



REVISTA HECHOS Y PROYECCIONES DEL LENGUAJE
Volumen 25, 2019. ISSN Impreso 0121-3350, ISSN Electrónico: 2619 -3825

ENSEÑANZA DE LECTURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO: REALIDADES E INNOVACIONES POSIBLES.

Adriana del Carmen Eraso Ruiz, * María de los Ángeles Calderón Banda, **

*Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana e Inglés, Magister en Didáctica de la lengua y la literatura españolas, Docente centro de idiomas, Universidad de Nariño
E-mail: aerasoruiz@gmail.com

** Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana e Inglés, Magister en Didáctica de la lengua y la literatura españolas, Docente del Centro Educativo La Aguada, Samaniego.
E-mail: angel09492@hotmail.com

Citar: Eraso, A., & Calderón, M. (2019). Enseñanza de Lectura y Producción de Textos en la Universidad de Nariño: realidades e innovaciones posibles. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 25, 6 -58.

Recibido: mayo 13, 2019.

Aceptado: noviembre 28, 2019.

RESUMEN

El presente artículo está basado en la enseñanza de la lectura y producción de textos en el contexto universitario. Los datos de esta investigación provienen de entrevistas semiestructuradas con cuestionario guía aplicadas a los docentes que ofrecen las asignaturas de Lectura y Producción de Textos I y II y a los estudiantes que se encontraban cursándola; asimismo, de encuestas aplicadas tanto a docentes de todas las disciplinas de la Universidad de Nariño como a estudiantes que ya cursaron las asignaturas mencionadas; de igual manera, estos resultados obedecen a una exhaustiva revisión documental de los programas académicos presentados por los docentes que las ofrecen desde el año 2012 hasta el año 2016 y que pertenecen a los dos programas encargados de su administración, la cual se realiza en forma anual e itinerante por los Departamentos de Lingüística e Idiomas y de Filosofía y Letras. Los resultados muestran cómo se llevan a

cabo las didácticas con las cuales se dan a conocer a los estudiantes las ciencias del lenguaje y la comunicación y si con ellas se logra ejercitar las funciones y las habilidades comunicativas en los estudiantes teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son procesos que forman parte fundamental del lenguaje entendido como la base cognitiva, comprensiva, analítica y crítica que articula todas las áreas del conocimiento para actuar de manera competente en el transcurrir académico y social. De acuerdo con lo anterior, se consideró proponer una estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura y producción textual en la universidad con base en una herramienta TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) mediada por un instrumento TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento).

Palabras claves: *Lectura, producción textual, habilidades comunicativas, estrategia didáctica, TIC, TAC.*

ABSTRACT

This article is based on the teaching of reading and text production within the university context. The data comes from semi-structured interviews that included a guided questionnaire which was presented to the teachers and students of the subjects Reading and Text Production I and II. Additional surveys were given to teachers, students, and alumni of all disciplines at the University of Nariño. These findings are the result of an exhaustive documentary review of the academic programs presented by the teachers who offered them between 2012 to 2016, belonging to the two programs where they are offered on an annual basis, and itinerantly through the Department of Linguistics and Languages and the Department of Philosophy and Letters. The results show how the didactics with which the sciences of language and communication are made known to students, and if it is therefore possible to train the function and communication skills in students— here, it is taken into account that reading and writing are fundamental processes in language learning, and can be understood as the cognitive, comprehensive, analytical and critical foundation that allows all aspects of knowledge to act competently in academic and social progression. In accordance with the above, a proposal was made for a didactic strategy for the teaching of reading and textual production at the university, based on an ICT (Information and

Communications Technology) tool, mediated by a TAC (Technologies for Learning and Knowledge) instrument.

Keywords: *Reading, text production, communicative skills, didactic strategy, TIC, TAC.*

CONTEXTUALIZACION

Los cursos de Lectura y Producción de Textos I y II, en adelante LPT, están contemplados en los planes de estudio, como parte de la formación cultural universal y humanística para los profesionales de todas las áreas de la Universidad de Nariño; tienen una intensidad horaria de 30 y 32 horas semestrales, respectivamente. Se ofrecen en todos los programas y sedes de la Universidad de Nariño, a excepción de los programas de lengua y literatura (Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Inglés y Licenciatura en Filosofía y Letras).

Administrativamente, los cursos de LPT están adscritos a la Facultad de Ciencias Humanas y son administrados en forma anual e itinerante por los Departamentos de Lingüística e Idiomas y Filosofía y Letras, con el propósito de conformar entre los dos departamentos comunidades académico-investigativas-interdisciplinarias para ejecutar los contenidos curriculares y aplicar modalidades pedagógicas. (Acuerdo No. 069 junio 28 de 2000 del Consejo Académico de la Universidad de Nariño).

Otro aspecto a considerar son las didácticas con las cuales se dan a conocer a los estudiantes las ciencias del lenguaje y la comunicación, la transposición didáctica, el currículo oficial de los cursos de LPT, el análisis de los programas existentes y las diversas actividades académicas que se desarrollan en el aula de clase para lograr “ejercitar convenientemente las funciones comunicativas tales como: qué decir, qué callar, cuándo y cómo decirlo, y cómo adecuarlo a las diversas situaciones comunicativas, en las que intervienen también los elementos paralingüísticos (ritmo, entonación, énfasis...) y no verbales (muecas, gestos, distancias, silencios, imágenes...)”. (Álvarez, 2013:26).

En cuanto a los estudiantes, identificar si los cursos de LPT ofrecidos en los diferentes programas de la Universidad de Nariño son el lugar donde se afianza el aprendizaje de escuchar,

de hablar, de leer y de escribir, con el propósito de demostrar tanto en el transcurso de la carrera como en el desempeño profesional que poseen competencias que consisten en saber: esperar su turno de palabra, pedir la palabra e indicar el final de su turno de palabra; escuchar y memorizar lo que dice el otro, repetirlo, reformularlo, resumirlo y comentarlo; hablar sobre un tema y proporcionar informaciones de forma organizada; ilustrar el discurso con ejemplos pertinentes; desarrollar un punto de vista, una argumentación y respetar el punto de vista de otro reformulando el propósito, así como convencer a otro; exponer un suceso, exponer conocimientos; explicar a otro un fenómeno, el funcionamiento de un objeto; verificar si otro ha comprendido bien lo que se le ha querido decir; respetar las reglas de cortesía y saber cuidar la imagen de otro; callar cuando procede y comunicar debidamente; contar acontecimientos; etc. (Álvarez, 2013:27).

Por otra parte, es importante además identificar si el paradigma del Proyecto Educativo Institucional, desde la misión de la Universidad se confronta con su quehacer inherente, al compromiso con “la formación de seres humanos, sujetos críticos, ciudadanos éticos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo”; preparados para proponer alternativas para la vida: (a) lograr con **la comunicación** una valía social que atienda las exigencias y particularidades de su propia situación comunicativa y que le permita ubicarse en el contexto de interacción en el que se encuentra para expresar sus opiniones, sus posturas y sus argumentos; (b) posibilitar **la relación intersubjetiva** para que sistemas como la lengua, la pintura, el cine, la literatura, la matemática, entre otros, le brinden la opción de transmitir informaciones (conceptos, datos, cifras, concepciones ideológicas, hipótesis, teorías...) acerca de la realidad, sea perceptible o no y que permitan la formalización del conocimiento y el acceso al mismo; (c) **la representación de la realidad** que permite organizar y dar forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones para desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas cuando así lo requieran; (d) **la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas** para potenciar las expresiones emotivas y artísticas y las diversas manifestaciones del lenguaje que le brindan al estudiante la posibilidad de expresar sus sentimientos mediante la literatura, la pintura, la música, la caricatura, la escultura y propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje por medio de sus distintas manifestaciones

y recrear el mundo con otras miradas y perspectivas; (e) **el ejercicio de una ciudadanía responsable** para construir y expresar su propia cosmovisión del entorno, de su forma de relacionarse con el mundo y con sus congéneres y propiciar el encuentro y dialogo de culturas, que a la vez se constituye en el cimiento de la convivencia y del respeto, pilares de la formación ciudadana; y (f) **el sentido de la propia existencia**, al poseer el lenguaje un doble valor (subjetivo y social), se constituye en una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno.

Misión Universidad de Nariño – MEN

Los anteriores aspectos representan un reto para los docentes y un compromiso para los estudiantes en cuanto a lograr una formación del ser como sujeto critico que conviva de manera armoniosa o por lo menos pacífica en su proceso de construcción de identidad como una práctica que responde a las exigencias en un contexto de la vida real, pero con conciencia propia de dar lugar a los actos de concomitancia, creativos, dialógicos, intuitivos, rítmicos, de complementariedad, armoniosos, narrativos, flexibles e inacabados. (Betancourt, 2015).

OBJETIVOS

Para lograr lo anterior, nos preguntamos: ¿Cómo se asumen las practicas pedagógicas de los cursos de lectura y producción de textos I y II en la cultura académica de la Universidad de Nariño?, ¿Cuáles son las características de la enseñanza y el aprendizaje en los cursos de LPT en la Universidad de Nariño?, ¿Cuál es el sustento teórico y didáctico de los cursos LPT en la Universidad de Nariño?, ¿De qué manera se han integrado los profesores de las diferentes disciplinas y profesiones en los procesos de formación de lectura y escritura en sus estudiantes en la Universidad de Nariño?.

Al resolver las anteriores preguntas nos planteamos los siguientes objetivos: Analizar las practicas pedagógicas de la enseñanza y el aprendizaje de los cursos de lectura y producción de textos I y II en la Universidad de Nariño, además: Caracterizar las practicas pedagógicas de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la Universidad de Nariño, examinar el sustento teórico y didáctico de los cursos LPT en la Universidad de Nariño, identificar como asumen los docentes de las diferentes disciplinas y profesiones los procesos de formación en lectura y escritura en los estudiantes de la Universidad de Nariño, para finalmente, proponer

una estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los cursos LPT en la Universidad de Nariño.

JUSTIFICACIÓN

En concordancia con lo anterior, este trabajo se justifica por cuanto permite incrementar y mejorar los procesos de lectura y de escritura en los estudiantes universitarios, centrados en competencias comunicativas, dado que el lenguaje es la base cognitiva, comprensiva, analítica y crítica que articula las demás áreas del currículo y los aprendizajes necesarios para un actuar competente en el transcurrir académico y social.

Así mismo, es necesario abordar elementos conceptuales que conduzcan a la integración y construcción de significados como eje transversal y articulador de los contenidos temáticos con el fin de fomentar las competencias en los ámbitos de la producción oral y escrita aportando estrategias básicas para la representación, comunicación y construcción del conocimiento; como expresa Bernal (2003) “Desde la activación de los conocimientos y experiencias previas que posee el aprendiz en su lectura cognitiva, facilitar los procesos de aprendizajes significativos de nuevos materiales de estudio”

Aprender a analizar para comprender lo que se lee o escucha, comprender para aprender a pensar y seguir aprendiendo y por supuesto aprender a producir textos de manera razonada, facilita a los estudiantes el acceso a una capacidad de análisis y producción del discurso alcanzando niveles de autonomía y libertad; además, permite al estudiante ser más analítico y crítico en la lectura y contar con sujetos discursivos intencionales y autónomos con poder de interlocución (Martínez, 1997).

De esta manera, la investigación de los cursos de LPT de la Universidad de Nariño, tiene importancia práctica porque busca contribuir a su mejoramiento mediante el fortalecimiento del aprendizaje de las formas verbales, intencionales y conscientes que se llevan a cabo en la mente de quienes posibilitan y realizan los procesos comunicativos necesarios para fundamentar la formación del ser enmarcado en el desarrollo individual, académico y social del sujeto en el contexto de la Educación Superior, con el fin de resaltar las características analíticas, críticas y creativas de los actores que en la misma intervienen para mejorar la práctica pedagógica y didáctica con la vinculación de innovaciones posibles.

MARCO CONTEXTUAL Y DE REFERENCIA

La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Nariño: Campus Centro, Torobajo y las Acacias. Asimismo, para la realización del presente trabajo de investigación se tuvo en cuenta en el marco legal lo siguiente: Constitución Política de la Republica de Colombia, Ley General de Educación (Ley 115), Ley 30 del 28 de diciembre de 1992 (Art. 7- 9) y Reglamento Interno Universidad de Nariño (Estatuto Estudiantil de Pregrado – Acuerdo 009 de marzo 6 de 1998, Acuerdo 069 junio 28 de 2000 del Consejo Académico de la Universidad de Nariño).

ALGUNAS CONSIDERACIONES PREVIAS

Existen distintos aportes teóricos que se han llevado a cabo respecto a la lectura y la producción de textos por diferentes autores reconocidos en el nivel internacional, nacional y regional:

La lectura actualmente cuenta con un reconocimiento social generalizado y es una herramienta indispensable para la comunicación y el aprendizaje en todos los niveles del conocimiento; su utilidad ha sido indiscutible a lo largo de la historia de la humanidad y las prácticas por medio de las cuales se ha llevado a cabo han variado considerablemente. Esto ha provocado cambios muy importantes en las formas de interpretar los significados de los textos, así como también en los sistemas de pensamiento de distintas culturas en determinados contextos.

Desde la sociolingüística, la lectura implica que para conocer el objeto o comprender el contenido del texto, el lector debe utilizar sus propios marcos interpretativos, que equivalen a conocimientos previos o signos aprendidos (éstos últimos desde la perspectiva sociocultural). Esta noción se encuentra en la base de todos los modelos interaccionales. En cuanto a la lectura, es considerada como un proceso aprendido mediante determinadas condiciones y que, a su vez, posibilita el aprendizaje de nuevos contenidos. Esta diversidad ha dependido de los paradigmas epistemológicos que han ejercido una influencia dominante dentro del estudio de la lectura, y que han derivado en distintas perspectivas, así como modelos psicológicos y psicolingüísticos que han intentado explicarla. Los paradigmas que han tenido un mayor impacto en la investigación y enseñanza de la comprensión lectora corresponden al positivista y al constructivista (Coll, 2001).

