..." y una amiga me propuso que lo leyéramos, cuando sali de colegio queria leer más libros y recorde "el Tercer Pecado mortal" y descubri que habian más "4 Temporadas" pero uno de los libros no lo pude encontrar, luego volvi a mirar de los libro que habian en mi casa cual me llamaba la atención y encontre "Cronicas de una muerte anunciada", en mi cumpleaños 18 un amigo me regalo "Ciudades de Papel" porque se asimilaba mucho a lo en algun momento fue nuestra amistad, el autor de Tal libro me gusto por lo tanto volvi a la biblioteca para buscar otro libro pero estaban prestados, entonces me lleve "cometas en el cielo"...

<sup>13</sup> A las imágenes de las biografías se les retiró la sección donde estaba el nombre del estudiante que las diligenció con el fin de respetar el acuerdo de confidencialidad suscrito con aquel.



## Biografía 2

En mis inicios con la lectura empecé con pequeñas revistas o libros pequeños más a modo de historietas recuerdo que lei "monster house" que salio de una película que aún disfruta verla.

Después unos amigos de mis padres me regalaron un libro recuerdo que se llama "chocolatowski" que me infundio amor a los animales y la naturaleza que es una de las cosas que me trae a esta licenciatura.

Luego empecé a leer "el misterio del mayormo" que no recuerdo el autor y este sembró mi espíritu investigador y de consulta.

Luego lei el Alquimista y mucho libros de Ayuda personal, creación de negocios que inspiran mucho.

ultimamente soy muy romantico fantasioso y me gusta leer este tipo de historias tristemente la mayoría de los libros me tocan por internet ya que no los consigo



Biografía 3

Autobiografía Lectora

La lectura para mí ha sido un amor imposible, en mi casa siempre he tenido este ejemplo de la lectura, mi madre trabajó gran parte de su vida en la editorial Norma y por eso es buena conocedora de los libros, mi padre por ayudar siempre compraba muchos libros y así se fue formando la biblioteca en mi hogar. Siempre he tenido ese contacto muy directo con los libros, mis padres me leían mucho y eso me encantaba. No recuerdo a qué edad pude leer por sí solo, los primeros libros serían los cuentos infantiles pero siempre me he dejado enamorar mucho más de lo visual. Mis padres fueron notando mi dificultad a leer y tomaron la decisión de hacer algo por mi problema.

A lo largo de mi formación del colegio me ponían a leer muchos libros creo que la mayoría sí me los leí, creo que el libro que más me ha gustado es el extranjero y el que odie y no pude continuar fue el Rey transparente. Tengo muchos libros por leer ya que he dejado muchos iniciados y quiero enamorarme completamente por la lectura.

Nota: La escritura sí me gusta aunque no tengo mucha letra me encanta escribir.



Biografía 4

Autobiografía Lectora.

Ajeno a la lectura, ese era mi yo del colegio. Me avergüenza decir que mi único libro leído en mi formación escolar fue el Nacho y hasta llego a dudar si en verdad lo terminé todo, lo acepto. ~~Me gustaba~~ la lectura y yo nos odiábamos, no nos dimos la oportunidad de tener una amistad en el instituto.

Compraba, o mejor dicho: mis padres me compraban los libros que los profesores ponían de tarea, solo me servían para una nota, el que lo llevaba sacaba; Para resúmenes, ensayos, puntos de vista me refugiaba en mis mejores amigos de ese tiempo: Rincón del Vago, monografías, wikipedia... Ver ese volumen tan ancho de hojas me repugnaba, a los flaquitos les daba oportunidad pero al final terminaba dormida.

En mi mente solo ~~había~~ había lugar para los videojuegos, Amigos y Televisión. "A la mierda el estudio, eso no sirve para nada" decía siempre. "Para qué perder mi tiempo leyendo?" Amaba los cuentos, pero no leerlos, que me los leyera otra persona.

Tiempo después de haberme graduado y también de haber desertado en dos universidades, me encontraba atorado en mi casa, solo, y con una espada en el corazón, necesitaba desahogarme pero hablando se me dificultaba demasiado, tomé un cuaderno, lapicero y escribí 7 páginas seguidas sin pausa, sentía como con cada palabra me hacía más liviano. Mis padres gustaron del texto "Desahogo" y fue por esos días que un libro comprado hace 5 años llamó mi atención "El diario de Ana Frank" desde ese día comenzó un nuevo ciclo en mi vida.



Biografía 5

Autobiografía Lectora

Mi gusto por la lectura empezó con mi madre, ella leí la biblia y novenas católicas y me ponía a leer junto a ella, apesar que eran lecturas cortas, me ayudó y enamorarme de la lectura.

El primer libro que terminé de leer fue tripa gorda, tenía 11 años y estaba en quinto de primaria, no hay mucha influencia de este libro en mi vida, pero fue el que me ayudó en mi gusto por la lectura.

Apartir de este momento me gusto leer y coleccionar libros.

Cuando empezó mi adolescencia leí el Alquimista y Brides de paulo coelho, me gustaron mucho, saque muchas reflexiones para mi vida sobre el éxito, los sueños, por que el cuento una historia y pausa para reflexionar en torno a ella, por eso es facil asimilarla.

Hace poco leí instrucciones para salvar el mundo, me ayudó a entender la soledad y la louza. Además he leído Roman Elen, cien años de soledad.

Son libros que narran una historia, pero al leerlas, me he identificado con los personajes y esto me ha ayudado a construir una filosofía de vida en torno a los sueños, el fracaso, y la soledad.

