

Capítulo 6

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

Leyla Esther Utria Machado*

<https://orcid.org/0000-0003-2016-1461>

Lina Isabel Andrade Gonzalez**

<https://orcid.org/0000-0002-3322-3599>

Este capítulo del libro expone el diseño del Centro de Lectura y Escritura de la Universidad Metropolitana de Barranquilla (CELEM). Para ello, se trata la concepción de lectura y escritura académica, en el contexto institucional y nacional, que impulsó la estrategia de fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad. Los resultados alimentaron al Grupo de Investigación Desarrollo Fonoaudiológico Metropolitano (DEFOM), en su línea lenguaje y comunicación. Al final del capítulo se presenta la estructura de CELEM.

* Universidad Metropolitana de Barranquilla. Barranquilla, Colombia.

✉ leyla.utria@unimetro.edu.co

** Universidad Metropolitana de Barranquilla. Barranquilla, Colombia.

✉ lina.andrade@unimetro.edu.co

Cita este capítulo:

Utria Machado, L.E. y Andrade Gonzalez, L. I. (2020). Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla. En: Marín Altamirano, C. (Ed. científica). *Centros de escritura universitarios: una estrategia para la permanencia estudiantil* (pp. 147-173). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

¿Qué se entiende hoy por lectura y escritura académicas?

Leer y escribir en la universidad representa uno de los mayores desafíos para quienes inician su proceso de formación disciplinar y profesional en la universidad, por cuanto para desempeñarse de manera efectiva en estos procesos, se requiere de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los estudiantes universitarios alcanzar los niveles esperados para este contexto. Hoy por hoy se reconoce a la lectura y a la escritura como potentes métodos para aprender (Carlino, 2013), es decir son competencias imprescindibles para avanzar en la universidad y alcanzar el éxito académico.

De hecho, en nuestra sociedad, se constituyen en herramientas de trabajo para muchos profesionales. Uno de los principales mecanismos que contribuyen de manera efectiva a la formación académica, es la lectura (Cassany y Morales, 2009). Ésta es considerada un proceso transversal a todas las disciplinas, pues independientemente de la profesión que se haya elegido para formarse y ejercer en la vida laboral, ser un profesional idóneo implica ser un buen lector y productor de los textos específicos de estas disciplinas. De allí, la importancia que reviste la comprensión lectora en el desarrollo educativo, puesto que puede considerarse un predictor del éxito académico.

Para Solé (2012), la lectura es un proceso complejo y multidimensional en el que “confluyen componentes emocionales, cognitivos y metacognitivos, estratégicos y automáticos, individuales y sociales, cuyo aprendizaje requiere de intervenciones específicas a lo largo de la escolaridad” (p. 52). La lectura se considera una herramienta para pensar y aprender. Por tanto, puede entenderse que ésta no es un proceso de

transferencia de información, sino de interacción entre el lector y el texto (Solé, 1998). En coherencia con lo anterior, Carlino (2013) expresa que la lectura es un proceso de reconstrucción del sentido del texto, en el que se relacionan los distintos indicios informativos que este contiene y el conocimiento que posee el lector. Las investigaciones actuales en materia de lectura, la identifican como un proceso estratégico que apunta a conseguir conocimientos de un texto de acuerdo a la finalidad que guía la tarea cognitiva del lector para autorregularse.

Según Arista y Paca (2014), en los estudiantes de educación superior las habilidades lectoras son esenciales para favorecer sus procesos de aprendizaje, lo que les permitirá finalizar su formación y lograr un adecuado desempeño profesional. En general, los docentes a nivel universitario se muestran de acuerdo con que “leer es un componente intrínseco al aprendizaje de cualquier materia. Es a través de la lectura como los estudiantes del nivel superior toman contacto con la producción académica de una disciplina” (Carlino, 2013, p. 67).

Es importante considerar que la lectura no es un proceso acabado, sino que se extiende a lo largo de la vida y se enriquece de manera permanente a través del desarrollo de las competencias lingüísticas y las experiencias del lector (Fernández, G., Izuzquiza, V., y Laxalt, I., 2004). De ahí, la importancia de desarrollar la competencia lectora desde edades tempranas, permitiendo su complejización en el recorrido de los estudiantes por los diferentes niveles de formación.

Por otra parte, en cuanto a la escritura académica, al igual que la lectura constituye una preocupación permanente para los docentes universitarios. Fernández y Carlino (2007), expresan

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

que la mayoría de los estudiantes en la universidad no se han identificado como protagonistas de la lectura y escritura como medios de aprendizaje, interacción y significación. Ambos procesos, comprensión lectora y producción textual, contribuyen de manera decisiva a la continuidad de los estudiantes en la universidad y, tal como se ha señalado, al logro del éxito académico, reconociendo que la universidad cumple un papel esencial en la consecución del mismo.