Para Kenneth Goodman, la premisa de toda sociedad alfabetizada cuenta con dos formas de lenguaje, la oral y la escrita, que son paralelas entre sí, y cuya diferencia radica en las modalidades de uso. En este sentido, la comunicación oral se utiliza para la comunicación inmediata cara a cara, y la comunicación escrita se lleva a cabo para entablar una comunicación a través del tiempo y el espacio. Cada forma presenta procesos productivos y receptivos, hablar y escribir son considerados productivos o expresivos; leer y escuchar son considerados receptivos. Sin embargo, ambos procesos implican el intercambio activo de significados. De esta manera, leer / escribir, así como, escuchar/hablar, son procesos psicolingüísticos en los que existen transacciones entre pensamiento y lenguaje, y con ello se intercambia y construye significado. Estos procesos lingüísticos son personales (debido a que ayudan a satisfacer necesidades) pero a la vez son sociales (por que se utilizan para la comunicación entre las personas) (Goodman, 1984).

Los procesos de lectura y escritura, en el ámbito académico, están vinculados estrechamente al conocimiento. Sin embargo, para que dichos procesos permitan construir y difundir conocimiento por medio de los escritos académicos, el lector/escritor debe ir más allá de la alfabetización en sí misma, y tomar una posición epistémica frente a estos procesos. Dicho posicionamiento implica utilizar a la lectura y a la escritura como herramientas de aprendizaje (Solé, et al., 2005).

Según Delia Lerner “Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita”. La investigadora manifiesta en su concepto de Lectura que la misma permite conocer y vivir en otros mundos posibles a través de la comprensión y la imaginación; es investigar y analizar nuestra realidad propia para poder entender mejor el mundo en el que vivimos, no es solo estar sumergido en el texto, más bien es alejarse de él y se posesiona del mismo con una actitud reflexiva de lo que quiere decir el autor en su mensaje; consiste en alejarnos del mundo real por un momento para entrar en otro donde la realidad es distinta, donde el autor quiere que su mensaje sea comprendido, y donde el lector olvida lo qué es la decodificación de los códigos gráficos, dando paso a la internalización del texto (Lerner, 2008)

De acuerdo con Emilia Ferreiro, Lectura: “Es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional” y Escritura: “Es una forma de

relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita la expresión de sus demandas y de sus formas de percibir la realidad intersubjetiva” (2002).

Por otra parte, de acuerdo con Miras (2000), la concepción de la escritura como instrumento epistémico, deriva de relevantes cambios en las perspectivas disciplinares que han estudiado la lengua escrita. Algunos de estos cambios se sitúan en la manera de comprender la relación entre la lengua oral y escrita, en otorgar un énfasis mayor a la escritura como proceso, así como en la necesidad de considerar los distintos contextos en los que los procesos de escritura se llevan a cabo, y los diversos tipos de texto que se elaboran mediante dichos procesos. En este sentido, las aportaciones de Vygotsky (1973) con respecto a las transformaciones del lenguaje interiorizado (predicativo) a lenguaje escrito (lenguaje articulado con significados formales para ser inteligible a los demás) o “la forma más elaborada del lenguaje” (p. 186), han permitido centrar la atención en los procesos mentales que contribuyen a que dichas transformaciones se lleven a cabo. Estos procesos forman parte de una elaboración lingüística consciente que se vincula al sentido (contextual y dinámico) y al significado (zona del sentido, la más estable y precisa) de las palabras. Ello, por tanto, implica una elaboración de los pensamientos e ideas, así como una reflexión acerca de los mismos. A su vez, requieren un tiempo que permita la deliberación.

En Parodi, et al (2006) en “Programa de Lectura y Escritura Orientaciones Teóricas” los autores destacan la interacción del lenguaje con la complejidad humana, igualmente, el sistema de cada lengua que permita la comunicación interactiva en el dominio de lengua y habla. En este sentido, se plantea el proyecto LECTES, el cual enmarca la perspectiva teórica de la lectura y la escritura.

Zanotto, (2007) en “Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos” propone la lectura estratégica como proceso para comprender un texto y efectuar la interacción con el ámbito que lo enmarca para lo cual es necesario realizar procesos complementarios de lectura y escritura. La lectura efectuada en el contexto académico responde a demandas propias de dicho ámbito y, en este sentido, comparte algunas características específicas atribuidas a los procesos de escritura como proceso situado y subsidiario de una determinada situación comunicativa.

En cuanto a investigaciones de carácter nacional, se resaltan a Cisneros, et al (2010) propone “La inferencia en la comprensión lectora: de la teoría a la práctica en la educación superior”, en esta investigación, los autores destacan la inferencia de la comprensión lectora

tomando como referente las practicas lectoras que se abordan en los procesos de lectura y escritura.

A su vez, Castro, et al (2014) en “Comprensión Lectora y Tic en la Universidad” aborda las Tecnologías de la Comunicación y de la Información (Tic) como una estrategia fundamental que permite mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la Universidad del Norte, de manera, que se motive y se incentive a los estudiantes a partir de la inclusión de Tic en el proceso de formación.

Moreno, et al (2013) en la actividad lingüística: comprensión y producción suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comprensión, la asociación; procesos mentales que en interacción con el contexto sociocultural posibilitan la organización de pensamientos, acciones y la construcción de identidad individual y social que caracteriza al individuo hacia el desarrollo y el dominio de capacidades expresivas y comprensivas que le permiten interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo.

Los lineamientos curriculares de la lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional, en el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, hace alusión a que los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de texto según sus necesidades de acción y comunicación, en donde, el texto es entendido como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas y pragmáticas. Así, para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de texto se consideran tres tipos de procesos: al nivel intratextual (estructuras semánticas y sintácticas), al nivel intertextual (relaciones existentes entre el texto y otros textos) y al nivel extratextual (orden de lo pragmático, tiene que ver con la construcción del contexto o situación de comunicación que se produce o aparece en los textos). MEN (1998).

De igual manera, investigaciones realizadas por Gonzáles y Vega (2013) en “Lectura y escritura en la Educación Superior Colombiana: herencia y deconstrucción” proponen el análisis del estudio realizado en los diferentes estadios por los que ha pasado el estudio de la lectura y la escritura en la Educación Superior en Colombia así como los desarrollos actuales que se centran en reflexionar en torno a la manera como se enfoca la enseñanza de la lectura y la escritura en la sociedad y, cimentar propuestas curriculares más coherentes y políticas institucionales que fragüen y fecunden nuevos caminos.

Del mismo modo, se describe de manera sintética, algunas investigaciones, y tesis desarrolladas en el área de estudio de la presente investigación como: Benavides, (1999) en “Reflexión Problemática de la Lectura en los Estudiantes” llama a la reflexión sobre la educación en la lectura. Asimismo, el autor en el artículo señala las diferentes dificultades reflejadas en los estudiantes identificando un alto desinterés hacia la lectura en los estudiantes de todos los niveles educativos; y es así, como se evidencia deficiencia en los procesos de lectura dando como resultado bajos niveles de comprensión en los estudiantes.

Valverde, (2014) en “Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros” determina los aportes de la lectura y la escritura, así como los sentidos y los significados que conducen a la creación de una estrategia pedagógica, la cual ayuda a generar aprendizajes significativos en maestros en formación. Asimismo, da a conocer las bases teóricas que se utilizan para la comprensión de textos y las estrategias didácticas con base en autores como: Goodman, Cassany (2002), Piaget, Vygotsky (1991), Ferreiro (1999), entre otros autores. Este trabajo fue realizado mediante la metodología de investigación acción bajo un enfoque crítico-social.

Galeano, et al (2009) en el artículo “Procesos de interpretación y producción de textos de los docentes en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana” presentan algunos problemas que los profesores de español enfrentan cuando orientan a sus estudiantes en el desarrollo de las competencias lectoescriturales.

La producción de textos se entiende como una posibilidad que permite el recuerdo y la ayuda a la memoria; se concibe como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, emotivos, afectivos, textuales y discursivos, en donde se ponen de manifiesto actividades intelectuales como la reflexión, el reconocimiento de uno mismo y la configuración de esquemas mentales entre otros. A partir de la recuperación de información vieja (saber previo) se pone en juego la habilidad para pensar y crear en el posible lector del escrito y sobre esa base promover conjeturas e hipótesis sobre el ámbito sociocultural que comprende ritos, normas, creencias, valores y diversidad lingüística. Además, comprende representaciones, conocimientos, experiencias históricas, etc. que paulatinamente se han sistematizado en el discurrir histórico de un pueblo y que finalmente influyen en las formas de interacción semiótica y lingüística y en las formas de significar la realidad individual y colectiva.

El fin último de los cursos de lectura y producción de textos en la Universidad de Nariño es desarrollar en el estudiante la competencia comunicativa, en una perspectiva interdisciplinaria, que se alcanza cuando se usa de forma apropiada un conjunto de conocimientos, destrezas y normas que son hoy esenciales para comportarse comunicativamente, no solo de una manera correcta sino también, y sobre todo, adecuada a las características del contexto y de la situación en que tiene lugar el intercambio comunicativo; o sea, lograr:

(a) **Competencia lingüística**, entendida como la capacidad innata para hablar una lengua y a la vez como conocimiento de la gramática de esa lengua, favoreciendo la corrección expresiva de los enunciados lingüísticos.

(b) **Competencia sociolingüística (pragmática o sociocultural)**, referida al conocimiento de las normas socioculturales que condicionan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso lingüístico y que está asociada con la capacidad de adecuación de las personas a las características del contexto y de la situación de comunicación, el reconocimiento de intencionalidad y las variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados, el reconocimiento de variaciones dialectales, los registros diversos o códigos sociolingüísticos presentados en los actos comunicativos.

(c) **Competencia discursiva o textual**, relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para poder producir diversos tipos de texto con cohesión y coherencia, asociada también con el aspecto estructural del discurso, jerarquía semántica de los enunciados, uso de conectores, y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de texto.

(d) **Competencia estratégica**, que se refiere al conjunto de recursos que se utilizan para reparar diversos problemas que se puedan producir en el intercambio comunicativo (desde los malos entendidos hasta un deficiente conocimiento del código) y cuya finalidad es hacer posible la negociación del significado entre los interlocutores.

(e) **Competencia literaria**, que incluye los conocimientos, las habilidades y los hábitos que hacen posible el uso y el disfrute de los textos literarios; una competencia poética, entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos.

(f) Competencia semántica, referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación: reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares, seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.

(g) Competencia semiológica que incluye los conocimientos, las habilidades y las actitudes que favorecen una interpretación crítica de los usos y formas de los medios de comunicación de masas y de la publicidad. (Lomas, citado por Rodríguez & Sánchez).

MARCO TEÓRICO

En el marco teórico, se presenta la revisión de la literatura correspondiente al problema de investigación planteado. Se inicia con las consideraciones relacionadas con el concepto de lenguaje, lectura y producción de textos. Posteriormente, se expone la relevancia de los cursos de Lectura y Producción de Textos y finalmente se mencionan las didácticas de la Lectura y la Producción de Textos:

Lenguaje

Entender el lenguaje como parte fundamental de toda actividad humana lleva al reconocimiento del comportamiento social desde tiempos inmemorables donde el hombre se ha encontrado en un constante crecimiento en el contexto lingüístico, que sirve de base en las prácticas de comunicación y de significación en relación a las concepciones históricas, conceptuales o significativas, asimismo, en el enfoque semántico y comunicativo que orienta los códigos sociales y culturales del ser humano. El lenguaje contempla los sentidos: lingüístico, comunicativo, sintáctico, semántico y pragmático como pilar fundamental de la creación de significado. Es así como el lenguaje cobra sentido, puesto que permite establecer relaciones de significado, de signos, de interacciones culturales y de saberes.

De acuerdo con Bajtín,

El lenguaje produce sentido en acción cuando sirve a múltiples funciones y propósitos a los cuales la conciencia presta su unidad. Pero la conciencia no preexiste a nada, requiere de la alteridad y del signo, ante todo, porque: Un hombre que permanezca a solas con su persona no es capaz de atar los cabos

*incluso en los estratos más profundos e íntimos de su vida espiritual, no puede existir sin otra conciencia.
El hombre jamás encontrará la plenitud únicamente en sí mismo*

Bajtín, 1986a:251.

Así entonces, la lengua como los códigos se aprenden desde la interacción en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos de acuerdo con el conocimiento tácito de las reglas que lo constituyen siendo lo más importante el fortalecimiento de la competencia comunicativa, inicialmente oral para luego acceder a la necesidad de hablar y escribir.

En síntesis, la concepción del lenguaje debe concretar la relación de significación, de comunicación y de desarrollo de las competencias y habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar), como punto de apoyo y de reconocimiento del lenguaje, del léxico y del contexto.

Lectura

En la tradición lingüística se considera el acto de “leer” como comprensión de significado del texto; algo así como una decodificación por parte del sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código que desconoce los elementos que circulan más allá del texto. En una orientación de corte significativo y semiótico se entiende el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera y el texto como portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética, particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que intervienen intereses e intencionalidades de un grupo social determinado.

En este sentido, el acto de leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda de significado y que en última instancia configura al sujeto lector.

El proceso significativo de negociación de sentidos entre el lector y el texto, donde al igual que en el proceso comunicativo hay interacción entre los dos y la intervención de todos los aspectos que conforman al lector tanto en experiencias, creencias, conocimientos, principios, frustraciones, cultura, etc. La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez

descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura. El objetivo último de la lectura es hacer posible la comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.