Sali de once y me puse el reto de leer textos tipo ensayos, en temas como la filosofía, psicología, por que no estoy muy familiarizado, me cuesta mucho asimilarlos, el reto empezó con el hombre autorrealizado y poco a poco le he ido cogiendo la trama a el libro.



Me relacione con la escritura cuando, en la escuela nos pedían cuentos o fábulas, fueron mis primeros pasos en el mundo de la redacción. Luego en la secundaria continuaron estos pasos por los ensayos, los poemas y columnas de opinión.

Los textos que he escrito más relevantes para mí, fueron una columna de opinión publicada en el periódico del colegio, y un haikus publicado en un libro de poemas de la institución, estas publicaciones y reconocimientos me empujaron más a la escritura.

En general, lo poco que he escrito me ha ayudado a tomar posiciones críticas frente a la vida, he mejorado mi ortografía, mi redacción, me ha ayudado enter el mundo.

se que faltan muchas cosas, miles de cosas por mejorar, a la hora de redactar textos, pero se que puede llegar a ser mejor escritor de lo que soy ahora.

Agregó que me gusta leer y escribir cuando estoy sola, me siento más cómoda y me desconcierto menos, además me desahogo con lo que siento



Biografía 6

En mi contexto histórico he entendido la importancia de la lectura  
Y he logrado comprender el trabajo <sup>necesario</sup> y los resultados que se  
Pueden cosechar de dicha actividad no voy a decir  
que he leído pero si puedo contemplar la posibilidad de  
Seguir explorando día a día; libros por leer.

Antony Antony Antony



Biografía 7

Podría decir que mi experiencia con la lectura comenzó desde que estaba pequeña, recuerdo con mucha claridad mis momentos de lectura cuando estaba en la guardería y la "señ" me daba un libro grande que contenía varias historias infantiles entre las cuales se encontraban: El patito feo, los 3 cerditos, el soldadito de plomo y muchos más; recuerdo que lo que más me gustaba era que ella ponía a reproducir un cassette con dichos cuentos y mientras yo leía y veía las imágenes estaba también escuchando las historias, fue algo que marcó y encaminó mi gusto por la lectura. Un poco más mayor me dejé sumergir en la fantasía de los viajes de Bulliver, libro que también recuerdo claramente.





En mi época de adolescente, se puede decir que pasé por una especie de obscurantismo literario, hasta que llegó una novela a mi vida que me marcó de manera positiva: María, con María aprendí que los sentimientos hay que expresarlos en el momento en que llegan, no debes dejar un "te aviso" para después, porque ese "después" tal vez, podría no llegar.

María me volvió a encaminar a ese maravilloso mundo de imaginación y futuro; distópicos los cuales he atravesado desde entonces; lloré y reflexioné con "Juventud en éxtasis" viví la angustia en "Crimen y Castigo". disfruté cada aroma especificado en el perfume, aunque llegué a sentir lástima por Grenaville, más adelante el sentimiento cambió a admiración.



Biografía 8

Pregrado Pedagógico

Mi iniciación en la lectura fue a la edad de 6 años, cuando me sentí segura de mi forma de leer me gustaba leer los textos de clase en voz alta y al pedirle y mostrarle mi interés por la lectura a mis padres me compraron una colección de libros de Jean de la Fontaine y una lámpara para leerlos antes de dormir.

Durante la escuela y parte de la secundaria dejé el hábito de la lectura en casa y solo me limitaba a leer los textos de la escuela y el colegio ya que mi hobby se convirtió en dibujar y tocar la flauta.

Los dos últimos años de estudio tomé la decisión de cambiarme de colegio donde aumentó la lectura de textos académicos y pedagógicos por mi especialización. También a causa de problemas sentimentales y recomendación de mis amigas empecé a leer las obras del autor Walter Riso lo que me llevó a retomar el hábito de la lectura iniciando con la mitología griega, Romeo y Julieta, la Geisha y libros de autosuperación.

Durante mi primera técnica profesional continué con el tema de autosuperación e inteligencia emocional, hasta que sentí la necesidad de cambiar de tema al encontrarme con un libro de Isabella Allende el cual me cautivó ("La hija de la Fortuna") y fue así como llegué a leerme "retrato en sepia", "la casa de los espíritus", "el cuaderno de Maya", "La suma de los días" y diferentes libros religiosos y de teología entre ellos "la biblia", "por qué le pasaron



cosas malas a la gente buena", "un corazón conforme a la voluntad de Dios", "palabras del gran maestro", "Un carpintero llamado Jesús", entre otros.

- En cuanto a la escritura en la época del colegio me destacué para la poesía y trovas durante la primaria. En mis dos últimos años de colegio y en las dos técnicas que he realizado me llamó mucho la atención y disfrutaba realizar ensayos, resúmenes, cuentos e historias.
- Mis dos obras más importantes han sido: un ~~event~~ relato corto titulado "Escuela de Resiliencia" y un discurso para el ministro de gobierno en Panamá, incluyendo algunas cuentos para niños como "La chandeta perdida mágica", el país que comía amor y un poema titulado "No se".