El manejo competente de la lengua escrita se ha constituido durante mucho tiempo en foco de interés por parte de las universidades, dadas las exigencias que se suscitan en relación a la lectura y escritura a los estudiantes durante su formación. En el caso de la escritura, se activan procesos de aprendizaje, de allí que esta competencia transversal a todas las disciplinas, sea incluida en las pruebas de orden nacional e internacional, que miden las competencias de los futuros profesionales y la calidad de las instituciones universitarias.

Estas razones destacan la importancia de que los docentes se apropien de la enseñanza de la lectura y escritura en los cursos y/o materias que imparten, pues esto permite que los estudiantes dispongan de recursos y estrategias para aprender significativamente. Tal como lo señala Carlino (2013), escribir se constituye en una herramienta importante para facilitar la comprensión, pensar, incorporar y generar nuevos conocimientos.

La escritura, desde el enfoque de la psicología cognitiva, ha sido concebida como una actividad compleja, semejante a un proceso de resolución de problemas, que requiere no sólo la simple generación y representación escrita de un significado a través de mecanismos de orden psicomotor, sino también la activación,

coordinación y conciencia metacognitiva de un conjunto de procesos cognitivos de naturaleza diversa (planificación, transcripción, revisión) en una determinada situación de comunicación (Gutiérrez, 2004, p. 14).

Por ello, el dominio y aprendizaje de la composición escrita requiere del conocimiento y uso práctico, reflexivo de los componentes estructurales de la lengua escrita (semántico, pragmático, morfosintáctico; entre otros...), así como de las estrategias cognitivas y metacognitivas para producir los textos en situaciones comunicativas específicas (Gutiérrez, 2004).

Puntualmente los escritores, tal como lo señala Gutiérrez (2004), deben poseer las siguientes habilidades o capacidades:

a) conocimiento: conceptual-cognitivo (saber relacionado con la realidad y con el tema de escritura), lingüístico (aspectos formales y textuales), procedimental (información referida al proceso global de composición escrita) y contextual-pragmático (uso del lenguaje escrito, contexto comunicativo, situación discursiva, audiencia). b) utilización del conocimiento, que implica la capacidad para acceder a los mismos, gestionarlos, emplearlos, organizarlos, aplicarlos y controlarlos (p. 15).

Por tanto, la escritura no puede solo entenderse como una actividad automática y técnica, sino que influyen de manera importante las dimensiones cognitiva, afectiva y social, al estar estrechamente vinculadas con la elaboración de un discurso que se desarrolla en contextos comunicativos específicos, significativos (Gutiérrez, 2011) considerando que es un instrumento de construcción cultural (Camps, (2004); Graham, (2008) como se citó en Gutiérrez, 2011).

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

Son factores decisivos en el proceso de escritura académica los de orden cultural, social, afectivo, cognitivo, metacognitivo, discursivo y pragmático. De hecho, diversas investigaciones en el campo de la escritura muestran que uno de los factores determinantes de este proceso, tiene que ver con el componente afectivo-emocional (Gutiérrez, 2011).

En coherencia con lo expresado por Cassany (1995), en la producción textual influyen las aptitudes, habilidades y actitudes; si bien es cierto que se requiere para realizar el proceso de composición escrita del conocimiento de la gramática y gozar de un adecuado léxico, también es imprescindible saber emplearlas en cada momento en particular. Es decir, se requiere del dominio de las estrategias de redacción, las cuales están determinadas por un nivel más profundo y tiene que ver con lo que se piensa, se opina y siente acerca de la escritura.

En otras palabras, tal como lo señalan las investigaciones, en el aprendizaje inciden tanto los aspectos cognitivos como los motivacionales, pues para aprender es indispensable “poder” hacerlo, que tiene que ver con las facultades, los saberes, las estrategias y las habilidades necesarias, así como “querer” hacerlo, que se refiere a la disposición, la intención, la motivación y la constancia para realizar este proceso acorde a los propósitos para los que se escribe (Gutiérrez, 2011).

Según investigaciones de inicios de la década de los 90, en la que se incrementó el interés por el análisis del componente afectivo emocional, se muestra que este último incluye “la motivación para escribir y la actitud que adopta el escritor frente al proceso de producción del texto escrito y la percepción que tiene de sí mismo como escritor y la auto-percepción de eficacia en la tarea” (Pajares, 2003; Walker, 2003, como se citó en Gutiérrez, 2011, p. 7).

En general, los estudiantes con expectativas altas de autoeficacia, es decir los que se sienten con la capacidad de hacer las tareas de escritura exitosamente, son quienes manifiestan una menor preocupación por realizarla y enfrentan mejor el fracaso si se presenta, logrando una producción escrita adecuada. Contrario a lo que puede suceder, a quienes presentan dudas en cuanto al proceso, que los puede conllevar a ansiedad y a fracasar en la tarea.