Tipos de lectura

Los procesos de lectura se construyen a partir de dos componentes esenciales, la construcción y la integración del significado. En este orden de ideas, es imprescindible identificar los siguientes tipos de lectura.

Lectura literal

Partiendo de la noción de Jitrik (2003), la función literal es la lectura espontánea e inmediata; mediante ella se reconoce todo lo que se sitúa en una superficie de primer plano, se trata de una lectura “inconsciente”, en tanto que no es llevada a la dimensión consciente. Es así, como el nivel de lectura literal propuesto por Jitrik se centra en las ideas y la información que se encuentra explícita en el texto. En este sentido, el nivel literal permite captar lo que el texto dice, logrando convertir el proceso de lectura en una repetición constante y de manera explícita del contenido del texto.

Lectura interpretativa e inferencial

Busca encontrar lo que el texto dice, comprende lo explícito y lo implícito. En este nivel, se toma como punto de partida las intenciones ideológicas y pragmáticas, asimismo, se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de indicios. Por tanto, la meta principal de la lectura interpretativa e inferencial es encontrar la interrelación entre texto y lector, así como también, la elaboración de conclusiones que lleven a la interpretación del lenguaje.

Lectura crítica

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) manifiestan que la lectura crítica es el ideal, donde el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído; en esta parte, interviene la formación del lector. Para llevar a cabo el nivel crítico es necesario considerar los siguientes juicios:

- Realidad o fantasía:** según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.
- Adecuación y validez:** compara lo que está escrito con otras fuentes de información.

•**Apropiación:** requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.

•**Rechazo o aceptación:** depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La lectura crítica es una disposición, una inclinación del sujeto lector para tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. Supone entonces, no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría, combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas (Smith, 1994:61).

Lectura creativa

La lectura creativa busca desde la hermenéutica del lenguaje enriquecer la sensibilidad estética y literaria a través de relatos narrativos no verbales, narrativos no literarios, y narrativos literarios, que permitan la recreación de desarrollos cognitivos y la construcción de mundos posibles. El sujeto es capaz de generar, producir, crear y recrear algo personal, y lograr un pensamiento y estilo propio. Esto significa postular el ejercicio de la fundamentación imaginativa del lenguaje a través de actividades que conduzcan hacia un proceso de alfabetización creativa (opción recreativa de mundos posibles desde la dimensión ética, estética y efectiva del lenguaje a través del trabajo con distintas estructuras de significación – audiovisual, no verbal, verbal y literaria) entendido como alternativa en la formación de espíritu analítico, crítico y creativo más allá de las tendencias pedagógicas o epistemológicas que tradicionalmente han reducido el proceso de apropiación del lenguaje a una dimensión instrumental (Gil, 2003).

Producción de Textos Escritos

La producción de textos escritos es una actividad polifacética, y, por tanto, compleja, que cobra identidad conceptual, tanto en el proceso como en el producto. El proceso (textualización), exige no únicamente, habilidades motrices sino fundamentalmente habilidades cognitivas y metacognitivas que implican la contextualización del proceso, la recuperación de información de la memoria a corto plazo y de la memoria a largo plazo, la adecuación de estructuras textuales

y discursivas y el reconocimiento de las circunstancias tanto del emisor como del destinatario. El producto (revisión) exige, al igual que en el anterior, otras habilidades cognitivas y metacognitivas, tales como la reflexión, la evaluación y el análisis. El producto siempre admite mejoras, reestructuraciones, nuevas visiones, la inclusión o exclusión de puntos de vista diferente, etc. (Ramírez, 2010:122)

La enseñanza formal de la lengua y la reflexión de las funciones lógicas presupone el contexto sociocultural y la acción comunicativa de todo acto de habla. En este sentido, las perspectivas de la didáctica de la lengua, como lo afirma Comenius (1986 [1640]) radica en la idea de que la lengua no debe enseñarse como elemento constitutivo de la erudición y de la ciencia, sino como herramienta para comunicar los saberes.

Para Decroly, et al (1961) la didáctica procura interesarse casi exclusivamente por el carácter de los aprendices y por sus procesos de maduración espontánea y presta especial atención al desarrollo de las destrezas formales del pensamiento, quedando en segundo término el contenido, propiamente dicho, pues el razonamiento y la capacidad de pensar no son actividades formales independientes de los contenidos con que se ejercen, contenidos que vienen mediados por la cultura.

La didáctica implica entonces, que el docente diseñe e incorpore estrategias cognitivas y metacognitivas, a fin de preparar a sus alumnos en la lectura y la escritura con direccionalidad y reflexión acorde con el interés académico y el gusto de los lectores, y orientar y considerar la escritura como un proceso que requiere distintas etapas: planificación, redacción, revisión y rescritura, con distintos lectores, para la construcción de saberes y no como una práctica coercitiva o de control.

Didáctica de la lectura

La lectura funciona como herramienta insustituible para acceder a las nociones de un campo de estudio. Interpretar textos son tareas necesarias para comprender, aprender y pensar críticamente sobre los contenidos de cualquier ámbito académico. El lenguaje escrito no es sólo un medio para obtener o transmitir información, sino que la lectura tiene la potencialidad epistémica de operar sobre el saber acumulado en los textos o en quien lo redacta. Cuando se lee comprensivamente se logra transformar el conocimiento de partida (Carlino, 2008).

Leer en la universidad es un componente intrínseco al aprendizaje de cualquier materia, tanto en las ciencias sociales y humanas, como en las básicas, experimentales y exactas. A

través de la lectura los alumnos toman contacto con la producción académica de una disciplina. La información que los profesores comunican oralmente son sólo una pista, un organizador, una introducción para que los estudiantes puedan dirigirse a las fuentes de donde sus docentes han obtenido las ideas, información o prácticas que luego habrán de compartir. Por tanto, no solo basta con los apuntes de clase, sino que es necesario que los estudiantes se acerquen a la bibliografía de una asignatura determinada y lo hagan de forma comprometida.

Didáctica de la producción de textos

La didáctica de la escritura como lo afirman Camargo, et al (2011) implica para el docente despertar en los estudiantes la capacidad y habilidad para escribir, tanto por la posibilidad de construcción que la escritura ofrece en una sociedad plural, como por su influencia en el desarrollo del saber científico. Ello implica intervención y observación en los procesos de enseñanza en la creación de un texto como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos, cognitivos, discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales con el fin de que la lectura active procesos cognitivos, de esquemas, operaciones y habilidades intelectuales en el procesamiento de significación y comprensión de un determinado texto.

La escritura como proceso implica considerar aspectos conceptuales de la producción (comprensión del tema, organización de las ideas en la memoria, y movilización de estos discernimientos en función del objetivo), la recursividad y la reescritura. Tiene un componente contextual, ya que la composición escrita implica dos procesos: el individual (de resolución de problemas) y el comunicativo (que adquiere significado en el contexto físico, social y cultural) Benavides, et al 2013.

Cursos de Lectura y Producción de Textos

La producción de textos se entiende como una posibilidad que permite el recuerdo y la ayuda a la memoria, comprende representaciones, conocimientos, experiencias históricas, etc. que paulatinamente se han sistematizado en el discurrir histórico de un pueblo y que finalmente influyen en las formas de interacción semiótica y lingüística y en las formas de significar la realidad individual y colectiva.

Autores como Prat (2000) y Jorba (2000) proponen la necesidad de lograr habilidades cognitivas tales como analizar, comparar, clasificar, identificar, interpretar, inferir, deducir,

transferir, valorar, operar, etc., mediante la activación y concreción en habilidades cognitivo-lingüísticas tales como describir, definir, resumir, explicar, justificar, argumentar, demostrar, las cuales, a pesar de tener su propia identidad, en los procesos de intercomunicación, se relacionan entre sí.

El fin último de los cursos de Lectura y Producción de Textos en la Universidad de Nariño es desarrollar en el estudiante la competencia comunicativa, en una perspectiva interdisciplinaria, que se alcanza cuando se usa de forma apropiada un conjunto de conocimientos, destrezas y normas que son hoy esenciales para comportarse comunicativamente, no solo de una manera correcta sino también, y sobre todo, adecuada a las características del contexto y de la situación en que tiene lugar el intercambio comunicativo.

MARCO METODOLÓGICO

En la presente investigación se empleó el paradigma cualitativo y el enfoque histórico-hermenéutico, para desarrollar el estudio y las técnicas usadas con el fin de recolectar y analizar la información. Adicionalmente, se describe la población implicada, los procedimientos de investigación y los criterios de validación.

Unidad de análisis y de trabajo:

Población	Cantidad
Estudiantes que cursan LPT I y II semestre A 2017	600 - 7,89% deserción = 552
Estudiantes que ya cursaron LPT I y II semestres anteriores (11.703)	1.255
Docentes que ofrecen LPT I y II semestre A 2017 (y semestres anteriores)	10
Docentes de las diferentes disciplinas de la Universidad de Nariño	824 - 51 = 773

Unidad de trabajo:

Muestra	Cantidad
Estudiantes que cursan LPT I y II semestre A 2017	110
Estudiantes que ya cursaron LPT I y II semestre A 2017	250
Docentes que ofrecen LPT I y II semestre A 2017 (y semestres anteriores)	10
Docentes de las diferentes disciplinas de la Universidad de Nariño	246
Total General	616

Fuente: esta investigación

Etapas del proceso de recolección y análisis de la información

Las etapas llevadas a cabo en el proceso de recolección y análisis de la información se definen en los siguientes puntos:

1. Selección y elaboración de instrumentos de recolección: encuesta y entrevista con cuestionario guía, de acuerdo con el planteamiento del problema.
2. Aplicación de instrumentos en la prueba piloto, obtención de datos tanto de la encuesta como de la entrevista con cuestionario guía y reestructuración de los cambios requeridos en los mencionados instrumentos de acuerdo con la prueba piloto.
3. Aplicación de instrumentos en la muestra confirmada y obtención y recolección de datos.
4. Codificación de datos, preparación para el análisis cualitativo y cuantitativo, triangulación de métodos de recolección de datos mediante la utilización de las diferentes fuentes y métodos de recolección y reporte de resultados de la investigación.
5. Elaboración de la propuesta.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

La revisión bibliográfica y documental constituye uno de los principales pilares en los que se sustenta la investigación para delimitar con mayor precisión el objeto de estudio como una técnica de revisión y de registro de documentos. Del mismo modo, esta revisión de la literatura permitió a las investigadoras establecer la importancia del estudio y, posteriormente, comparar los resultados con los de otros estudios similares.

Amador (1998) considera que el proceso de revisión documental comprende tres etapas: consulta documental, contraste de la información y análisis histórico del problema.

Latorre, et al (2003:58) a partir de Ekman (1989) definen la revisión documental como el proceso dinámico que consiste esencialmente en la recogida, clasificación, recuperación y distribución de la información

Ficha de revisión documental.

Universidad de Nariño

Programación Temática Lectura y Producción de Textos

Asignatura: Lectura y Producción de Textos I - II

N.º	Programa	Año	Competencias a desarrollar	Metodología	Objetivos	Contenidos Temáticos	Referencias bibliográficas
-----	----------	-----	----------------------------	-------------	-----------	----------------------	----------------------------

Fuente: esta investigación

Para determinar la categoría, las técnicas, los instrumentos y el tiempo de ejecución, se construyó la siguiente tabla:

Eraso, A., & Calderón, M. Enseñanza de Lectura y Producción de Textos en la Universidad de Nariño:
Realidades e Innovaciones posibles.

OBJETIVO	CATEGORÍAS	TÉCNICA	INSTRUMENTO	TIEMPO
Caracterizar los procesos de enseñanza en los cursos LPT I y II en la Universidad de Nariño.	Procesos de enseñanza y de aprendizaje	Entrevista estructurada o con cuestionario guía. Encuesta	Entrevista estructurada con cuestionario guía a docentes y estudiantes de LPT I y II Encuesta a estudiantes que cursaron LPT I y II de la Universidad de Nariño	Semestre A 2017
Describir el sustento teórico didáctico de los cursos LPT I y II en la Universidad de Nariño.	Sustento teórico didáctico de los cursos LPT	Revisión documental	Ficha (programas LPT I y II de la Universidad de Nariño)	Semestre B 2016 Semestre A 2017
Identificar cómo asumen los docentes de las diferentes disciplinas y profesiones los procesos de formación en lectura y escritura en los estudiantes de la Universidad de Nariño.	Procesos de formación en lectura y escritura desde las diferentes áreas académicas	Encuesta	Encuesta a docentes de las diferentes áreas académicas de la Universidad de Nariño	Semestre A 2017
Proponer una estrategia didáctica para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los cursos LPT I y II en la Universidad de Nariño.	Estrategia didáctica	Blog educativo como herramienta TIC e instrumento TAC	Propuesta didáctica	Semestre B 2017

*Responsables: Adriana Eraso Ruiz, María de los Ángeles Calderón. Fuente: Esta investigación.

CRITERIOS DE VALIDACIÓN

Estudio piloto

Este estudio se realizó con el propósito principal de evaluar los instrumentos de recolección de la información (entrevista estructurada y encuestas). El objetivo del estudio piloto fue el de detectar algunas dificultades que se pudieran encontrar en los instrumentos de recolección (tiempo, comprensión de las preguntas), o quizás añadir detalles que resulten relevantes a los mismos.

Se aplicó los instrumentos de recolección tanto a estudiantes matriculados en las asignaturas de LPT I y II como a docentes que ofrecen en el semestre A de 2017 las mencionadas asignaturas. De igual manera, se aplicó la encuesta a 25 estudiantes del programa de Arquitectura que ya cursaron las asignaturas de LPT I y II y a 31 profesores del Departamento de Matemáticas y Estadística de la Universidad de Nariño.