Biografía 9

A la biografía lectora.  
No recuerdo bien a que edad aprendí a leer, solo se que fue entre los 3 y 4 años, y el primer libro que lei fue mi perro y yo, despues de leer ese libro siempre quise tener un perro, luego me lei todos los cuentos de ositos, y cada vez que preguntan que libro es mi acuerdo de ese libro, que primera ~~vez~~ me pusieron a leer libros, pero yo leia por mi cuenta, como me mantenian enferma y no tenia interés. Me que daba leer y me lei un libro romantico, pero no recuerdo como se llama, ya que no ~~se llama~~ <sup>se llama</sup> ~~se llama~~, a los 8 me fui a vivir con mis tios, ellos tenian una biblioteca, y me lei una obra de teatro, aunque nunca la entendi, ~~me~~ en ese tiempo en el periodico venian cuentos y fabulas de rafael pombo aunque de ellos no me acuerdo mucho, ~~yo~~ tambien me lei la biblia, pero eso para no ir a la iglesia, porque no me gustaba estar con mucha gente, y amaba leer la enciclopedia planeta, por que queria saber más y más del mundo, luego en el colegio si me ponian a leer, pero muy pocos me impactaron, el que mas me gusto fue ojitos de angel, ~~yo~~ ~~yo~~ creo que fue porque ~~yo~~ lo leia con mi mamá y eso era el único momento que estaba con ella, a los 14 me lei con gusto →



desesperado, de alguna forma me cambie, aunque no se como, luego a los 16 lei la historia del rey transparente y hasta hoy es mi libro favorito de la ~~epoca~~ medieval, y por ahora me encuentro leyendo ~~estas~~ sombras de ante pseudos olvidados, y ~~est~~ referente a mi experiencia sobre la escritura, creo que la que mas me ha impactado es una carta que le hice a mi padre aunque jamas se la di, y algunas otras cosas que mi psicologa me ha hecho escribir, ya que ~~son~~ me expone mejor escribiendo de que siento que hablando, fin. L.A.O.C. Juan Alejandro Uribe Garcia.



Biografía 10

MI experiencia con la escritura ha sido desde muy pequeña. Como desde los 6 años aprendí a leer y a escribir y ya desde entonces mi vida un poco simple en la manera en que como soy pensaba me refugiaba escribiendo. a los nueve años descubrí que me gusta cantar y me gusta escribir, he compuesto varias canciones, he escrito varias poemas, demasiadas cartas, en cierta manera soy algo poética, pero mi todo va direccionado desde las emociones y escribo desde ellas. Desde los nueve años me ha gustado mucho la poesía los poemas y pues escribir más que un hábito es algo que tomaba más apropiación en mi vida.

En cuestión a la lectura solo me he relacionado con lo que me enseñaban en la escuela como cuentos, fábulas y leyendas infantiles y desde el colegio como novelas, crónicas me gusta mucho el género romántico y dramático, me gustan las novelas antiguas del siglo XIX, XVIII, XX. novelas que leí pero no completas como la casa de Bernarda Alba, la odisea, cien años de soledad. la verdad nunca eh sentido gran pasión por leer y pues hace poco me leí mi primer libro completo llamado Shikumi un libro que de nombre no llama mucho la atención pero era de lo poco interesante que habia de libros en mi casa, era del autor trencian, Rodney. para mi fue muy interesante y digamos que me lleno en la actualidad voy para mi segundo libro famosamente porque debera leer mas. es una hermosa novela se llama orgullo y prejuicio de Jane Austen.



Biografía 11

Medellín, 27 de julio de 2017.

Autobiografía lectora

... Abuelita, "¿Por qué tienes esos ojos tan grandes? - ¡Para comerte mejor!" Confieso que por la edad que tenía cuando lo leí, era mi libro de "terror" favorito, aunque en mi casa era el cuento que más nos contaba mi tía Aleida que tenía gran afinidad con los sobornos. Por aquel tiempo mi imaginación volaba con los libros para colorear que me compraba mi mamá, las ilustraciones incluían una pequeña lectura que hacía alusión al dibujo pero, yo inventaba una serie de eventos que me venían a la cabeza. Sentí la necesidad de relatar aquellas invenciones a mis primos por lo que mi tío Oscar me regaló un súper cuaderno para que pudiera escribirlos en él.

Ya después en el colegio con la María, El Coronel no tiene quién le escriba y la Revelación de las Patas entre otros, cambió mi forma de leer. Ya no era una lectura simple de echo sino, una más reflexiva, en la que comencé a comparar mi vida con la de aquellos personajes. pero no fue hasta que leí a Richard Bach con Juan Salvador Gaviota que aprendí a amar de verdad la lectura.

Desde que tenía 16 años comencé a trabajar para empresas pero como quería independizarme y me gusta el arte, estudié fotografía y diseño. 5 años después de estar ejerciendo tuve la iniciativa de ofrecerles a mis clientes un trabajo diferente, también por el deseo de incrementar mis ingresos. Comencé entonces



a aprovechar la idea del Photo-Book para desarrollar foto-cuentos y escribirlos a partir de sus historias de vida y de las mismas fotografías realizadas.  
¡Me encanta! amo mi trabajo y las lágrimas de felicidad que corren por el rostro de mis clientes al recibir el trabajo final.