Tal como se ha venido argumentando la escritura desde modelos cognitivos contemporáneos, muestra que cuando las personas escriben de manera competente, ocurren operaciones mentales, tales como dedicar tiempo a pensar acerca de los contenidos y en la generación de nuevas ideas, determinar cómo va a estructurar el texto, pensar en el público al que va dirigido, el lenguaje a utilizar, el efecto a conseguir, los elementos sintácticos propios de la escritura, el vocabulario a emplear, el estilo, la coherencia del escrito, la ortografía, en fin un sin número de exigencias que apuntan al contenido, propósito y la estructura del texto. Lo anterior, evidencia que la escritura es de alta exigencia para quien escribe al tener que atender las tareas mencionadas de manera simultánea. Cuando un escritor no estima estas demandas, lo más probable es que obtenga un texto de mala o precaria calidad (Cuervo y Flórez, 2005).

En general, los profesores universitarios se centran en el producto, es decir en el texto que presentan los estudiantes y se enfocan muy poco en los pasos necesarios para escribir. En coherencia con lo señalado por Cuervo y Flórez (2005), reescribir es una etapa natural e ineludible en el proceso de elaboración de un escrito y no evidencia dificultad para realizar la tarea escritora. Por ello, los profesores están llamados a cambiar la perspectiva en cuanto

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

la elaboración de un texto escrito, a fin de fomentar el tránsito fluido entre una etapa y otra. A partir de los modelos cognitivos de la escritura, las autoras señaladas anteriormente identifican tres subprocesos, estos son: planeación, transcripción/traducción y revisión/edición.

Flowers y Hayes (como se citó en Arroyo González, R y Salvador Mata, F., 2005), explican que el escritor hace uso de una serie de recursos cognitivos tales como la planificación, el análisis y la inferencia. La escritura se desarrolla mediante una serie de subprocesos, que se dan de forma sistémica y no lineal, entre los que se encuentran: la delimitación o planificación, la conversión de lo planeado al discurso escrito o transcripción, la valoración y ajuste del texto o revisión.

Por tanto, tal como se ha señalado, escribir en cualquier ámbito o nivel educativo, es un proceso complejo que “no puede quedar librado a cómo puedan hacerlo los estudiantes sólo por su cuenta” (Carlino, 2013, p. 21), sino que requiere la orientación del docente para jalonar los procesos cognitivos necesarios que le permitan tener éxito en la tarea de escribir.

En la universidad, la escritura es un eje didáctico transversal y transdisciplinario que facilita evidenciar el aprendizaje, las reflexiones, los cuestionamientos y las nuevas propuestas de los universitarios, cuando organizan sus ideas y las plasman ya sea en el papel o en una pantalla. Andrade (2009), señala que la escritura es parte de la triada lectura - escritura - educación, convirtiéndose en un elemento indispensable de su formación, a pesar del papel que actualmente están ocupando los medios informáticos y audiovisuales. Esto revela la importancia de la escritura, para lograr el éxito en la universidad (Gallego, Guzmán y Rodríguez, 2013).

¿Cuál es el contexto del cual emergió la propuesta del centro de lectura y escritura?

La Universidad Metropolitana de Barranquilla actualmente oferta su formación académica en programas de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Humanas. A nivel de pregrado cuenta con los programas de Medicina, Fonoaudiología, Odontología, Enfermería, Psicología, Terapia Ocupacional, Nutrición y Dietética, Fisioterapia, Bacteriología, Optometría y Trabajo Social. La oferta académica en postgrado contempla especializaciones en el campo de la medicina, odontología, psicología y educación.

Para hacer posible su propuesta formativa y dar respuesta a las exigencias nacionales, regionales e institucionales en lo concerniente a calidad educativa, la Universidad Metropolitana institucionaliza su Modelo Pedagógico Dialógico. Este guía el proceso de aprendizaje-enseñanza en la institución y se sustenta en una educación humanista que promueve la integralidad en la formación de los estudiantes para fomentar el interés por la comprensión de la condición humana, a través del diálogo, la reflexión y el debate. En este proceso dialógico, las competencias comunicativas son vitales para la interacción entre el profesor y estudiante, espacio en el cual se preguntan sobre qué versará el diálogo de saberes que les permitirá construir conocimiento mediante la crítica, la confirmación, dar orden a las discrepancias y los acuerdos (Universidad Metropolitana, Modelo Pedagógico, 2017).

En relación a las competencias a desarrollar en cada uno de los programas académicos, los profesores escogen estrategias metodológicas con el objeto de desarrollar el currículo. Estas

pueden ser orales, escritas, individuales o grupales. De esta forma, para la institución, la lectura y la escritura, son un eje transversal por el cual se aprende y se evalúan las competencias indispensables para la idoneidad profesional.