Análisis de Resultados y Discusión

En este acápite se dan a conocer los resultados obtenidos teniendo en cuenta los objetivos específicos propuestos, detallando la información de forma cualitativa apoyada en datos obtenidos de manera cuantitativa. Se indica el análisis estadístico por medio de tablas, porcentajes y grados de cumplimiento de las muestras recogidas a partir de las encuestas aplicadas a estudiantes que ya cursaron las asignaturas de LPT I y II en la Universidad de Nariño en semestres anteriores al A de 2017 y, así mismo, las encuestas aplicadas a los docentes de los diferentes programas. Por otra parte, se sintetizó la información recogida en forma cualitativa, es decir, los resultados obtenidos en las entrevistas estructuradas con cuestionario guía aplicadas a profesores que ofrecen esta asignatura y a estudiantes que se encontraban cursando las asignaturas de LPT I y II en el semestre A de 2017. También se cuenta con la descripción de una muestra representativa de los contenidos programáticos que los profesores de LPT I y II han presentado tanto a los programas de Filosofía y letras como de Lingüística e Idiomas desde el año 2012 hasta el 2016.

Para el análisis cuantitativo se construyó la siguiente escala de medición con una valoración de: muy adecuado, adecuado, inadecuado, muy inadecuado, no sabe/no responde con su correspondiente valoración cuantitativa y de porcentaje:

Tabla de valoración

Calificación Cuantitativa	Porcentaje	Concepto Cualitativo
4.6 – 5.0	80% - 100%	Muy Adecuado
4.1 – 4.5	60% - 79%	Adecuado
3.6 – 4.0	40% - 59%	Inadecuado
3.0 – 3.5	1% - 39%	Muy Inadecuado

Fuente: esta investigación.

Resultados del proceso de enseñanza de la Lectura y la Producción de Textos en la Universidad de Nariño

Entrevista a docentes de LPT

Dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de comprensión lectora: al respecto los docentes manifiestan que entre las principales dificultades presentadas por los estudiantes se encuentra: la falta de léxico por lo cual se les dificulta inferir, resumir, argumentar, sintetizar, parafrasear; manejan la información explícita del texto, pero no ahondan en lo implícito y no tienen hábito de lectura. Además, no reconocen la microestructura y la superestructura de un texto. Otra dificultad notoria es la falta de concentración e interés, pues los estudiantes se dispersan con mucha facilidad. Así mismo, al enfrentarse al texto los estudiantes siempre esperan un enunciado con sus respectivas alternativas de respuesta, pues no manifiestan una actitud crítica frente al texto.

Las respuestas dadas por los docentes que ofrecieron las asignaturas de LPT I y II permiten explicar las dificultades manifiestas en los procesos de enseñanza de estas asignaturas. Es sumamente complejo esperar que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de confrontar el significado de los textos, de las experiencias previas como eje articulador de la formación de seres críticos y autónomos, que busquen la apropiación de una lectura comprensiva y crítica, pues de acuerdo con Haberlandt, et al (1985) citado por Latorre, J et al (s.f), la comprensión lectora supone varios niveles de procesamiento de la información: codificación y acceso al léxico correspondiente al nivel de la palabra, segmentación e interpretación correspondiente al segundo nivel, el de la sentencia; y la identificación de tópicos, activación del conocimiento e integración de las sentencias como el tercero y que corresponde al nivel del texto en donde se realiza la construcción de una interpretación significativa. Cabe anotar que de acuerdo a Manrique (2010) solo un lector experto comprende y la mayoría de estudiantes universitarios son lectores aprendices.

Estrategias didácticas implementadas para el desarrollo de la comprensión lectora: Los profesores que ofrecen estas asignaturas señalan que presentan a sus estudiantes lecturas argumentativas, inferenciales e interpretativas. Además, promueven la lectura de textos libres, así como diversos ejercicios para incrementar el vocabulario; desarrollar estrategias meta cognitivas que les permitan reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden; también realizan talleres de comprensión de lectura en grupo e individualmente con posterior socialización y discusión de las respuestas. La mayoría de docentes evidencian también el desarrollo de clases magistrales. Asimismo, presentan lecturas en voz baja y alta, audios, videos, imágenes, etc. Utilizan lecturas apropiadas no densas y para fomentar la lectura comprensiva se parte de textos escritos y lecturas de la realidad con el fin de conformar nuevas producciones originales. Lograr la motivación y seducir con la lectura, según el tipo de público. Para los que apenas llegan a la Universidad, los docentes manifiestan que es importante la utilización de textos que se acerquen a su experiencia vital, para luego, seguir con textos más ambiguos, considerando que “la literatura es infinita, amable, hospitalaria, así que no es raro que un texto hermético de Borges pueda ser usado para fomentar la competencia lectora entre un público de niños”.

Los docentes manifiestan utilizar diferentes estrategias para lograr que la lectura sea un trabajo con el lenguaje, con sentido y con el propósito de lograr que los estudiantes se apropien de textos académicos y literarios para revitalizar el concepto de lectura como renovación y apertura. Los docentes acuden a actividades que les permitan ir más allá de la propia representación lingüística y utilizar tanto la información explícita como la implícita referida al mismo texto (Bransford, et al, 1972,1973; Chiesi, et al, 1979, entre otros). Esto es, el procesamiento dinámico por parte del receptor/lector quien lo desarrolla estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información que le suministra el texto.

Dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de producción de textos escritos:

Los docentes indican que a los estudiantes les da miedo escribir porque poco leen y sus fundamentos teóricos conceptuales son vagos sobre algún tema; asimismo, los docentes consideran que la gramática y en especial la ortografía los limita en su proceso escritural. Evidencian también que el léxico de los estudiantes es reducido, y que presentan desconocimiento de los mecanismos de coherencia y cohesión textual y como resultado

producen textos cortos simplemente como un requisito para cumplir con una actividad académica. Sin embargo, por desconocimiento del proceso de composición escrita los estudiantes no consiguen plasmar textos académicos sin la ayuda de procesos como “cortar y pegar” dado que en la red se encuentra todo tipo de información, siendo más hábiles con la redacción de textos de saberes de la vida cotidiana y en palabras cotidianas. Por otra parte, los signos de puntuación particularmente el punto seguido y el punto y coma que se hacen relevantes por cuanto establecen las separaciones secuenciales, pero a la vez ligan temáticamente el párrafo, son de escaso conocimiento por parte de la mayoría de los estudiantes.

De igual manera, los docentes manifiestan que los estudiantes tienen ideas sobre lo que quieren comunicar, pero también tienen una insuficiente habilidad para redactar, la cual se refleja en la falta de planificación del texto escrito, la falta de jerarquización de la información, la omisión de borradores o textos intermedios, la falta de revisión, verificación y corrección del texto; razones por las cuales en los escritos se encuentra un uso impreciso de los términos e incoherencia en la sintaxis y en la lógica. La habilidad de aprender a escribir textos personales, funcionales, creativos y académicos por parte de los estudiantes requiere de tiempo, práctica constante, lectura y voluntad, no como una actividad mecánica de “cortar y pegar” sino como parte del deseo de los estudiantes para que la escritura se convierta en una posibilidad de comunicar sus sentires y sus saberes. Ramírez (2010:123-124)

Estrategias que utiliza el docente para el desarrollo de la producción de textos escritos:

Los docentes señalan que, con base en lecturas, orientan a sus estudiantes para que realicen resúmenes, ensayos cortos y argumentaciones sobre temas inicialmente sencillos para complejizarlos después en la medida que el estudiante lo solicite. Así mismo, realizan talleres de redacción de oraciones, párrafos y textos. Igualmente, emplean actividades para lograr la identificación y el uso de los mecanismos de cohesión, la identificación de las super y microestructuras textuales, la aplicación de las mismas en la producción de textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos. Otra estrategia implementada por los docentes es la presentación de temas de interés para los estudiantes: “Primero presento la fundamentación teórica de la didáctica del texto, luego facilito diversos recursos lingüísticos y textuales y finalizo con un taller de producción textual en el cual, los educandos se guían de textos que yo he producido y publicado; esta es la mejor estrategia para que ellos produzcan textos a través del ejemplo”. Asimismo, otro docente manifiesta utilizar el modelo de Hayes y Flower

“argumentar y dar razones con sus propias historias”. Otra estrategia citada es el uso de textos modelos que guían al estudiante en su producción textual y ejercicios *in situ* y hechos a mano.

Los docentes hacen uso de diversas estrategias didácticas para lograr que los estudiantes se apropien de los procesos de producción textual. Sin embargo, no se evidencia en las respuestas de los docentes que tengan en cuenta las fases de las estrategias cognitivas y meta cognitivas del proceso de producción de textos como *la planificación, el producto con esquemas y resúmenes, borradores y revisiones* hasta lograr *el texto producido* (Álvarez, 2005:75).

Evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes: Los docentes entrevistados refieren que la evaluación de la comprensión lectora la realizan en forma cualitativa, inicialmente mediante conceptos, observaciones y complementaciones individuales y grupales para luego asignar una calificación. También realizan talleres en grupo e individuales de comprensión de lectura, lectura crítica, interpretación de gráficos, sustitución de las palabras clave por proformas o sinónimos; asimismo, realizan debates sobre lecturas que se proponen previamente, elaboración de mapas mentales, mapas conceptuales y cuadros sinópticos. Proponen al inicio del semestre determinadas lecturas tanto de textos como de artículos sobre los cuales se solicita a los estudiantes la socialización respectiva. Evalúan por medio de preguntas en conversatorios. Los docentes manifiestan “no suelo hacer exámenes”, “evaluó a través de la Mayéutica” y “mediante la producción de nuevos textos a partir de textos leídos”. Refiriéndonos a Gadamer (1993:119) quien expresa “*lo que se trata de comprender no es la literalidad de las palabras y su sentido objetivo, sino también la individualidad del hablante o del autor, estar - en - el - mundo del hombre*”, es decir, tener en cuenta los aspectos contextuales del discurso producido (situación, intención, destinatario, audiencia, género discursivo, grado de conocimiento del tema), así como la relación entre lo dicho y lo no dicho (inferencias, presuposiciones, ambigüedades, ironías, polifonía enunciativa, modalización enunciativa, organizadores discursivos, etc.)

Desde este punto de vista, la comprensión de un texto, (Larrosa, 2013, § 2) cita a Zaratustra y menciona que la evaluación de la comprensión lectora tiene una doble dimensión puesto que lo que hay que comprender es el sentido, la obra del hablante y el producto de la lengua: “... *todas las palabras libres y superiores deben ser comprendidas de manera doble: en parte, en el espíritu de la lengua de cuyos elementos se componen, como manifestación*

sujeta a este espíritu, condicionada por él, y traída a la vida en él en la persona del hablante; y, por otra parte, deben ser comprendidas desde el punto de vista del alma del hablante, como obra suya, que sólo de su particular existencia ha nacido en esta forma, y que sólo por ella es explicable”.

Evaluación de la producción de textos escritos de los estudiantes: Los docentes señalan que revisan en clase y en grupo los informes escritos valorando mucho la creatividad y siendo más exigentes después de varios procesos iniciales de escritura. Asimismo, mencionan que la producción de textos escritos la evalúan mediante la aplicación de una rejilla que contiene los aspectos que se evaluarán en el texto escrito por el estudiante. Igualmente, la evaluación se lleva a cabo por medio de talleres en los que se aplica el uso de varios mecanismos de cohesión y coherencia, corrección de textos escritos por parte de los compañeros o por otros autores, elaboración de textos académicos y finalmente, a través de un producto final después de culminar un proceso de fundamentación y ejemplificación, dicho producto suele ser un ensayo, reseña o artículo de reflexión; exposiciones, auto evaluación y un trabajo final. Otro docente menciona que “evalúa desde el punto de vista de la forma y del contenido”.

Los docentes realizan evaluaciones de carácter permanente con base en diversas actividades planteadas, unas desde el inicio del semestre y otras en el quehacer propio de la clase. En este sentido, Bolívar (1995) expresa que cuando se habla de evaluar contenidos se debe pensar en tres tipos: *conceptuales, procedimentales y actitudinales*. Así, los contenidos conceptuales se basan en hechos, conceptos y principios, los procedimentales requieren de una elaboración y de una aplicación y los actitudinales suponen una subjetividad mayor y su valoración está referida a comportamientos o sentimientos. En cuanto a los instrumentos de evaluación Casanova (1995) sugiere la utilidad del anecdotario, las listas de control, las escalas de valoración, el sociograma, el psicograma, el diario o la grabación con un carácter flexible, considerando la evaluación como algo integrado y preferiblemente en forma cualitativa.

Desarrollo de los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora y la producción de textos escritos: Los docentes enfatizan en la necesidad de realizar mucha lectura; conocer y manejar los mecanismos de cohesión y coherencia y hacer uso adecuado de las micro, macro y superestructuras; ampliar conocimientos de procesos inferenciales en la interpretación; proponer temas novedosos tanto para leer como para escribir. De igual manera, proponen que los grupos de estudiantes que hacen el curso de lectura y producción de textos sean

seleccionados de acuerdo con el programa que estudian, para de esta manera fortalecer la lectura y la escritura a partir de textos académicos de su especialidad. Consideran también que los estudiantes cursen la asignatura de textos I y no sean promovidos a textos II por el puntaje de Icfes en lenguaje. Otro docente manifiesta “desde mi punto de vista pienso que 3 horas semanales no son suficientes para que un educando aprenda a escribir y leer adecuadamente. Considero factible se proponga 4 horas divididas en sesiones de 2 horas semanales para que haya dos encuentros entre semana, así el proceso no se quebrantará”. También sugieren que los estudiantes deben desarrollar su competencia comunicativa teniendo presente la carrera que están estudiando, que reflexionen sobre la importancia de la lectura y la escritura como futuros profesionales y líderes de la comunidad. Para otro docente es “esencial la lúdica, los estilos de aprendizaje y los talentos de los educandos, sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de una lectura y escritura "correctas", para que sean capaces de seleccionar la información del ciberespacio y utilizarla debidamente, es necesario mostrar interés verdadero por la lectura, de modo que quien lee pueda validar lo que hay de encantador (en las dos acepciones del término) en la acción de leer”. Finalmente, consideran necesario proponer ejercicios hechos a mano, sin uso del computador, con un diccionario impreso en papel.