**Anexo 3. Rejillas de análisis de entrevistas a profesores**

Rejilla 1

Rejilla para análisis de respuestas de entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación Proyecto Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.	
Análisis de respuestas	
Tópico	Preguntas orientadoras
Formación académica y trayectoria de los docentes en la Facultad de Educación	¿Qué formación académica tiene el entrevistado? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Egresada de Normal Superior</li> <li>• Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana</li> <li>• Magister en Literatura Colombiana</li> <li>• Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación</li> </ul>
	• Lleva 8 años en la Facultad
	¿Cuáles han sido sus experiencias académicas más significativas en la Facultad de Educación? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción conjunta de saberes</li> <li>• Construcción de saberes sobre lo pedagógico, sobre lo didáctico, sobre disciplinar, sobre lo investigativo su puesta en diálogo.</li> <li>• Posibilidad de encuentro entre sujetos y saberes</li> </ul>
Estado actual de las prácticas letradas y de los procesos de alfabetización académica en la Facultad de Educación	¿Qué prácticas de lectura y escritura referencia el entrevistado y qué importancia tienen en la formación de los estudiantes? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción de distintos tipos de texto: texto argumentativo, texto narrativo, textos iconográficos,</li> <li>• Prácticas mediadas por la pregunta por la formación</li> <li>• Permiten la apropiación de los saberes propios de los maestros.</li> </ul>





		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permiten la pregunta por el maestro y la formación.</li> </ul>
		¿Cuáles son y qué relación existe entre los textos que más se leen en la Facultad de Educación y la formación de los estudiantes?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto argumentativo (ensayo)</li> <li>• Informe de lectura</li> <li>• Relatoría</li> <li>• Protocolo</li> <li>• Texto narrativo (escritura de experiencias pedagógicas)</li> <li>• Textos basados en otros sistemas simbólicos</li> <li>• Son posibilidad de construir un saber, un conocimiento, de desplegar la propia subjetividad, de dialogar con los otros.</li> </ul>
		¿Qué procesos de apropiación son puestos en marcha por la Facultad de Educación para posibilitar la apropiación de las prácticas letradas en los estudiantes?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puesta en marcha de procesos que ayudan al estudiante de recién ingreso a realizar el tránsito de la vida escolar a la vida universitaria.</li> </ul>
Fundamentación teórica y prácticas letradas a promover por una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación		¿Qué nociones considera el entrevistado debería fundamentar una política en lectura y escritura?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversidad</li> <li>• Democracia</li> <li>• Lectura y escritura como práctica socioculturales</li> <li>• Didáctica</li> <li>• Interdisciplinariedad</li> </ul>
		¿Qué prácticas letradas debería promover una política en lectura y escritura?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas letradas enfocadas en la formación de maestro</li> <li>• Formación integral de maestro (sujeto ético, epistémico, político, estético)</li> </ul>
<b>Citas significativas de las entrevistas</b>		
<b>Número de pregunta</b>	<b>Tópico</b>	<b>Apartado</b>
B	Prácticas letradas y maestros	“Las prácticas, en general las prácticas de lenguaje, [...] ya sea de lectura, escritura, oralidad, creo que cumplen un papel fundamental en lo que es la formación del estudiante universitario, en últimas de la formación profesional. Y si situamos estas prácticas en la Facultad de Educación, pues estamos hablando también que es la que le permite al maestro también ir adquiriendo también una formación en esos campos pedagógico, didáctico y específico a los que se ve abocado.”
c	Diversidad en las	“yo creo que cada vez más tenemos que desprendernos de esa misión homogenizadora, donde solamente se instalan ciertas prácticas, y no dan lugar a otras formas de la palabra o a otras



	prácticas letradas	formas del decir, no necesariamente orales o escritas. Entonces, yo lo que veo es como una gama de posibilidades, es decir, unas formas discursivas que permanecen, pero que también se ha ido dando apertura a otras posibilidades de significación.”
d	Lo que debería hacer la Universidad con los recién llegados	“Yo siento que es muy importante reconocer el acumulado con el que el estudiante y la estudiante llegan a la Universidad, ¿eso qué quiere decir? De entrada con partir de una perspectiva deficitaria, [...] deficitaria en términos: "Ah bueno, sale del colegio, llega a la Universidad, trae más falencias que potencialidades" No, reconocer sus saberes, reconocer el acumulado que él trae, y a partir de allí empezar a mirar como agenciar unos procesos para hacer que su inserción en la vida académica sea mucho más amable en términos de que vaya descubriendo de manera paulatina cuáles son las reglas, cuáles son las prácticas de la vida académica, cómo se va posicionando en estas otras formas de entender la lectura, la escritura, de entender las formas de relacionamiento con el saber”
F	Lugar de las prácticas letradas en la formación de los maestros	“Entonces son prácticas que también, digamos, lo que harían sería como mostrar un mapa, una cartografía de lo que es el mundo de hoy, de ese maestro que dialoga con ese mundo, de ese maestro que lee también los signos de tiempo, y cómo esto va generando realmente, digamos, una posibilidades, o para reafirmar, según los espacios de formación que han sido potentes, o para transformar unas realidades que no han sido las más amables y que es necesario que el maestro tenga también una capacidad de agenciamiento y una subjetividad política puesta al servicio de ese proyecto educativo que es también un proyecto político, un proyecto ético y un proyecto estético.”
<b>Relaciones entre las entrevistas y la orientación del proyecto</b>		
<b>Preguntas orientadoras</b>		<b>Respuesta</b>
¿Cuáles son las posturas más relevantes que surgen de la entrevista para el proyecto?		En líneas generales, la entrevista permite que la reflexión sobre una política para la facultad debe reconocer que aquí la lectura y la escritura no son usadas únicamente para la apropiación de un saber disciplinar, sino que están relacionadas con la formación de maestros, con la formación de sus quehaceres y con construcción de su identidad disciplinar.
¿Qué aportes hacen para la comprensión en la lectura y la escritura en la Facultad de Educación?		La entrevista permite que comprender que las prácticas letradas que tienen lugar en la Facultad de Educación están relacionadas con la construcción de conocimiento, con la formación de maestros y con la generación de espacios en los que los maestros en formación pueden comprenderse como pertenecientes a un mundo complejo, que reclama una reflexión situada desde el saber pedagógico.