Estas características institucionales, influyen de manera significativa en las concepciones de los docentes, en cuanto a las habilidades que estos consideran deben poseer los estudiantes en lectura y escritura académica y que permitirá el tránsito en el desarrollo de su carrera. Tal como lo mencionan Del Puerto, Thoms y Boscarino (2018) “la universidad demanda una óptima competencia lingüístico-comunicativa de los estudiantes” (p. 12).

En ese sentido, es frecuente escuchar en el contexto académico por parte de los docentes de básica primaria, secundaria o universitarios, expresiones tales como “los estudiantes no saben leer, no entienden lo que leen, les cuesta escribir bien, no les gusta leer”; y en este debate, buscando respuestas acerca de esta problemática, se generan amplias discusiones en las que, tal como expresa Carlino (2013), la responsabilidad siempre parece ser de otro; la básica secundaria debió brindar lo necesario a los estudiantes para su tránsito exitoso a la universidad, la básica primaria también debió cumplir su papel. En fin, en estas argumentaciones subyace un pensamiento erróneo en el que “es común suponer que la escritura (y la lectura) son habilidades generalizables, aprendidas o no aprendidas fuera de una matriz disciplinaria, y no relacionadas de modo específico con cada disciplina” (Rusell, citado en Carlino, 2013, p. 22). Si bien el aprendizaje de la lectura y la escritura es un continuo que se desarrolla desde la niñez y se complejiza a lo largo de la vida, es en la universidad donde se aprende a leer los textos, que por sus características solo pueden ser interpretados en el marco

de la carrera y con expertos que ya dominan las maneras de hacerlo, teniendo en cuenta que los profesionales en formación se enfrentan a algo totalmente nuevo para ellos, es decir se exponen a la lectura y escritura de textos académicos.

Las instituciones de Educación Superior en el contexto colombiano, interesadas en mejorar el desempeño académico de sus estudiantes, han enfocado sus esfuerzos en promover las competencias en la lengua escrita, al reconocer su importancia en el alcance del éxito académico y profesional. Para lograr este objetivo, han desarrollado investigaciones que permitan establecer un diagnóstico inicial, para orientar las decisiones en relación a las mejores estrategias de intervención que permitan atender las necesidades de sus estudiantes en este aspecto. Así mismo las investigaciones en el contexto latinoamericano evidencian un bajo desempeño en comprensión lectora y el uso de estrategias para ello en universitarios, principalmente con textos expositivos argumentativos, que son los mayormente usados en las asignaturas a nivel universitario (Maturano et al 2002; Calderón-Ibáñez, Quijano-Peñuela, 2010; Guevara, Guerra, Delgado y Flores, 2014; Arista Paca, 2014).

A partir de lo anteriormente expuesto, una de las estrategias de las instituciones de Educación Superior para impactar positivamente los niveles de comprensión lectora en sus estudiantes, ha sido la generación de Centros de Escritura. A continuación, se expondrá el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla.

Esta inquietud lleva a dos investigadoras del Programa de Fonoaudiología de la Institución, a plantearse una serie de cuestionamientos en torno a la lectura y escritura académica, al observar que el desempeño de los estudiantes en este campo,

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

no es el más idóneo, al evidenciarse el comportamiento en las pruebas de evaluación de la calidad de la Educación Superior en nuestro país, conocidas como Saber Pro. Los resultados de los estudiantes en esta prueba muestran grandes falencias en el nivel de lectura crítica y en la producción de textos, lo cual indiscutiblemente afecta el desempeño académico de los estudiantes.

Sin embargo, esta problemática no es única del contexto institucional, sino que es una problemática de orden global. Por señalar solo algunos estudios en Latinoamérica, estos hacen alusión a los problemas que presentan los universitarios a lo largo de su formación académica de pre-grado, entre estos se encuentran, predominio de un nivel literal, problemas en la selección, jerarquización de ideas, identificación de la intención comunicativa del autor y falta de conocimientos previos en relación al tema, porcentaje de desempeño por debajo del 50% en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico (Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela; 2010, Echeverría y Gastón, 2002, Guevara., et al 2014).

Estas evidencias, resaltan las responsabilidades de la institución frente a la lectura. En primer lugar, debe fomentar y orientar a los estudiantes universitarios en relación a las estrategias para comprender textos más complejos, lo que implica el análisis y la transformación del currículo, la evaluación y la didáctica para facilitar los procesos de comprensión de la lectura (Durango, 2017). De acuerdo con esto, se hizo necesario realizar una investigación que permitiera caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Metropolitana, con el fin de establecer una línea de base que facilitará una intervención apropiada tanto a lo largo del

currículo como en aquellas necesidades particulares de la comunidad académica. Dicha investigación partió de docentes del Programa de Fonoaudiología.