En general los *lineamientos curriculares de lengua castellana* del Ministerio de Educación Nacional (1998) dan a conocer los diferentes niveles (intertextual, intertextual y extratextual) y componentes (semántico, sintáctico, relacional y pragmático) ocupándose de microestructuras, macroestructuras, superestructuras, relaciones con otros textos y contextos que se aplican teniendo en cuenta las características particulares de cada grupo de estudiantes y solo difieren en sus niveles de complejidad de acuerdo a los grados de escolaridad.

Administración de los cursos de Lectura y Producción de Textos en la Universidad de

Nariño: Los docentes indican necesario llevar a cabo reuniones de docentes del área para intercambiar resultados y estrategias de mejoramiento; socialización de investigaciones realizadas en nuestro contexto a nivel de pregrado, maestría y doctorado, Otro docente considera que “el Departamento de Lingüística e Idiomas posee un componente literario y lingüístico que puede ser mejor aprovechado para fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de nuestra institución”. Por otra parte, otro docente considera que “no se está cumpliendo con el propósito de conformar entre los Departamentos de Filosofía e Idiomas comunidades académico-investigativas, tanto de docentes como de estudiantes, por tanto, no es

necesaria la itinerancia en la administración por parte de los Departamentos mencionados”. Un docente sugiere que “los cursos deben asignarse por convocatorias públicas, dado que siempre repiten los mismos docentes en las mismas sedes. Además, creo que es factible que el docente que dicte el nivel 1 debe continuar con el proceso académico del nivel 2”. Finalmente, para otro docente, “la administración de los cursos es apropiada”.

Se evidencia que hay pluralidad en lo referente a la administración de los cursos de lectura y producción de textos I y II en la Universidad de Nariño por lo que la Institución realizara un taller con los docentes que ofrecen estas asignaturas con el fin de socializar los resultados de la presente investigación y elaborar una propuesta congruente con el Acuerdo No. 069 de junio 28 de 2000 emanado del H. Consejo Académico, mediante el cual se plantea conformar entre los dos Departamentos comunidades académico-investigativas interdisciplinarias y socializar modalidades pedagógicas.

Encuesta a estudiantes de LPT

Resumen de los resultados cuantitativos – Encuesta aplicada a estudiantes que cursaron LPT en la Universidad de Nariño

Característica	Porcentaje	Grado de cumplimiento en la enseñanza
Conocimientos adquiridos en competencia comunicativa	65%	Adecuado
Después de cursar la asignatura de LPT I y II los estudiantes consideran su aprendizaje sobre las funciones comunicativas en los siguientes niveles		
a. ¿Qué decir?	68%	Adecuado
b. ¿Qué callar?	51%	Inadecuado
c. ¿Cuándo y cómo decirlo?	42%	Inadecuado
d. ¿Cómo adecuarlo a las diversas situaciones comunicativas?	52%	Inadecuado
Con las didácticas de la asignatura de Lectura y Producción de Textos I y II los estudiantes afianzaron sus conocimientos en:		
a. Lectura	64%	Adecuado
b. Escritura	52%	Inadecuado
c. Habla	56%	Inadecuado
d. Escucha	64%	Adecuado
Cómo las didácticas de las asignaturas de LPT aportan a la formación profesional acorde a la Misión de la Universidad de Nariño.	64%	Adecuado
Aspectos relacionados a los procesos de enseñanza de la asignatura de LPT		
a. Nivel de contenido de las temáticas estudiadas en cada una de las asignaturas.	68%	Adecuado
b. Nivel metodológico en la asignatura de LPT	35%	Muy Inadecuado
c. Nivel didáctico en la asignatura de LPT	39%	Muy Inadecuado
Nivel de aprendizaje en los siguientes aspectos:		
a. Identificación del sentido profundo del texto (Lectura Crítica)	66%	Adecuado
b. Sintetización en una idea principal el sentido del texto	49%	Inadecuado
c. Identificación de tesis y argumentos	43%	Inadecuado
d. Deducción por el contexto palabras desconocidas	63%	Adecuado

e.	Organización de información en cuadros sinópticos o mapas conceptuales	63%	Adecuado
f.	Elaboración de textos académicos (Resumen, informe, reseña, ensayo)	37%	Muy Inadecuado
g.	Uso adecuado de reglas gramaticales	52%	Inadecuado
h.	Análisis de textos provenientes de diferentes campos del saber	37%	Muy Inadecuado

Competencia comunicativa: de acuerdo a Hymes (1974) corresponde al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente citados, es decir, una visión pragmática del lenguaje en los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Así pues, esa competencia comunicativa exige no sólo la habilidad para manejar una lengua sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas.

La competencia comunicativa se manifiesta tanto en los sistemas primarios de comunicación como en los sistemas secundarios. Los sistemas primarios son los de la comunicación cotidiana. Sirven para el intercambio comunicativo necesario en el desempeño de todos los roles que implica la vida en sociedad: una llamada telefónica, una carta, un memorando, un cartel, un noticiero radial, etc. Los sistemas secundarios son de mayor elaboración y complejidad. Requieren más capacidad cognitiva del hablante-oyente real en su labor de codificar y decodificar textos, puesto que estas comunicaciones se producen en esferas de más elaboración cultural. “La comunicación en estos sistemas es básicamente escrita, pero también comprende formas orales como conferencias, foros, seminarios, etc. Se trata de la comunicación literaria, científica, técnica, sociopolítica, jurídica, y de comunicaciones no verbales, como las artes visuales; o mixtas, como el teatro” (Girón, et al, 1992:14).

Funciones comunicativas: Estudios realizados por Álvarez (2013:26) demuestran que las diversas actividades académicas que se desarrollan en el aula de clase se basan principalmente en lograr “ejercitar convenientemente las funciones comunicativas tales como: qué decir, qué callar, cuándo y cómo decirlo, y cómo adecuarlo a las diversas situaciones comunicativas, en las que intervienen también los elementos paralingüísticos (ritmo, entonación, énfasis..) y no verbales (muecas, gestos, distancias, silencios, imágenes...)” como aspectos fundamentales a considerar dentro de las ciencias del lenguaje y de la comunicación.

Así, la presente investigación expone en los resultados de esta primera característica referente a las funciones comunicativas en los niveles sobre ¿Qué decir?, para los estudiantes

que han cursado las asignaturas de LPT I y II tiene un grado de cumplimiento en la enseñanza adecuado mientras que las funciones comunicativas en los niveles de ¿Qué callar?, ¿Cuándo y cómo decirlo? y ¿Cómo adecuarlo a las diversas situaciones comunicativas? Tienen un grado de cumplimiento en la enseñanza inadecuado.

Didácticas de lectura y producción de textos en habilidades comunicativas: Runge (2013), sobre el concepto de didáctica expresa:

[...] paulatinamente y de la mano de Juan Amos Comenio la didáctica ha pasado de ser un “arte de la enseñanza” a entenderse como una subdisciplina de la pedagogía que se ocupa de investigar y reflexionar de un modo teórico, práctico y aplicado sobre —las situaciones de— enseñanza que involucran, obviamente, los procesos de docencia y aprendizaje y que tienen como propósito más elevado la formación (Bildung) —y no solo el aprendizaje de contenidos específicos— de las personas a cargo

Runge, 2013:204

Teniendo en cuenta lo anterior, con respecto a las didácticas de la asignatura de LPT I y II, los estudiantes de la Universidad de Nariño que las cursaron consideran que frente a la **lectura** y a la **escucha** estas didácticas se desarrollan de manera **adecuada** mientras que las didácticas referentes a la **escritura** y al **habla** se desarrollan de manera **inadecuada**.

Didácticas de lectura y producción de textos en relación con la Misión Institucional:

La didáctica universitaria atiende sólo al proceso docente- educativo, un proceso en particular, más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos, por personal especializado: los docentes, y en un espacio determinado: la institución (Álvarez, *et al*, 2000:19).

Asimismo, la didáctica universitaria *no solo se limita a estudiar el proceso docente- educativo, sino que se proyecta como vínculo entre contexto, sociedad y universidad* (Grisales, 2010). Igualmente, señala que

[...] se podría pensar que en las entrañas del concepto [didáctica universitaria] también habita el sentido de la sociedad, ya que es ella quien dirige el proceso al plantear las demandas de formación y, además, es a la sociedad a donde se dirigen los profesionales e investigadores formados

Grisales, 2010:69

Frente a las didácticas de las asignaturas de Lectura y Producción de Textos I y II y a su aporte a la formación del estudiante como “ser humano, sujeto crítico, ciudadano ético y profesional en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico...” los estudiantes manifiestan que el grado de cumplimiento de estas didácticas acorde a la **Misión** de la **Universidad de Nariño** es **adecuado**.

Procesos de enseñanza de las asignaturas de LPT I y II: de acuerdo a Moreno, *et al* (2013) en todo proceso de enseñanza se debe comenzar por los conceptos generales básicos retomando cíclicamente el tratamiento de los contenidos fundamentales teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, utilizando metodologías que se sustenten en criterios rigurosos, coherentes, sistemáticos, significativos y de actualidad. La enseñanza ha de organizarse de manera que el estudiante se mueva por diferentes jerarquías de conocimientos, comenzando por las referencias más amplias, seguidamente relacionando los contenidos particulares con los generales, pudiendo devolverse ocasionalmente, mediante ejemplos, esquemas, conclusiones, etc. El fin principal es lograr en el estudiante un aprendizaje significativo que, de acuerdo a Ausubel, *et al* (1974) corresponde a la conexión o interacción entre los conocimientos preexistentes del estudiante y el conocimiento nuevo, es decir, la relación entre el saber reciente con algún aspecto ya existente y relevante para esa nueva adquisición en la estructura cognitiva.

En lo referente al nivel de **contenido de las temáticas** estudiadas en cada una de las asignaturas los estudiantes encuestados consideran que su grado de cumplimiento en la enseñanza es **adecuado** mientras que los niveles **metodológico y didáctico** son **muy inadecuados**.

Nivel de aprendizaje en aspectos generales de LPT I y II: el proceso del desarrollo del lenguaje es inseparable del desarrollo del pensamiento y debe ir encaminado a la construcción de conocimiento para lo cual dentro de los procesos de enseñanza es indispensable.

Frente a los diferentes aspectos relacionados en los niveles de aprendizaje en aspectos generales de LPT I y II, los estudiantes realizaron la siguiente clasificación referente al grado de cumplimiento en la enseñanza: sobre la **lectura crítica, la deducción por contexto y la organización de la información** como **adecuada**. Referente a la enseñanza para **sistematizar ideas, identificar tesis y argumentos** y utilización de **reglas gramaticales** el proceso se

clasifico en un grado de cumplimiento en la enseñanza **inadecuado** y con respecto a la **elaboración de textos académicos y análisis de textos** provenientes de diferentes campos del saber el proceso se ubicó en un grado de cumplimiento muy **inadecuado**.

Entrevista estructurada con cuestionario guía a estudiantes de LPT

Resumen resultados cuantitativos – Entrevista estructurada con cuestionario guía e estudiantes de LPT I y II en la Universidad de Nariño.

Característica	Porcentaje	Aspecto más relevante
Aspectos que dificultan la lectura comprensiva:		
a. Comprensión y concentración	41%	x
b. Distracción al leer	19%	
c. Terminología	10%	
d. Memorización	7%	
e. Rapidez	5%	
f. Mal hábito de lectura	5%	
g. Ninguna	4%	
h. Falta de motivación	3%	
i. Análisis de textos	3%	
j. Problemas visuales	2%	
k. Cansancio	1%	
Aspectos que dificultan la producción de textos escritos		
e. Ortografía	64%	x
f. Redacción	17%	x
g. Ninguna	8%	
h. Vocabulario	6%	
i. Bloqueos mentales	3%	
j. Delimitación del tema	2%	
Estrategias implementadas por el docente para desarrollar la clase de LPT:		
a. Clase tradicional	31%	x
b. Herramientas audiovisuales y tecnológicas	22%	x
c. Talleres, textos, guías, lecturas	17%	x
d. Participación activa, socializaciones y debates	11%	
e. Contextualización de la teoría a la práctica	10%	
f. Enseñar a leer, hablar, escribir	3%	
g. Motivación a la lectura y la escritura	2%	
h. Análisis de textos (carteles, grafiti, poesía, etc.)	1%	
i. Ortografía	1%	
j. No sabe/No responde	1%	
k. Ninguna	1%	
Forma de evaluación del nivel de lectura:		
a. Actividades en clase (trabajos, talleres, etc.)	30%	x
b. Lectura de documentos	24%	x
c. Exposiciones y participaciones	18%	
d. Análisis de textos	12%	
e. Pruebas orales	4%	
f. Seguimiento del desempeño	3%	
g. Creación de nuevos escritos	3%	
h. Gramática y vocabulario	2%	
i. No evalúa	2%	
j. Otros	2%	
Forma de evaluación del nivel de producción de textos escritos:		
a. Elaboración de textos académicos	43%	x
b. Actividades, talleres, trabajos	32%	x

c.	Pruebas escritas	10%	
d.	Forma de expresión oral y escrita	4%	
e.	Gramática (ortografía)	3%	
f.	Habilidades del lenguaje	2%	
g.	No sabe/ No responde	2%	
h.	Otros	2%	
i.	Centra en forma y no contenido	1%	
j.	Redacción de textos acordes a la carrera	1%	
Estrategias innovadoras para los cursos de LPT I y II:			
a.	Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	45%	x
b.	Textos académicos acordes a la carrera (mejorar procesos de enseñanza)	11%	
c.	Actividades lúdicas		
d.	No hay sugerencias	10%	
e.	Técnicas de lectura y escritura	9%	
f.	Lecturas de interés	8%	
g.	Participación activa, exposiciones	7%	
h.	Debates, foros, posturas críticas en clase	4%	
i.	No homologar textos I	4%	
		2%	

Fuente: esta investigación.