¿Qué aporta la entrevista a la conceptualización de una política en lectura y escritura?	La entrevista a la profesora permite ver que una política en lectura y escritura para la Facultad debe estar contar con una conceptualización sobre la diversidad, la democracia, la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, la didáctica y sobre la interdisciplinariedad. Esto da cuenta de que pensar una conceptualización para una política en lectura y escritura debe ir más allá de éstas. De este modo, reflexiones sobre el contexto, sobre las dinámicas de construcción de conocimiento, sobre los saberes disciplinares, etc.		
¿Qué dicen los entrevistados sobre las implicaciones de política en lectura y escritura para la Facultad de Educación?	En líneas generales, la entrevista da cuenta de que una política debe contemplar las dinámicas de formación que son propias de la Facultad y de los procesos de formación de maestros. En ese sentido, es necesario que una política reconozca los saberes pedagógicos, didácticos y específicos que se dan cita en la Facultad.		
<b>Información técnica</b>			
Entrevistadores	Milena Martínez Mina Héctor Vélez Santamaría	Número de entrevista	1

Rejilla 2

<b>Rejilla para análisis de respuestas de entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación Proyecto Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.</b>	
<b>Análisis de respuestas</b>	
<b>Tópico</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Formación académica y trayectoria de los docentes en la Facultad de Educación	¿Qué formación académica tiene el entrevistado? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Egresado de Escuela Normal</li> <li>• Licenciado en Geografía e Historia</li> <li>• Magister en Lingüística</li> <li>• Doctor en Filosofía</li> <li>• Lleva 10 años siendo profesor en la Facultad.</li> </ul>
	¿Cuáles han sido sus experiencias académicas más significativas en la Facultad de Educación? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera que todo su paso por la docencia, tanto escolar como universitaria, pues le ha permitido conocer una gran diversidad de escenarios y plantearse preguntas por la formación en lectura y escritura.</li> </ul>
Estado actual de las prácticas letradas y de los procesos de	¿Qué prácticas de lectura y escritura referencia el entrevistado y qué importancia tienen en la formación de los estudiantes? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas del misterio</li> </ul>



alfabetización académica en la Facultad de Educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos de formación en lectura y escritura</li> <li>• Lectura y escritura instrumentalizadas</li> <li>• Lectura y escritura son prácticas que permiten la vinculación de los estudiantes al contexto universitario y reclaman la construcción espacios de espacios que permitan la resignificación de la forma como los profesores la trabajan.</li> </ul>
	¿Cuáles son y qué relación existe entre los textos que más se leen en la Facultad de Educación y la formación de los estudiantes?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Componente común: texto pedagógico, artículo académico, artículo de divulgación, ensayo, diarios pedagógico.</li> <li>• Ciencias naturales: texto científico,</li> <li>• Lengua castellana: texto literario y lingüístico</li> <li>• Ciencias sociales: texto histórico</li> <li>• Cumplen el rol de imbuir a los estudiantes en la lógica de producción y socialización del conocimiento.</li> </ul>
	¿Qué procesos de apropiación son puestos en marcha por la Facultad de Educación para posibilitar la apropiación de las prácticas letradas en los estudiantes?
Fundamentación teórica y prácticas letradas a promover por una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jornadas de inducción.</li> <li>• Seminario Taller pasaporte a la cultura académica.</li> <li>• Cursos en los pensum de las licenciaturas.</li> <li>• Materias electivas</li> <li>• Estos cursos permiten que el estudiante sepa que la lectura y la escritura ocupa un lugar en su formación profesional</li> </ul>
	¿Qué nociones considera el entrevistado debería fundamentar una política en lectura y escritura?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y escritura como espacios de formación</li> <li>• Formación del pensamiento, de la ciudadanía, del carácter y la responsabilidad social.</li> <li>• Lectura y escritura para la vida</li> <li>• Literacidad académica</li> <li>• Alfabetización académica</li> </ul>
	¿Qué prácticas letradas debería promover una política en lectura y escritura?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y escritura como fines en sí mismos</li> <li>• Espacios alternativos de lectura y escritura</li> </ul>	
<b>Citas significativas de las entrevistas</b>	