Esta investigación se orientó a caracterizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad Metropolitana y alimentó la línea lenguaje y comunicación, del grupo de investigación disciplinar del Programa de Fonoaudiología: Desarrollo Fonoaudiológico Metropolitano (DEFOM). Este grupo se originó en el año 2014, con el fin de fomentar la investigación en el marco de la ciencia, tecnología y la innovación, en lo relacionado con la intervención y la rehabilitación de la comunicación humana y sus desórdenes. Debido a la consecución de los productos que se concretaron de parte de los investigadores y docentes que lo integran, fue categorizado en C por Colciencias en la convocatoria 2018.

A esta línea y al grupo de investigación también se le ha sumado otro proyecto de investigación destinado a caracterizar los niveles de comprensión lectora en profesores, fundamentando la investigación en lectura y escritura académica, siendo indispensable para el fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje significativo.

CELEM: EL CASO METROPOLITANO

Para caracterizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad Metropolitana se aplicó un instrumento de evaluación a una muestra de 1125 estudiantes de los semestres 1, 4 y 8 para los programas a ocho semestres y de los semestres 1, 5 y 10 para los de diez semestres. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que los estudiantes de los

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

diferentes programas académicos presentan en general niveles de lectura bajos, lo cual no contribuye de manera positiva a su proceso formativo y para irse incorporando gradualmente en la comunidad científica y profesional de su disciplina de estudio. Así mismo, se determinó que se encuentran en un nivel de comprensión lectora literal y se observaron grandes dificultades en el nivel apreciativo, inferencial y crítico.

A partir de estos resultados, se presentó a la dirección del Programa de Fonoaudiología, una propuesta para el diseño de un Centro de Lectura y Escritura para la comunidad académica de la Universidad, al identificarse grandes falencias de los estudiantes en comprensión lectora.

En el proceso de organizar la propuesta, en primera instancia, se analizó el nombre más pertinente para este Centro, teniendo en cuenta la Misión y la Visión institucional. Se presentaron tres opciones para la elección del nombre, acordando llamarlo CELEM: Centro de Lectura y Escritura Metropolitano.

La orientación de éste apunta al fortalecimiento y la investigación de la lectura y la escritura académica en la universidad. Emergió, como se ha mencionado desde el Programa de Fonoaudiología; desde sus inicios, se consideró necesario e importante contar con un equipo de trabajo institucional que permita la interdisciplinariedad suficiente para impactar de forma positiva a la comunidad educativa.

El CELEM se ha articulado desde el Plan de Desarrollo Institucional a la estrategia de *excelencia académica y permanencia*, perteneciente al eje de desarrollo humano, servicio de orientación académica liderado por el Departamento de

Bienestar Universitario. Este comprende estrategias para el fortalecimiento académico de los estudiantes de pregrado y posgrado con el propósito de mejorar sus procesos de aprendizaje (Universidad Metropolitana. Lineamientos institucionales de Bienestar Universitario, 2017).

Dados los alcances de la lectura y escritura en el currículo universitario, se ha propuesto la articulación del Centro con la Práctica Formativa del Programa de Fonoaudiología, al ser el lenguaje en la educación una de las áreas propias del abordaje fonoaudiológico y campo de acción de este profesional.

Por otra parte, al ser el docente un factor clave y decisivo para la incorporación de los estudiantes en la cultura escrita y disciplinar, se incluyó en la propuesta del Centro en articulación con la instancia institucional de Desarrollo Pedagógico, un plan de formación dirigido a los docentes, el cual también se encuentra articulado al Plan de Desarrollo Institucional en el proyecto “Formación Profesoral para la Excelencia”.

En concordancia con lo expresado por Carlino (2013), una de las razones por la que los docentes deben hacerse cargo de la lectura y escritura en la universidad, es que influye directamente en el aprendizaje de los conceptos de los cursos o clases que enseñamos. Resulta imperioso que el docente lidere y ofrezca los apoyos para que los estudiantes apliquen los procedimientos de comprensión y producción escrita, como instrumentos de aprendizaje. “Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje. Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad es ayudar a los alumnos a aprender” (p. 22).

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

Otra de las instancias de apoyo proyectadas para CELEM, es la del Departamento de Comunicaciones, pues se planea la producción de diversos recursos informáticos tales como la página Web del centro, recursos multimedia, objetos virtuales de aprendizaje, software, entre otros. Estos recursos serán un medio útil para facilitar la difusión de los diversos programas y actividades que se desarrollarán. Se incluyó además la participación de Educación Continua, con el propósito de ofertar cursos en lectura y escritura académica y de textos en general, así como capacitaciones que fomenten las prácticas de lectura y escritura en la vida cotidiana, que involucren a la comunidad educativa y barranquillera. Un principio rector para incorporar esta línea de trabajo, es el presupuesto de que “los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad” (Solé, 2009, p. 57).

Otra instancia institucional cuya participación es trascendente es la biblioteca, ya que la lectura y la escritura son indispensables para la formación académica e investigativa de los estudiantes, por lo cual se realizarán acciones conjuntas que propendan por la dinamización de estos procesos a favor del desempeño de los estudiantes como convocatorias y concursos de escritura.