Aspectos que dificultan la lectura comprensiva: al respecto, autores como Zambrano, M citada por Larrosa (2013), leer no implica tan sólo decodificar las palabras, sino también, y, sobre todo, implica comprender el mensaje escrito de un texto. Quienes estudian la comprensión lectora sostienen que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto. Leer como un acto de fe y de fidelidad, “ser fiel a aquello que pide ser sacado del silencio”.

Goetz dice al respecto, que entre las razones por las cuales no se enseña a leer comprendiendo están: el suponer que la comprensión es una habilidad que se desarrolla sin necesidad de enseñarla, el hecho de atender más a la memorización de datos, a la disciplina y, por último, a la falta de conocimiento de los profesores sobre cómo enseñar a leer comprensivamente.

Teniendo en cuenta lo anterior, el aspecto que más se les dificulta a los estudiantes en el proceso de lectura es la comprensión y la concentración, con un 41% de respuestas que hacen alusión a esta dificultad.

Aspectos que dificultan la producción de textos escritos: Según Cassany (1989)

“La escritura se concibe como un código lingüístico independiente que, aunque emparentado al código oral, tiene características que le son propias. Y como código, la escritura involucra todo un conjunto de aspectos que se sitúan en diferentes niveles del sistema de la lengua: la normativa ortográfica, las normas

de puntuación, la elaboración adecuada de la frase y el párrafo y las particularidades temáticas, estructurales y de estilo de los textos”.

Además, la escritura se considera como una práctica situada que varía de acuerdo con las culturas institucionales, las disciplinas y las épocas. Bajtín (1979) tuvo la importante idea de vincular texto y contexto en el estudio del uso de la lengua; esta idea fue retomada posteriormente por otros autores (Adam, 1999 y Swales, 1990). Así, la escritura se considera como un acto social dependiente del contexto en el que se produce y de la situación retórica que lo determina (Freedman, Adam & Smart, 1994).

De acuerdo con lo anterior, los aspectos que más se les dificultan a los estudiantes en el proceso de producción de textos escritos son la **ortografía**, con un 64% y la **redacción** con un 17%.

Estrategias implementadas por el docente para desarrollar las clases de LPT: De acuerdo a Manrique (2010), en la universidad la escritura ya no es un ejercicio escolar, sino una actividad comunicativa, una experiencia transformadora y un hecho social. Se escribe para publicar, es decir, para hacer públicas unas opiniones, unos argumentos o unos conocimientos. En McLeod, *et al* (2006) “se escribe para aprender y se aprende para escribir”. Cabe entonces valerse de Ramírez (2017) para quien, por ejemplo, un ensayo se plantea, se imagina, se investiga, se redacta, se revisa, se corrige y se reescribe y si estamos en las aulas de clase universitarias estas tareas deben ser orientadas por los docentes; Cassany (1995) quien sugirió entre sus estrategias que escribir es realizar por etapas una serie de tareas hasta obtener el resultado deseado. Como estrategia lectora valdría tener en cuenta a Peroni (2003), quien plantea que la lectura depende de la situación en la que se encuentra el lector, y, por lo tanto, es asumida como experiencia viva, así el lector, lee desde su experiencia del mundo. Esto nos pone en la difícil tarea de comprender mejor la vida, los gustos, la cultura y por su puesto los libros y aprovechar así la revolución electrónica y las tecnologías de la informática y la comunicación para presentarles otras alternativas a las que los estudiantes universitarios acceden con gran facilidad.

En cuanto a las estrategias implementadas por los docentes para desarrollar la clase de lectura y producción de textos, el 31% de los encuestados manifiestan que las clases se realizan de forma tradicional, para el 22% los profesores utilizan herramientas audiovisuales y tecnológicas y para el 17% los docentes implementan talleres, textos, guías y lecturas en sus clases de LPT.

La evaluación del nivel de lectura: Partiendo de la noción de que la comprensión de la lectura no puede ir desligada de un proceso evaluativo, debido a que quizá es el principal medio de acceso al conocimiento, Torrance (1994) señala que la valoración de la lectura implica la designación de tareas de evaluaciones prácticas, realistas y desafiantes, lo cual supera en gran medida los resultados de los llamados test cuantitativos. A esta propuesta se suma lo planteado por Johnston (1992), quien basa la lectura en una relación de lectores y sus contextos de lectura, debido a que trasciende la observación informal de la clase.

Simpson (1990) acota que algunos de los factores evaluables por medio de pruebas estandarizadas en situaciones naturales de lectura son la habilidad para reconocer definiciones de palabras, la habilidad para reconocer detalles literales en un pasaje de la lectura y la habilidad para reconocer la idea central de un párrafo, y que los más difíciles de evaluar o medir son las soluciones a problemas, la selección adecuada de estrategias para la comprensión en situaciones de lectura y el conocimiento aplicado que atiende al texto que es examinado.

Además, existen otras valoraciones adicionales medibles como la observación del docente, las muestras de trabajo y las autovaloraciones de los estudiantes, en cuanto agregan información de las habilidades que utilizan los sujetos durante la lectura.

Igualmente, es necesario tener en cuenta la evaluación integral y permanente. Integral porque acoge los aspectos cognitivos y metacognitivos; motivacionales y contextuales. Permanente porque se debe implementar desde un principio y durante todo el proceso. A su vez, las dos anteriores variables deben considerarse dentro de un contexto específico y acordes con las diferencias que presentan los individuos.

De acuerdo a la presente investigación, el 30% de los encuestados manifiestan que son evaluados mediante actividades en clase (trabajos, talleres, etc.), el 24% menciona que la evaluación del nivel de lectura se realiza mediante la lectura de documentos.

La evaluación del nivel de producción de textos escritos: la evaluación es un proceso inmerso en todas las actividades académicas que posibilita valorar las metodologías de enseñanza-aprendizaje y que, a su vez, permite hacer un seguimiento estratégico, con el fin de tomar acciones sobre las debilidades o fortalezas presentes en el proceso de formación académica.

Al respecto, Cassany (2004) manifiesta que la producción escrita es una actividad compleja en la que el escritor redacta textos con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, relee, corrige y reformula

repetidamente lo que está escribiendo por ello, el autor plantea cuatro aspectos a evaluar en la composición escrita:

- La adecuación: como la propiedad del texto que determina la variedad lingüística y el registro que se debe utilizar; aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario.
- La coherencia: relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea; allí se distingue la información relevante de la irrelevante.
- La cohesión: si la coherencia exige presentar ordenadamente las ideas para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.
- La corrección gramatical: alude al conocimiento formal de la lengua que incluye los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

Según esta investigación, el 43% de los encuestados manifiestan que son evaluados mediante **elaboración de textos académicos**, el 32% menciona que la evaluación del nivel de producción de textos escritos se realiza mediante **actividades, talleres y trabajo**.

Estrategias innovadoras para los cursos de LPT: Al respecto, las TIC son un conjunto de avances tecnológicos que nos proporcionan las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, las aplicaciones multimedia y la realidad virtual. Estas tecnologías básicamente dan información, herramientas para su proceso y canales de comunicación. Las tecnologías de información y comunicación están transformando nuestra vida personal y profesional, están cambiando las formas de acceso al conocimiento y de aprendizaje, los modos de comunicación y la manera de relacionarnos, a tal punto que la generación, procesamiento y transmisión de información se está convirtiendo en factor de poder y productividad en la “sociedad informacional” (Castells, 1997). La productividad y la competitividad dependen cada vez más de la capacidad de generar y aplicar la información basada en el conocimiento.

Una estrategia innovadora identificada por los resultados tanto cuantitativos como cualitativos obtenidos en el presente trabajo de investigación es el uso de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC** y que fue ponderada por parte de los estudiantes con un 45%.

Revisión Documental

En el segundo objetivo específico de la presente investigación se propuso: “describir el sustento teórico didáctico de los cursos LPT I y II en la Universidad de Nariño”; así, se realizó la revisión documental y la descripción de 35 documentos correspondientes a contenidos programáticos. Esta información incluye: Programa Académico, año, competencias a desarrollar, metodología, objetivos, contenidos temáticos y referencias bibliográficas.

Se encontraron similitudes en 19 programas en cuanto al desarrollo de las competencias: comunicativa, cognoscitiva, investigativa y ciudadana, en la metodología y en el contenido programático de los cursos de LPT y 16 diferencias relacionadas con las competencias a desarrollar, la metodología implementada, los objetivos propuestos para cada programa y diferencias en las temáticas estudiadas en LPT.

Con base en la revisión documental de los programas académicos de LPT I y II y teniendo en cuenta los aportes de los docentes que ofrecen la asignatura se propuso el contenido temático de las asignaturas objeto de la presente investigación.

Encuesta aplicada a docentes de las diferentes disciplinas de la Universidad de Nariño

En el tercer objetivo específico se propuso: “identificar cómo asumen los docentes de las diferentes disciplinas y profesiones los procesos de formación en lectura y escritura en los estudiantes de la Universidad de Nariño” para ello utilizamos la tabla de géneros discursivos del grupo Didactext (2013)

Resumen resultados cuantitativos – Encuesta aplicada a docentes de la Universidad de Nariño.

Característica	Porcentaje	Grado de cumplimiento en la enseñanza / Aspecto relevante
Calificación del nivel de comprensión lectora de los estudiantes por parte de los profesores de las distintas carreras.	68%	Adecuado
Calificación del nivel de producción de textos escritos de los estudiantes por parte de los profesores de las distintas carreras.	64%	Adecuado
Géneros discursivos explicativos:		
a. Examen	10%	x
b. Trabajo de clase	10%	x
c. Artículo científico	9%	
d. Blog, pagina web	9%	
e. Comentario de texto	8%	
f. Dossier	8%	
g. Informe	8%	
h. Ficha	7%	
i. Interpretación textual	6%	

j.	Artículo periodístico	5%	
k.	Tema	5%	
l.	Monografía	4%	
m.	Reseña	3%	
n.	Entrada enciclopédica	3%	
o.	Cartel	2%	
p.	Lección	2%	
q.	Ninguna de las anteriores	1%	
Géneros discursivos argumentativos:			
a.	Ensayo	30%	x
b.	Resumen	30%	x
c.	Crítica, película cine, concierto, web, blog, teatro.	17%	
d.	Razonamiento y demostración científica	5%	
e.	Propaganda política	11%	
f.	Mensaje publicitario	6%	
g.	Ninguna de las anteriores	5%	
Géneros discursivos narrativos:			
a.	Correo electrónico	17%	x
b.	Noticia	13%	
c.	Biografía	13%	
d.	Recuento de sucesos	9%	
e.	Recuento histórico	8%	
f.	Anécdota	7%	
g.	Autobiografía	5%	
h.	Cuento	5%	
i.	Apología	4%	
j.	Leyenda	3%	
k.	Suceso	3%	
l.	Tradicición	3%	
m.	Carta	5%	
n.	Parábola	2%	
o.	Fabula	2%	
p.	Ninguna de las anteriores	2%	
Géneros discursivos descriptivos:			
a.	Instrucciones y procesos: manual, folleto, tríptico	25%	x
b.	Procedimiento		
c.	Itinerario o guía	24%	
d.	Objeto	19%	
e.	Entrada diccionario	6%	
f.	Paisaje o lugar	5%	
g.	Retrato	5%	
h.	Ninguna de las anteriores	5%	
i.	Curriculum vitae	5%	
j.	Adivinanza	4%	

Fuente: esta investigación.

De acuerdo con la presente investigación, el 68% de los docentes de las diferentes facultades manifiesta que la calificación del nivel de comprensión lectora de los estudiantes es **adecuada**. Al respecto, **sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes** Calderón, *et al* (2010) reflexiona sobre la formación académica de los estudiantes universitarios considerada como uno de los pilares fundamentales para la adquisición del conocimiento en sus procesos formativos. Así, han clasificado la lectura como un acto complejo cuya realización se facilita si se cuenta con una información previa acerca de su naturaleza, de sus fines, de sus

condiciones deseables de ejecución; de las características que poseen los textos y de los valores que en ellos se expresan. Carrillo (2007) considera que “*la lectura es, fundamentalmente, una experiencia personal cuya práctica, y sólo su práctica, garantiza el acercamiento asiduo de los lectores a los libros*”.

Los análisis de situaciones de comprensión lectora, de habilidades de lectura, de construcción de ensayos y de otros documentos, así como los ejercicios de verbalización de temas que previamente se han sugerido como lectura por parte de los docentes, han permitido encontrar serias deficiencias en estos aspectos, sobre todo en los estudiantes que ingresan a los programas universitarios Calderón, et al (2010).

El 64% de los docentes de las diferentes facultades señalan que la producción de textos escritos de los estudiantes es **adecuada**. En cuanto a los **géneros discursivos explicativos** los más utilizados por ellos son el **examen** y el **trabajo en clase**. Sobre los **géneros discursivos argumentativos** son el **ensayo** y el **resumen**. Con respecto a los **géneros discursivos narrativos** es el **correo electrónico** y para los **géneros discursivos descriptivos** son **instrucciones y procesos (manual, folleto, tríptico)**.