Número de pregunta	Tópico	Apartado
	Textos y comunidad académica	“entonces todo lo que tiene que ver con el artículo científico, investigativo o académico, que para este caso, los comprendo de la misma manera, para efecto de esta entrevista, yo creo que son los textos que más solemos usar los profesores, y repito porque estamos también muy imbuidos en esa lógica de la, digámoslo, socialización del conocimiento, de la producción de la interpretación, de leer lo que nuestro pares escriben, de hacer que nuestros pares lean lo que nosotros escribimos, de poder discutir con eso, y yo creo que de ahí ha surgido también un poco la noción la noción de comunidad académica, qué escribimos nosotros, los que estamos en la universidad, y qué leemos también los que estamos en la universidad.”
d	Espacios de introducción a la lectura y la escritura	“Hay una preocupación porque el estudiante que recién está ingresando, por lo menos sepa, que aquí hay un espacio en el cual se trabaja eso y eso genera una pregunta inicial, un acercamiento inicial, pero después, ya en el plano de lo curricular, si ustedes se fijan, la gran mayoría de los cursos de las licenciaturas, en los momentos iniciales de la formación del estudiantes, en los primeros semestres de sus pensum, traen cursos en donde se trabaja, de manera directa la pregunta por la lectura y la escritura. Tienen distintas nominaciones en algunos se llaman Composición escrita, en otros se llaman Taller de Lectura y escritura, Fundamentos de Lectura y Escritura, en otros se llamarán Procesos Orales de Lectura y Escritura, Lengua Materna, aunque tenga diferentes denominaciones yo creo que es ahí donde la Facultad intenta, repito, seguir con ese primer encuentro”
e	Concepción de la lectura y la escritura	“me parece que en el centro de la discusión sobre una política pública sobre lectura y escritura, debería estar una concepción de lectura y escritura como espacios de formación, es decir, como espacios de concebir y de percibir la práctica de leer y la práctica de escribir, como formas de configurar la vida misma del sujeto.”
e	Finalidades de la lectura y la escritura	“más allá de conceptos, o de corrientes, o de líneas de pensamiento, o de autores, yo pienso que en esa política debería, como centro de las posibilidades, mantenerse la idea de que la lectura y la escritura forman, no necesariamente son medios para... para adquirir un conocimiento, para comprender, por ejemplo un determinado objeto de saber, para adquirir más vocabulario, que es lo que los estudiantes de primeros semestres le dicen a uno, sino que son escenarios que forman, más que medios son fines en sí mismo”
f	Diversidad en la	“están aprehendiendo el mundo desde otras posibilidades, eso me parece muy importante [...], [se trata] de la diversidad, la diversidad no solamente desde una condición étnica en las



	lectura y la escritura	personas, sino también una diversidad en las formas que tenemos de construir el mundo propio, de construir nuestras realidades, entendiendo que hay una multiplicidad de formas de acercarnos, justamente, a esa realidad y de poder aprehenderla y dar cuenta de ello. Una política de lectura diversa, diversa desde todas las acepciones que tiene el término.”
<b>Relaciones entre las entrevistas y la orientación del proyecto</b>		
<b>Preguntas orientadoras</b>		<b>Respuesta</b>
¿Cuáles son las posturas más relevantes que surgen de la entrevista para el proyecto?		La entrevista hace un especial énfasis en la diversidad de prácticas de lectura y escritura que están presentes en la Facultad de Educación, y procurar que éstas se vinculen con la vida de los estudiantes y que sean fines formativos en sí mismos, no solo medios para.
¿Qué aportes hacen para la comprensión en la lectura y la escritura en la Facultad de Educación?		La entrevista ayuda a comprender que las distintas licenciaturas de la Facultad tienen distintas dinámicas en lo concerniente a la lectura y la escritura. Siendo que los primeros semestres la Facultad de encarga de poner esta pregunta en el proceso formativo de los estudiantes.
¿Qué aporta la entrevista a la conceptualización de una política en lectura y escritura?		La noción de lectura y escritura como objetos de formación y una perspectiva vital de la formación en estas prácticas.
¿Qué dicen los entrevistados sobre la política en lectura y escritura implícita en la Facultad?		El entrevistado considera que la política debe dar cuenta de las diversas prácticas letradas que están presente en la Facultad.
<b>Información técnica</b>		
Entrevistadores	Milena Martínez Mina Héctor Vélez Santamaría	Número de entrevista 2

Rejilla 3

<b>Rejilla para análisis de respuestas de entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación Proyecto Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.</b>	
<b>Análisis de respuestas</b>	
<b>Tópico</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Formación académica y trayectoria de los	¿Qué formación académica tiene el entrevistado? • Licenciado en Humanidades, Lengua Castellana