La fundamentación del CELEM, se ha desarrollado por fases. La primera correspondió a la diagnóstica, la cual permitió mediante de la investigación: “Caracterización de los niveles de comprensión lectora”, identificar el nivel en el cual se encontraban los estudiantes de la Universidad Metropolitana. A partir de estos resultados, se determinaron también los subsiguientes proyectos de investigación, que permitirían fortalecer al Centro.

La Fase II, se orientó específicamente al diseño del Centro de Lectura y Escritura (CELEM). Para la fundamentación teórica, se realizó una revisión conceptual de varios centros de lectura y escritura de las universidades colombianas, al considerar que, tal como se ha señalado anteriormente, “la Universidad debe velar por la alfabetización académica de sus estudiantes” (Núñez, 2013). Por tanto, se realizó una caracterización de estos centros, a partir de la revisión de sus páginas en internet.

Para alcanzar este propósito, se diseñó una matriz que permitió recopilar la información sobre el funcionamiento de estos centros. Se analizaron sus objetivos, misión, características específicas y frentes de trabajo, infraestructura física, equipo de trabajo, horarios de atención, público objeto y recursos. En total se analizaron diez centros de lectura y escritura:

| UNIVERSIDAD | NOMBRE DEL CENTRO DE LECTURA Y ESCRITURA Y/O PROGRAMA |
|---------------------------|---|
| Universidad del Cauca. | Centro de Escritura. |
| Universidad Nacional. | Programa LEA. |
| Universidad Externado. | Centro de Escritura y Comprensión Lectora. |
| Universidad del Norte. | Club de Lectura. |
| Universidad EAFIT. | Celee Centro de Estudios de Lectura y Escritura. |
| Universidad del Rosario. | Centro de Lectura y Escritura en Español Celee. |
| Universidad del Valle. | Lectura y Escritura en las Disciplinas. Programa de alfabetización académica. |
| Universidad de la Salle. | Programa de Escritura/ Centro de Español. |
| Universidad de los Andes. | Centro de Español. |

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

| | |
|---|--------------------------------|
| Pontificia Universidad Javeriana de Cali. | Centro de Escritura Javeriano. |
|---|--------------------------------|

Fuente: Elaboración propia

En líneas generales estos centros o programas de escritura y/o lectura, orientan sus esfuerzos en “brindar un acompañamiento en todo el proceso de escritura con el fin de hacer lectores críticos y mejores escritores” (Centro de Escritura Pontificia Universidad Javeriana de Cali, 2019).

Como principales líneas de trabajo de CELEM, se proyectan las siguientes:

Estudiantes y comunidad académica:

- * Apoyo de los estudiantes que hayan sido remitidos por sus docentes, de acuerdo a necesidades evidenciadas o que por voluntad propia deseen mejorar sus habilidades lectoras.
- * Club de lectura: Dirigido a los estudiantes que requieran un espacio diferente al académico para desarrollar habilidades lectoras.
- * Tips para fortalecer hábitos de lectura. Estos se trabajarán por medios virtuales, los estudiantes recibirán diferentes materiales visuales tales como cartillas, infogramas, videos con recordatorios o recomendaciones para mejorar sus hábitos lectores.
- * Talleres de promoción a la lectura. Esta estrategia fundamentalmente apunta a fomentar la lectura y la escritura en toda la comunidad académica.