Sobre la escritura académica en estudiantes universitarios, Bocca, et al (2009) presentan algunas reflexiones. Si los docentes son conscientes de que el alumno universitario debe desarrollar estrategias especiales para encarar sus prácticas lectoras, también han de reconocer, que estos deben adquirir habilidades para la producción de textos académicos; puesto que, las representaciones de la escritura y de la lectura encierran la idea de composición y figura del escritor, como medio para expresar sentimientos, sujetos a la inspiración y la creatividad; lo cual, anularía la concepción de la escritura como un proceso cognitivo y práctica social.

En la siguiente categorización tomada de las observaciones realizadas por los docentes de los diferentes programas académicos de la Universidad de Nariño se evidencia la congruencia con los resultados anteriores:

Categorización observaciones docentes Udenar

Categorías	Enunciados
------------	------------

<p>Categoría 1 Enseñanza en los cursos de lectura y producción de textos</p>	<p>“Mejorar la enseñanza de lectura y producción de textos, contratar personal calificado e implementar técnicas innovadoras”</p> <p>“Docentes capacitados y con un perfil superior para dicha materia”</p> <p>“Mejorar las técnicas para la LPT y contratar personal capacitado, no dejar esta catedra en manos de practicantes”</p>
<p>Total categoría 1</p>	<p>36</p>
<p>Categoría 2 Técnicas de lectura y producción de textos</p>	<p>“Estas técnicas deben mejorar mucho, los alumnos poco comprenden textos largos y técnicos, no producen textos, solo copian y pegan de internet. La Universidad de Nariño, debe invertir en docentes y salas virtuales”</p> <p>“Agilizar la mente con técnicas de comprensión de lectura y ejercicios para producción de textos con ayuda de personal calificado y herramientas virtuales”</p> <p>“Combinar técnicas de comprensión y producción de textos con actividades académicas, herramientas virtuales, tecnología y docentes calificados”</p> <p>“Mejorar las técnicas de enseñanza para la comprensión y producción de textos, y dictar la catedra desde los primeros semestres”.</p>
<p>Total categoría 2</p>	<p>35</p>
<p>Categoría 3 Competencias estudiantiles (importancia de la comprensión y producción)</p>	<p>“Trabajar en las competencias de los estudiantes e inculcarles la importancia de la comprensión y producción textual para mejorar el entendimiento de su carrera”</p>
<p>Total categoría 3</p>	<p>12</p>
<p>Categoría 4 Compromiso de la universidad con los cursos de LPT</p>	<p>“Esta carga académica debe ser atendida por un profesional, no es un relleno de la carrera, prohibido los practicantes”</p> <p>“Excelente que la Universidad de Nariño se preocupe por mejorar estas técnicas para sus alumnos”</p> <p>“La lectura y producción de textos no puede ser un tema experimental en la Universidad debe ser tomada con mucha responsabilidad por parte de la administración y contratar personal altamente calificado”.</p>
<p>Total categoría 4</p>	<p>30</p>
<p>Categoría 5 Herramientas virtuales - TIC</p>	<p>“Institucionalizar la producción de textos mediante herramientas virtuales”.</p> <p>“Mejoramiento en la enseñanza, lectura y producción de textos por medio de herramientas virtuales – TIC”</p> <p>“Implementar TIC, en la enseñanza y producción de textos”.</p> <p>“Ayudas didácticas basadas en herramientas virtuales”</p>
<p>Total categoría 5</p>	<p>120</p>

Fuente: esta investigación.

Propuesta: Lectura y escritura en la Universidad – Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento TAC



El Sistema Educativo en la actualidad afronta nuevos desafíos y compromisos encaminados a un cambio educativo que garantice y ofrezca a los estudiantes una educación que los prepare para los retos de la actualidad; de ahí, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic) con la educación, puesto que el papel primordial radica en la conexión de los procesos formativos ligados a las practicas reales en el aula de clase que orienten ambientes de aprendizajes, propicien y estimulen escenarios significativos de forma virtual y al alcance tanto de los docentes

como de los estudiantes.

La presente propuesta, constituida en una estrategia didáctica, se presenta como una herramienta tecnológica de apoyo para el desarrollo de los cursos de lectura y producción de textos, con el fin de que sea utilizada tanto por los docentes universitarios que ofrecen estas asignaturas como por los estudiantes de todos los programas académicos de las instituciones de educación superior, por cuanto contiene información de interés general requerida en los procesos de lectura y escritura académica.

La propuesta se plantea con los siguientes objetivos

Objetivo general

Innovar en la enseñanza de la lectura y la producción de textos en la universidad a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC.

Objetivos específicos

1. Apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los cursos de lectura y producción de textos I y II en la universidad mediante la utilización de un blog.
2. Situar la acción enseñanza-aprendizaje de la lectura y producción de textos en un ámbito más amplio que el aula de clase.

Justificación de la propuesta

En la actualidad la apropiación e implementación de Tecnologías de Información y Comunicación (Tic) lleva a propiciar nuevos ambientes de aprendizaje y enseñanza en lo concerniente a los procesos de lectura y producción de textos en la universidad.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicación (TIC) son incuestionables y forman parte de la cultura tecnológica que nos rodea y con la que debemos convivir. Amplían nuestras capacidades físicas, mentales y las posibilidades de desarrollo social. Actualmente, la sociedad se caracteriza por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas las actividades humanas y por una fuerte tendencia a la mundialización económica y cultural, la cual exige a todos los ciudadanos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para afrontar los continuos cambios que imponen los avances de la ciencia, la tecnología y la nueva “economía global”.

A su vez, las innovaciones tecnológicas han proporcionado a la humanidad canales nuevos de comunicación e inmensas fuentes de información que difunden modelos de comportamiento social, actitudes, valores, formas de organización, etc. vivimos inmersos en la llamada sociedad de la información y del conocimiento, en donde el impacto de las nuevas tecnologías y las exigencias de la nueva sociedad se están dejando sentir de manera creciente en el mundo de la educación.

Esta nueva sociedad necesita ciudadanos autónomos, flexibles, emprendedores, trabajadores, creativos, solidarios y socialmente activos, con disposición para llevar a cabo el “aprendizaje a lo largo de la vida”; por lo que se hace necesario generar una conciencia y motivación para aprender en multiplicidad de entornos, que sepa personalizar el aprendizaje y lo construya con base en sus propias necesidades.

La presente propuesta tiene importancia práctica porque busca contribuir al mejoramiento de los cursos de lectura y producción de textos de la Universidad de Nariño, incentiva a docentes y a estudiantes a utilizar una estrategia de enseñanza y de aprendizaje con procedimientos o recursos junto con actividades encaminadas a aprender, recordar y usar la información suministrada en las diferentes sesiones que conforma un blog educativo que ofrece, afianza, enfatiza y traslada los retos tecnológicos a la realidad educativa en entornos virtuales.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente con el fin de facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información nueva para que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se enlacen los objetivos planteados como una obtención de una meta claramente definida. Una estrategia didáctica, es en un sentido estricto, un procesamiento organizado, planificado y diseñado, cuya aplicación requiere del perfeccionamiento de procedimientos y técnicas de elección detallada bajo la responsabilidad del docente.

Según Díaz Barriga (1999), hay una gran variedad de definiciones, pero todas tienen en común los siguientes aspectos: son procedimientos, pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas; persiguen un propósito determinado ya sea el aprendizaje o la solución de problemas académicos, se realizan de manera flexible, pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas) y son instrumentos socio culturales aprendidos en contextos de interacción.

En el presente caso para la enseñanza de lectura y producción de textos en la universidad, se utiliza la estrategia didáctica denominada: Travesía con las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento: TAC lectura y escritura en la Universidad, que se lleva a cabo por medio de una herramienta apoyada en la plataforma virtual Moodle y permite la interacción con entornos virtuales de aprendizaje por parte de los actores vinculados al proceso. El blog educativo contiene los objetivos de aprendizaje, los componentes de la planificación curricular y desarrolla la autorregulación, la autoevaluación y la autonomía del estudiante, habilidades que las pueden transferir a otros cursos, a su vida personal y profesional.

Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento – TAC

Las TAC exploran el uso didáctico de las TIC para el proceso enseñanza-aprendizaje; no sólo hacen referencia a saber utilizar una herramienta o aplicación, sino que guían las TIC hacia marcos más educativos-formativos (Lozano, 2011).

Las TAC son utilizadas con usos más formativos tanto para docentes como para estudiantes. Inciden en la metodología, en los usos de la tecnología. Es decir, las TAC van más

allá de aprender meramente a usar las TIC y apuestan por explorar estas herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento (Granados, s.f.)

El uso de las TAC en la educación superior supone una serie de ventajas, a este respecto, Marqués (2011) señala que, **respecto al alumno**, los recursos tecnológicos proporcionan algo imprescindible para el aprendizaje, que es el interés y la motivación ya que el estudiante es el partícipe del proceso de enseñanza. **Respecto al profesorado**, las TAC proveen una fuente ilimitada de recursos educativos, facilitan la investigación en el aula y permiten el trabajo colaborativo y la interdisciplinariedad.

El blog **Travesía con las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento: TAC lectura y escritura en la Universidad** abarca los contenidos temáticos, la plataforma virtual, la sección de escribir en la universidad, la sección de profesores y de estudiantes; igualmente contiene, las técnicas de estudios (elaboración mapas conceptuales, mapas mentales y fichas de estudio), la sección de Trabajo de Grado (pautas, formatos, normas: APA e ICONTEC), glosarios de lectura y escritura y de otras áreas del conocimiento, referencias bibliográficas, buzón de sugerencias y la posibilidad de incluir demás aspectos académicos que semestralmente nutran esta información.



Enlace blog educativo: lpt1-2udenar.blogspot.com

CONCLUSIONES

Como parte de la formación cultural y humanística para los profesionales de todas las áreas, la Universidad de Nariño ofrece dentro del plan de estudios de sus carreras las asignaturas de Lectura y Producción de Textos I y II.

En lo referente a la caracterización de los procesos de enseñanza en los cursos de Lectura y Producción de Textos I y II de la Universidad de Nariño, se evidenció que existen dificultades por cuanto los estudiantes llegan a la universidad con escasos conocimientos en comprensión lectora y en producción de textos.

Dado que la lectura y la escritura son actividades inherentes a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, se indagó con los docentes de todos los programas académicos de la Universidad de Nariño, mediante una encuesta, sobre su visión respecto al nivel de comprensión lectora y de producción de textos de sus estudiantes.

Respecto a la descripción de los programas de LPT I y II de 5 años atrás, se encontraron diferencias y similitudes en cuanto a los contenidos temáticos, a los objetivos, a las competencias a desarrollar, a la metodología y a las referencias bibliográficas, notándose que en la mayoría de ellos el contenido temático de LPT I es muy similar al contenido temático de LPT II.

Realizada la triangulación entre las respuestas obtenidas de los docentes y de los estudiantes se obtuvo como resultado, la necesidad de implementar la herramienta TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) con instrumento TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) como una estrategia de innovación en los mencionados cursos. El Blog Educativo denominado **“Travesía con las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento – TAC: lectura y escritura en la Universidad”**, se constituye en un canal de aprendizaje, en un medio y en una herramienta de apoyo que posibilita tanto a los docentes como a los estudiantes interactuar con contenidos académicos centrados en competencias básicas de lectura y de escritura y abiertos a toda la comunidad.

Bibliografía

- Albarrán, M (2005) *La evaluación en el enfoque procesal de la composición escrita*. Revista Venezolana de Educación (Educere). Disponible en:
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400016 (06/10/17).
- Álvarez, T (2013) *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Barcelona.
- Álvarez, et al (2015) *La producción escrita de estudiantes universitarios de nuevo ingreso*
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/14403/11583>
(29/08/17).
- Amador (1998) *Redes telemáticas y educación*. Master en multimedia y educación (Documento policopiado).
- Arellano, A (1993) *Guía teórica y práctica para los instructores del área de lectoescritura*. Apuntes. Costa Rica.
- Arciniegas, et al (2015) *Aprender a escribir, Módulos I y II*. Universidad de Nariño.