<p>docentes en la Facultad de Educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Magister en Educación</li> <li>• Doctor en Ciencias Sociales y Humanas.</li> <li>• Lleva 9 años de relación con la Facultad</li> </ul> <p>¿Cuáles han sido sus experiencias académicas más significativas en la Facultad de Educación?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la posibilidad de participar en dos investigaciones sobre lectura y escritura en la universidad.</li> </ul>
<p>Estado actual de las prácticas letradas y de los procesos de alfabetización académica en la Facultad de Educación</p>	<p>¿Qué prácticas de lectura y escritura referencia el entrevistado y qué importancia tienen en la formación de los estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura y escritura como prácticas pedagógicas y didácticas</li> <li>• Prácticas del misterio</li> <li>• Espacios de lectura y escritura</li> <li>• Lectura y escritura desde el currículo</li> <li>• La Facultad requiere transformar sus prácticas letradas, procurando generar espacios donde realmente se logre transformar la relación que el estudiante tiene con la lectura y la escritura.</li> </ul> <p>¿Cuáles son y qué relación existe entre los textos que más se leen en la Facultad de Educación y la formación de los estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensayo</li> <li>• Relatoría</li> <li>• Protocolo</li> <li>• Informe</li> <li>• Reseña</li> <li>• Los textos que se leen y escriben, en general, no alcanzan a transformar la manera como el estudiante se relaciona con lo escrito. Esto se debe a que hay poco acompañamiento en el proceso escritor, pero también a que los profesores no tienen una íntima relación con lo escrito y con lo que se puede derivar a partir de ahí, la investigación y la construcción de conocimiento es, en últimas, un asunto de lenguaje.</li> </ul> <p>¿Qué procesos de apropiación son puestos en marcha por la Facultad de Educación para posibilitar la apropiación de las prácticas letradas en los estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eventos en los primeros semestres.</li> <li>• Encuentros de socialización del conocimiento.</li> <li>• Talleres de inducción.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es necesario que la Facultad replantee la forma como orienta dichos procesos de apropiación, porque sólo eventos de carácter episódico no es suficiente. En ese sentido, también es necesario cambiar las prácticas docentes, la forma como los profesores van acompañando el proceso de lectura y escritura de sus estudiantes.</li> </ul>
Fundamentación teórica y prácticas letradas a promover por una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación		¿Qué nociones considera el entrevistado debería fundamentar una política en lectura y escritura?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetización académica</li> <li>• Espacios alternativos de escritura</li> <li>• Maestro como replicador de la cultura académica</li> </ul>
		¿Qué prácticas letradas debería promover una política en lectura y escritura?
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transformar las prácticas de los profesores</li> <li>• Fortalecimiento de los encuentro regionales</li> </ul>
<b>Citas significativas de las entrevistas</b>		
<b>Número de pregunta</b>	<b>Tópico</b>	<b>Apartado</b>
a	Acompañamiento	“además el profe también se ve obstaculizado en muchos casos para acompañar procesos de escritura, porque implican ir al detalle, ir a asuntos gramaticales no desde la definición sino desde la aplicación, para, digamos, descomplejizar un poco lo que al principio lo que la escritura trae al principio como tarea; entonces pocos profes tiene la oportunidad porque el diseño curricular es muy apretado para hacer al menos dos versiones de un texto, para trabajar la planeación de un texto.”
<b>Relaciones entre las entrevistas y la orientación del proyecto</b>		
<b>Preguntas orientadoras</b>	<b>Respuesta</b>	
¿Cuáles son las posturas más relevantes que surgen de la entrevista para el proyecto?	De esta entrevista es interesante retomar la postura crítica del entrevista frente a la forma como desde el currículo y las prácticas docentes de acompañamiento a la lectura y la escritura. Igualmente, resulta válido pensar en su propuesta de espacios alternos de lectura y escritura para la formación en autonomía.	
¿Qué aportes hacen para la comprensión en la lectura y la escritura en la	La postura crítica del profesor hace que su comprensión dé cuenta de un espacio donde no se logra profundizar adecuadamente en la relación que el estudiante establece con lo escrito.	





Facultad de Educación?	
¿Qué aporta la entrevista a la conceptualización de una política en lectura y escritura?	La entrevista aporta el concepto de espacios alternativos de lectura y escritura como una forma de complementar lo que la promesa de la alfabetización académica y la escritura desde el currículo no alcanza a cumplir.
¿Qué dicen los entrevistados sobre la política en lectura y escritura implícita en la Facultad?	El entrevistado piensa en una política que verdaderamente afecte la micropolítica, es decir, las relaciones entre los sujetos, para así transformar la relación con la lectura y la escritura en sus aspectos más básicos: los relacionales.
<b>Información técnica</b>	
Entrevistadores	Milena Martínez Mina Héctor Vélez Santamaría
Número de entrevista	3

Rejilla 4

<b>Rejilla para análisis de respuestas de entrevista semiestructurada a especialistas en lenguaje que han trabajado en la Facultad de Educación Proyecto Política en Lectura y Escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.</b>	
<b>Análisis de respuestas</b>	
<b>Tópico</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Formación académica y trayectoria de los docentes en la Facultad de Educación	¿Qué formación académica tiene el entrevistado?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciada en Lenguas Extranjeras y Materna: portugués y español.</li> <li>• Magister en Lingüística Aplicada</li> <li>• Doctora en Lingüística Aplicada</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lleva 3 años de trabajar en la Facultad.</li> </ul>
	¿Cuáles han sido sus experiencias académicas más significativas en la Facultad de Educación?
Estado actual de las prácticas letradas y de los procesos de alfabetización académica en la Facultad de Educación	¿Qué prácticas de lectura y escritura referencia el entrevistado y qué importancia tienen en la formación de los estudiantes?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo el proceso de la carrera</li> <li>• Escritos propios de la vida académica y profesional</li> <li>• Lectura y escritura de textos pedagógicos</li> <li>• Prácticas del misterio</li> <li>• Currículo oculto</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor lectura que escritura</li> <li>• Los textos están imbricados en toda la dinámica institucional. Tanto en lo administrativo como en lo académico; sin embargo, muchos de estos están ocultos, su uso no es explícito y, muchas veces, generan situación de exclusión para quienes no consiguen manejarlos.</li> </ul>
	<p>¿Cuáles son y qué relación existe entre los textos que más se leen en la Facultad de Educación y la formación de los estudiantes?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capítulos de libro</li> <li>• Resúmenes</li> <li>• Ficha de lectura</li> <li>• Diario pedagógico</li> <li>• Texto de reflexión sobre las prácticas pedagógicas.</li> </ul>
	<p>¿Qué procesos de apropiación son puestos en marcha por la Facultad de Educación para posibilitar la apropiación de las prácticas letradas en los estudiantes?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debería ser: articulación con la formación previa, uso de técnicas etnográficas para conocer al estudiante que llega, formación en prácticas letradas en los cursos de primeros semestres.</li> </ul>
<p>Fundamentación teórica y prácticas letradas a promover por una política en lectura y escritura para la Facultad de Educación</p>	<p>¿Qué nociones considera el entrevistado debería fundamentar una política en lectura y escritura?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permanencia</li> <li>• Lectura y escritura como prácticas socioculturales.</li> <li>• Formación de identidad profesional</li> <li>• Relaciones de poder en el lenguaje</li> <li>• Literacidad</li> </ul>
	<p>¿Qué prácticas letradas debería promover una política en lectura y escritura?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de las trayectorias académicas</li> <li>• Profesores propiciando la vinculación al área profesional a través de la lectura y la escritura.</li> <li>• Identificación de picos y cuellos de botella</li> <li>• Espacios de uso real de la lectura y la escritura</li> </ul>