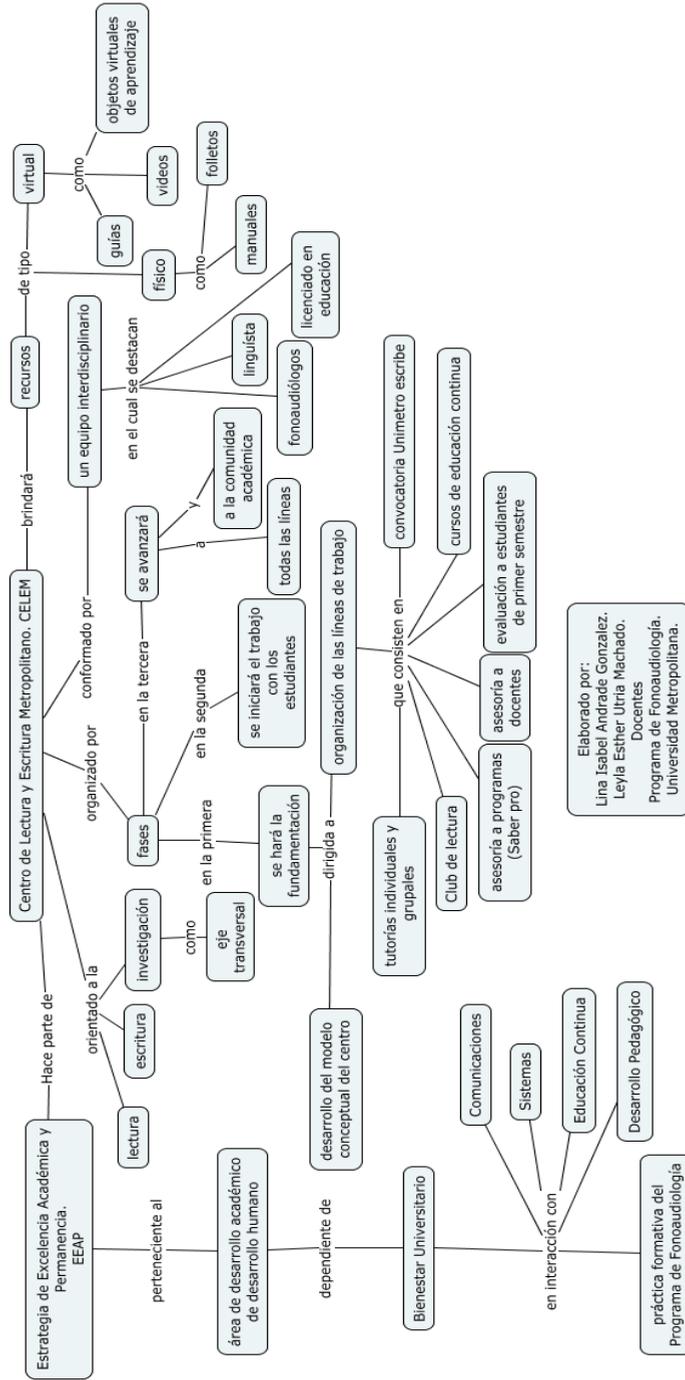
Docentes:

- * Formación del profesorado. Esta línea de acción va orientada a formar y a brindar a los docentes estrategias que les posibiliten jalonar en sus estudiantes adecuados procesos de comprensión lectora en el aula. En concordancia con lo expresado por Carlino (2013), son los profesores los mejor preparados para impulsar la lectura y escritura en el contexto universitario al ser los especialistas de la disciplina y al conocer las prácticas que le son propias y porque conocen los complejos contenidos que los estudiantes tratan de asimilar. Estos profesionales son los llamados a ser los “interpretantes de la disciplina y al hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad ayudan a los estudiantes a aprender” (Fernández, et al., 2004, p. 100).

En la fase III, se proyecta la implementación de las acciones del centro de lectura y escritura descritas anteriormente, además la puesta en marcha de una investigación en relación con el proceso de escritura académica y al desarrollo de un encuentro regional interuniversitario de centros de lectura y escritura (experiencias significativas). A continuación, en la figura 1 se presenta la proyección del Centro de Lectura y Escritura Metropolitano (CELEM).

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

Gráfica No. 3. Proyección de CELEM



Fuente: elaboración propia

A modo de conclusión, es evidente la importancia de la lectura y la escritura para el éxito académico y el desempeño profesional de los individuos, por lo cual en los últimos años ha habido un gran interés en describir los niveles de desempeño de la lectura, variables y estrategias que influyen en las actuaciones de los universitarios en este campo. De forma general, el contexto nacional e internacional, investigaciones y evaluaciones dan cuenta de las debilidades en lectura que se presentan en los estudiantes que cursan programas académicos de pregrado, tanto al ingresar como en el transcurso de las carreras.

El debate académico que ha generado el bajo desempeño de los estudiantes en comprensión lectora ha ido más allá de quedarse en la insatisfacción y queja docente de lo que no hacen o hacen mal y ha trascendido a que las universidades asuman el reto de enseñar a leer y escribir en las disciplinas, con intervenciones específicas durante el tránsito en el currículo, así como estrategias puntuales que respondan a las necesidades particulares de las comunidades de escritura con las cuales las instituciones de educación superior, mantienen el compromiso de ofrecer una educación de calidad. Este abordaje, contribuye de manera importante a la permanencia y el éxito académico (Fernández, et al., 2004).

La Universidad Metropolitana a partir de una reflexión académica y como parte de sus procesos de mejoramiento continuo acogió la propuesta de diseño e implementación de un Centro de Lectura y Escritura para favorecer los procesos de literacidad académica en toda la comunidad educativa. Esta estrategia permitirá el diseño de intervenciones académicas específicas orientadas a mejorar las debilidades con las que llegan los estudiantes al empezar sus estudios profesionales (Londoño - Vásquez, y Bermúdez, 2018).

Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de la Universidad Metropolitana de Barranquilla

La apuesta de las universidades a nivel regional, nacional e internacional por favorecer en sus estudiantes las competencias en lectura y escritura académica, ha conllevado a implementar diversas estrategias, dentro de las que se destacan los centros de lectura y escritura, para ayudar a los estudiantes en sus aprendizajes y a comprometerse de esta forma con su proceso formativo. Sin embargo, es importante tener en cuenta que “aprender en la universidad no es un logro garantizado” (Carlino, 2013, p. 10), más bien depende de las acciones que emprendan en interacción tanto las instituciones educativas, como los estudiantes y las condiciones que propicien los docentes para que sus aprendices logren desarrollar su pensamiento.