- Bajtín, M (1986a) *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, M (1999) *Una mirada estética a la lectura y la escritura, desde Bajtín. Investigación y Postgrado* Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65815752005> (10/06/2017).
- Benavides, J (1999) *Reflexión Problemática de la Lectura en los Estudiantes* Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/270161479_Reflexion_Problemica_de_la_Lectura_en_los_Estudiantes Universidad de Nariño.
- Benavides C, et al (2013) *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num3/art4.pdf> (10/06/2017)
- Bernal (2003) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*.
- Bolívar, A (1995) *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid.
- Bonilla, C (1993) *Métodos de evaluación cualitativa. Experiencias y lecciones*. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Betancourt, C (2015) *Trayectos Mestizos en Educación Superior: Una didáctica para articular las funciones misionales de la Universidad*. Universidad de Antioquia.
- Bloom, H (2000) *Cómo leer y por qué*. Editorial Anagrama, Barcelona.
- Bonilla, et al (1993) *Métodos de evaluación cualitativa. Experiencias y lecciones*. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Bransford, et al (1972) *sentence memory: a constructive versus interpretative approach. Cognitive psychology*. Academic Press, Inc. Disponible en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.155.3980&rep=rep1&type=pdf> (06/10/17)
- Burón, J (1995) *Enseñar a Aprender: introducción a la metacognición*. (6º edición). Ediciones Mensajero. Bilbao. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/50545470/Buron-Ensenar-a-aprender-Introduccion-a-la-metacognicion> (02/10/17)
- Calderón, et al (2010) *Características de la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Universidad del Rosario. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/733/73313677015.pdf (06/10/17)
- Camargo, et al (2011) *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia, Universidad del Quindío
- Camps, et al (2000) *el papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Argentina.
- Carlino, P (2005) *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Disponible en:

- http://www.ub.edu.ar/Programa_Desarrollo_Habilidades_Docentes/Carlino_Escribir_Leer_y_aprender_en_la_Universidad.pdf (30/09/17)
- Carlino, P (2008) *la lectura y la escritura: un asunto de todos/as*. Universidad Nacional de Comahue.
- Carillo, T (2007) *Realidad y simulación de la lectura universitaria*. Venezuela.
- Cassany, D (1989) *Describir el escribir como se aprende a escribir*. Disponible en: <http://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medios/excerpt.pdf> (20/09/17)
- Cassany, D (1996) *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama
- Cassany, D (2002) *Explorando las necesidades actuales de comprensión, aproximaciones a la comprensión crítica*. Disponible en: www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_cassany.pdf (30/09/17)
- Cassany, et al (2008) *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura critica de géneros científicos*. Universitat Pompeu Fabra, España.
- Casanova, M (1995) *la evaluación del proyecto curricular*. Revista de ciencias de la educación. Madrid.
- Cassirer, E (1993) *Antropología Filosófica: Introducción a una filosofía de la cultura*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Cely, et al (2011) *Lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas*. Bogotá: Universidad EAN.
- Cisneros, et al (2010) *La inferencia en la comprensión lectora*. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Coll, C (2001) *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid.
- Comenius, J. (1986). *Didáctica Magna*. Madrid. Disponible en: www.teorias.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Fernandez_Enguita_Unidad_1.pdf (02/02/17)
- Lara, A (2012) *Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje*. Disponible en: <http://www.umariana.edu.co/ojseditorial/index.php/unimar/article/view/232/203> . (11/10/17)
- Chalmers, et al (1996) *Teaching for Learning at University*. London: Kogan Page.
- Chiens, et al (1979) *Acquisition of domain-related information in relation to high-and-low-domain knowledge*. *Journal of verbal learning and verbal behavior*.
- Chou, H (1992) *Summarizing Text*. International Reading Association.
- Chomsky, N (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Disponible en: <https://faculty.georgetown.edu/irvinem/theory/Chomsky-Aspects-excerpt.pdf> (30/09/16)
- Creswell, J (1998) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. California.
- Didactext. (2003) *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos*. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0303110077A/19407>

(12/03/16)

Decroly, *et al* (1961) *Métodos de la nueva educación*. Buenos Aires: Losada

Saussure, F (1967) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Dilthey, *et al* (1996) *Hermeneutics and the study of history*. Princeton,

Dorronzoro, M (2005) *Didáctica de la lectura en lengua extranjera*. Disponible en:

www.didacticae.unlu.edu.ar/?9=node/17 (30/09/17)

Dubois, Citado en Taller de la Palabra de Mañallch R. (1999). Compiladora editorial Pueblo y Educación. Cuba.

Duch, L (1997) *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona.

Ferreiro, E. (2002) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura

Económica. Disponible en: www.actiweb.es/educadora-andrea-reyes/archivo6.pdf

(04/10/17)

Flor (1983) citado en *evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Disponible en:

www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_10.pdf

Flower, *et al* (1991). *Leer y Escribir en la Universidad*. Disponible en:

http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/leeryescribir.htm (10-06-17)

Gadamer (1993). *Verdad y método*. Salamanca

Galeano, *et al* (2009) *Procesos de interpretación y producción de textos de los docentes en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana*. Revista Unimar.

Disponible en:

<http://www.umariana.edu.co/RevistaUnimar/publicaciones/RevistaUnimar48.html#/92/>

(25/09/17)

Gómez, *et al* (2016) *Proceso de lectura inferencial de textos argumentativos en los estudiantes de segundo semestre del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e inglés*, Universidad de Nariño

González, *et al* (2013) *Lectura y escritura en la educación superior colombiana: Herencia y deconstrucción*. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en:

<http://www.unilibre.edu.co/revistainteraccion/volumen12/art13.pdf> (11-03-17)

Goodman, K (1982) citado por Monge M. *et al* (1994) en *Lectura creadora una propuesta para incrementar las habilidades de comprensión lectora y expresión escrita*. Costa Rica

Goodman, K (1984). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México: S. XXI.

Gordillo, A (2017) *Concepciones de los estudiantes sobre la lectura y la escritura en el medio universitario*. IV WRAB 2017

Gorman, *et al* (1997) *Qualitative research for the information professional: a practical handbook*: Londres. Disponible en:

<http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/viewfile/335/543> (02/10/17)

Guba, *et al* (1994) *Competing Paradigms in Qualitative Research*. En: Denzin NK Lincoln. Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks: SAGE; 105-117.

Gil, R (2003) *Lectura creativa y reescritura de textos*. Universidad del Valle. Colombia.

Disponible en:

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2479/3461> (25/09/17)

- Glidis, *et al* (2005) *Una experiencia de investigación: Dificultades en la producción y comprensión de textos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en: <http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev7/Unidad%2022%20pags%20467-482.pdf> (29-08-17)
- Girón, *et al* (1992) *Producción e interpretación textual*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Herrera, N (2013) *La Lectura Creativa*. Disponible en: <http://neirobisherrera.blogspot.com.co/2013/01/la-lectura.html> (17/10/2016)
- Hernández, *et al* (2010) *Metodología de la investigación* (5ta edición). Editorial McGrawHill
- Hymes, D (1972) *Hacia etnografías de la comunicación*. Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México.
- Jakobson, R (1960) *The functions of language*. Disponible en: www.signosemio.com/jakobson/functions-of-lasnguage.asp (30/09/17)
- Jitrik, N. (2003). *Leer mucho y leer bien*. Disponible en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2003/04/05/leer-mucho-y-leer-bien-noe-jitrik/> (07/02/2016)
- Johnston, P (1992) *Nontechnical assessment*. The Reading teachers.
- Larrosa, J (2013) *la experiencia de la lectura estudios sobre literatura y formación*. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000100012 (04/10/17)
- Latorre, *et al* (2003) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia. Barcelona.
- Latorre, J *et al* (s.f.) *Modelos teóricos sobre la comprensión lectora: algunas implicaciones en el proceso de aprendizaje*. Disponible en: <https://previa.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista6/r6a11.pdf> (27/09/17)
- Lerner, D. (1985) *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético*. Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura n° 4. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf (12/09/17)
- Lerner, D (2008) *Leer y escribir en la escuela real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económico. Disponible en: https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9-lerner-delia_2003leer_y_escr.pdf (12/09/17)
- Lomas, *et al* (1993) *Enseñar Lengua*. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Paidós. Barcelona. Disponible en: <https://es.slideshare.net/MAESTRAIMELDA/el-enfoque-comunicativo-de-la-enseanza-de-la-lengua-carlos-lomas-comp> (24/09/17)
- Manalich, *et al* (1999) *Taller de la palabra*. Editorial Pueblo y Educación. Cuba. Citado Dubois.
- Manrique, M (2010) *Sobre la escritura. El sentido de leer y escribir en la universidad*. Universidad Externado de Colombia.
- Marchesi, *et al* (1999) *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid.
- Martínez, M (1999) *Hacia un modelo de lectura y escritura: una perspectiva discursiva e*

- interactiva de la significación*. Colombia. Disponible en:
www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=50718-0934199000100013
(22/02/17)
- Mejía, N (2004) *Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo*.
Disponible en:
revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6928/6138
(25/09/17)
- Miras, M (2000) *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca del que se escribe. Infancia y aprendizaje*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998) *Lengua castellana: lineamientos curriculares: áreas obligatorias y fundamentales Colombia*
- Ministerio de Educación Nacional. *Lenguaje y competencias comunicativas*.
- Ministerio de Educación Nacional (1992) *Ley 30 de diciembre 28*
- Ministerio de Educación Nacional (1994) *Ley General de Educación*.
- Ministerio de Educación Nacional (2017) *Resolución No. 10567 del 23 de mayo – Acreditación Institucional de Alta Calidad a la Universidad de Nariño*.
- Monge, et al. (1994). *Lectura creadora, una propuesta para incrementar las habilidades de comprensión lectora y expresión escrita*. Tesis de Licenciatura en Educación.
Universidad de Costa Rica. Citado Ducca y Rojas.
- Moreno, et al (2013). *Plan de estudios lengua castellana*.
- Odman (1988) *hermeneutics*. In keeves, J.P an international handbook, Oxford.
- Orozco, G (1996). *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. U.N.L.P.
Argentina
- Osorio, et al. *Incorporación de las tic en educación superior*: Disponible en:
<http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2006/ponencias/art200.pdf> (06/10/17)
- Peroni (2003) *historias de lectura. Trayectorias de vida y lectura*. México.
- Peña, L (2008). *La competencia oral y escrita en la educación superior*.
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf (29/08/17)
- Paris, et al (1982) *informed strategies for learning: a program to improve children Reading awareness and comprehension journal of educational psychology*.
- Prat & Jorba (2000). *Habilidades cognitivas*. Revista Horizontes Pedagógicos, citado en Yépez, O (2015)
- Ramírez, R (2013) *Lector, leer, lectura y pedagogía*. Universidad de Nariño.
- Ramírez, R (2010) *Didácticas de la Lengua y de la Argumentación Escrita*. Universidad de Nariño: Editorial Universitaria.
- Rodríguez, et al (s.f) *Es tarea del docente de lengua y literatura mejorar las competencias comunicativas del alumnado*. Entrevista a Carlos Lomas. pp.15-16.
- Runge, A (2013) *Didáctica: una introducción panorámica y comparada*. Colombia,
Universidad de Antioquia.
- Sanabria, A (2017) *Metodología para una política curricular de la lectura y la escritura en la Universidad del Valle*. Colombia

- Sandoval, C (1997) *Investigación cualitativa. Módulo 4*, Obra completa de la Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Santafé de Bogotá: ICFES y ACIUP, 1997. p.60
- Seltiz, *et al* (1980). *Capítulo III Metodología de la Investigación*. Disponible en: http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/016813/016813_Cap3.pdf (22-02-17).
- Simpson, M (1990) *Toward an ecological assessment of Reading progress*.
- Solé, I, *et al* (2005) *Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en secundaria y educación universitaria*. Infancia y aprendizaje.
- Strang, Jenkinson, & Smith, (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Disponible en: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/1048/953> citado en Gordillo, *et al* (2009)
- Strauss, *et al* (1990): *Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park London: Sage
- Sternberg, *et al* (1997) *Enseñar a pensar*. Madrid. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Sternberg-Swerling_Unidad_5.pdf (25/09/17)
- Taylos, *et al* (1996): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós, Barcelona.
- Torrance, H (1994) *Accomplishing authentic assessment: investigating the social construction of assessment at classroom level*. Annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans.
- Universidad de Nariño (1998) *Estatuto Estudiantil de Pregrado de la Universidad de Nariño*. San Juan de Pasto, pp.35-37.
- Universidad de Nariño (2017) *Proyecto Educativo Institucional Universidad de Nariño*. Disponible en: <http://www2.udenar.edu.co/inicio/la-universidad/> (7/03/2017)
- Valverde, Y (2014) *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. Revista Fedumar Pedagogía y Educación. Disponible en: http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf (12/09/17)
- Vásquez, *et al* (2017) *Importancia de los cursos de escritura y lectura en la educación superior en Colombia*.
- Vygotsky, L (1973) *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: La pléyade (original en ruso, 1934)
- Zanotto, M. (2007) *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Bibliografía de la Propuesta

- Castells, M (2007) *Fracaso y refundación del sistema educativo. Hacia el nuevo paradigma de*

- la educación del siglo XXI. Disponible en http://confederacionceas.altascapacidades.es/f_y_f.pdf (07/10/17)
- Cortés, M (s.f.) *La Integración de las TAC en Educación*. Universidad Internacional de la Rioja. Disponible en: http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1846/2013_06_07_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1 (22/10/17)
- Chartier, A (2004) *Enseñar a leer y a escribir Una aproximación histórica*. Fondo de cultura económica.
- Díaz, B (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México.
- González, R (2012) *Desarrollo basado en TIC*. Colombia, Disponible en: Memorias del XI congreso de investigación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Granados, J (s.f.) *Las TIC, TAC, TEP como instrumento de apoyo al docente de la Universidad del siglo XXI*. Universidad de Guayaquil. Disponible en: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/4009/1/VE14.167.pdf> (22/10/17).
- Kalman, et al (2017) *La formación docente, escritura y tecnologías digitales: experiencias en México y Colombia*. Disponible en: Memorias IV WRAB 2017. Pontificia Universidad Javeriana.
- Lozano, R (2011) *Las TIC/TAC: de las tecnologías de la información y comunicación a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento*. Disponible en: <http://bit.ly/ijF8mQ>. (19/10/17).
- Marqués, P (2011) *Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones*. Disponible en: <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf> (22/10/17)
- Montenegro, A (2016) *Apropiación de tecnologías de información y comunicación (tic) en docentes de inglés del nivel beginner del Centro de Idiomas de la Universidad de Nariño para los procesos de enseñanza*. Universidad libre, Bogota (Colombia). Disponible en: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9620/andrea%20jurados%20FINAL%20para%20biblioteca.pdf?sequence=1> (10/10/17)
- Segura, et al (2007) *Las TIC en la Educación: panorama internacional y situación española*. Fundación Santillana. Disponible en: <http://www.oei.es/tic/DocumentoBasico.pdf> (20/10/17)
- Telles, C (2014) *¿Qué son las estrategias didácticas?* Universidad Estatal a Distancia, San José de Costa Rica. Disponible en: <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1260/1/La%20utilidad%20de%20estrategias%20didactica.pdf> (07/10/17)
- Universidad Sergio Arboleda (2014) *Departamento de lectura y escritura académicas*. Disponible en: http://www.usergioarboleda.edu.co/escuela-de-filosofia-y-humanidades/departamento-de-lectura-y-escritura/#usaa_guias (28/09/17)
- Villota, O (2016) *Seminario: Las TIC aplicadas a la didáctica de la lengua y la literatura españolas*. Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas. Universidad de Nariño.