<b>Citas significativas de las entrevistas</b>		
<b>Número de pregunta</b>	<b>Tópico</b>	<b>Apartado</b>
b	Cursos de lectura y escritura	“yo no siento que hay una política explícita de trabajo de formación en lenguaje, y es muy sencillo, porque no hay unos cursos que se ocupan especialmente de ello, no hay un cuidado en orientar al estudiante en este trayecto universitario”
b	Prácticas del misterio	“Entonces hay un cierto misterio (para trabajar con un concepto de las práctica institucionales del misterio o las prácticas de la institución universitaria), que uno podría acercar a la idea de currículo oculto, que prima por primero, privilegiar aquellos que logran un capital cultural para permanecer acá, pueden tener dificultades, pero logran con su capital cultural solventarlas, pero en segundo momento, en paralelo, excluyen con mayor facilidad los que no lo tienen, los estudiantes que son primer ingreso familiar a la universidad, que tienen menor trayectoria familiar en este espacio, que no logra en otro contexto generar un conocimiento acerca de la institución”
	Tensión entre saber disciplinar y pedagógico	“la vinculación queda muy afectada por una tensión que es institucional, que es entre el saber común de la pedagogía y el saber disciplinar, cuando en verdad eso no existe, o sea para enseñar el saber disciplinar necesitas saber de las dos,”
<b>Relaciones entre las entrevistas y la orientación del proyecto</b>		
<b>Preguntas orientadoras</b>	<b>Respuesta</b>	
¿Cuáles son las posturas más relevantes que surgen de la entrevista para el proyecto?	En general, la entrevista ayuda a comprender que la lectura y la escritura está asociada a práctica	
¿Qué aportes hacen para la comprensión en la lectura y la escritura en la Facultad de Educación?	La entrevista ayuda a comprender que ciertas dinámicas de la forma como se forma en lectura y escritura generan escenarios de exclusión, donde sólo quienes tengan un capital cultural suficiente pueden permanecer.	
¿Qué aporta la entrevista a la conceptualización de	Es interesante reflexionar en torno a la relación que se establece entre permanencia y lectura y escritura, y la articulación de la vida académica con la trayectoria de lectura y escritura del estudiante.	



una política en lectura y escritura?			
¿Qué dicen los entrevistados sobre la política en lectura y escritura implícita en la Facultad?	Existe una política implícita en la Facultad, que no es la más adecuada, se requiere una que transforme la forma como se adelanta la creación del vínculo del estudiante con la lectura y la escritura en la Universidad.		
<b>Información técnica</b>			
Entrevistadores	Milena Martínez Mina Héctor Vélez Santamaría.	Número de entrevista	4



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**Anexo 4. Formatos de consentimiento informado**

Formato 1

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana  
Grupo de práctica pedagógica Lenguaje académico y diversidad cultural**

**Formato de consentimiento informado**

**Proyecto de investigación Política de lectura y escritura para la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia: espacios de reflexión y fundamentación.**

Ciudad y fecha: \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_, una vez informado(a) sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y análisis que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a Héctor Hernán Vélez Santamaría y Claudia Milena Martínez Mina, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Humanidades, Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, y a Juan Camilo Méndez Rendón, asesor de dicho proceso investigativo y docente de la Facultad de Educación, para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Encuesta de caracterización de prácticas de lectura y escritura y taller de producción textual *El aquí y ahora de mi leer y mi escribir*.
2. Procesamiento y análisis de la información derivada de la encuesta y del taller.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de no contestar la encuesta o de no contestar alguna pregunta que me genere malestar o incomodidad.
- No recibiré beneficio económico de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente y de forma general.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

1 8 0 3

Firma \_\_\_\_\_

Tipo de documento \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_



Formato 2

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana  
Grupo de práctica pedagógica Lenguaje académico y diversidad cultural**

**Formato de consentimiento informado**

**Proyecto de investigación Política de lectura y escritura para la Facultad de Educación de la  
Universidad de Antioquia: espacios de reflexión y fundamentación.**

Ciudad y fecha: \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_, una vez informado(a) sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y análisis que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a Héctor Hernán Vélez Santamaría y Claudia Milena Martínez Mina, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Humanidades, Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, y a Juan Camilo Méndez Rendón, asesor de dicho proceso investigativo y docente de la Facultad de Educación, para la realización de los siguientes procedimientos:

3. Realización y grabación de entrevista semiestructurada sobre procesos de lectura y escritura llevados a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
4. Procesamiento y análisis de la información derivada de la grabación de la entrevista.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de no conceder la entrevista o de no contestar alguna pregunta que me genere malestar o incomodidad.
- No recibiré beneficio económico de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente y de forma general.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma \_\_\_\_\_

Tipo de documento \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_