De allí, la importancia de fomentar la alfabetización académica, propia del contexto universitario, que les posibilita a los estudiantes participar de manera activa en la cultura discursiva de su disciplina de estudio, lo cual es un requisito para aprender de manera significativa en la universidad, al ser estrategias potentes de aprendizaje.

De esta forma, la Universidad Metropolitana da respuesta a las características y requerimientos de la comunidad educativa, a través del diseño del Centro de Lectura y Escritura. CELEM, el cual tiene como objetivo el fortalecimiento y la investigación de la lectura y escritura académica en la universidad. Para su diseño, se establecieron una serie de fases, a través de las cuales se ha avanzado en la determinación de una línea de base, la fundamentación del Centro y de las líneas de trabajo, así como las instancias con las cuales se articularían las acciones a desarrollar.

Referencias bibliográficas

- Andrade, M. (2009). La escritura y los universitarios. *Universitas humanística*, (6), 297-340. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/791/79118995016.pdf>
- Arista, S. M., y Paca, N. K. (2014). Los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de la especialidad de lengua, literatura, psicología y filosofía. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 17(3), 397 - 386. doi: <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2015.137>
- Arroyo González, R. y Salvador Mata, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. *Revista de Educación*, (336), 353-376. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336_18.pdf
- Calderón-Ibáñez, A y Quijano-Peñuela, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, vol. 12, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 337-364. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/733/73313677015.pdf>
- Carlino, P. (2013). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

**Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de
la Universidad Metropolitana de Barranquilla**

- Cassany, D. y O. A. Morales. (2009) “Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos”, en D. Cassany, comp. *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós; pág. 109-128.
- Cuervo Echeverry, C. y Flórez Romero, R. (2005). *El regalo de la escritura. Cómo aprender a escribir*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Del Puerto, L.G, Thoms, C., Boscarino, E. (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA*, 5 (2), 11 – 25. doi: [http://dx.doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(02\)011-025](http://dx.doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(02)011-025)
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria
- Echevarría, M., y Gastón, I. (2002). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Revista de Psicodidáctica*, n° 10 – 200, pp. 59-74. Recuperado de: <https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/305/302>
- Fernández, G., y Carlino, P. (2007). Leer y escribir en los primeros años en la universidad: Un estudio en Ciencias Veterinarias y Humanas en la UNCPBA. *Cuadernos de Educación*, 277 - 289. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/54.pdf>
- Fernández, G., Izuzquiza, V., y Laxalt, I. (2004). El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer. En P.

- Carlino (Ed.), *Textos en contexto. n° 6 Leer y escribir en la universidad* (95-110). Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Gallego -Ortega, J. L.; García-Guzmán, A y Rodríguez-Fuentes, A. (2013, abril/junio). Cómo planifican las tareas de escritura estudiantes universitarios españoles. *Revista Mexicana de investigación educativa*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200013
- Guevara, Y., Guerra J., y Delgado, U., Flores., C. (2014). Evaluación de los distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 17, núm. 2, 2014, pp. 113-121.doi: <http://dx.doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>
- Gutiérrez Cáceres, R. (2004). *Cómo escriben los alumnos sordos*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Gutiérrez Cáceres, R. (2011). Autopercepción de la eficacia en la escritura de los alumnos sordos y oyentes de Educación Primaria y secundaria. *Electronic Journal Research in Educational Psychology*. DOI: <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v9i25.1622>
- Londoño - Vásquez, D. A. y Bermúdez, H. L. (2018). Niveles de literacidad en jóvenes universitarios: entrevistas cualitativas y análisis sociolingüístico. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*, 16(1) Recuperado: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/r/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2741>

**Diseño de un centro de lectura y escritura: el caso de
la Universidad Metropolitana de Barranquilla**

- Maturano, C; Soliveres, M. A; Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognición en la comprensión de un texto de ciencias. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 20(3), 415 – 425. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/13268071.pdf>
- Núñez, R. (2013). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156-174. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368>
- Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 59, 43-61. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>
- Solé, I. (2009). Motivación y Lectura. *Aula de Innovación Educativa*. (179), 56 – 59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2878208>
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Universidad Javeriana de Cali (2019). Centro de Escritura Javeriano. Recuperado de: <https://www.javerianacali.edu.co/centro-escritura/sobre-nosotros/que-es-un-centro-de-escritura>

Universidad Metropolitana (2017). Modelo Pedagógico.
Barranquilla, Colombia.

Universidad Metropolitana (2017). Lineamientos de Bienestar
Universitario. Barranquilla, Colombia.