

CAPÍTULO 4

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN LA U.S.C

Este capítulo hace referencia al ejercicio pedagógico para conseguir una permanencia satisfactoria en las aulas universitarias y en la evolución de la profesionalización de los estudiantes, mediante la implementación de estrategias de regulación de la deserción académica. Además se presentan los resultados que se obtuvieron para hallar alternativas de solución a cada una de las dificultades detectadas en los diagnósticos y evaluaciones de la gestión y de los desempeños en lectura y escritura, con la participación de todos los actores que intervienen en los procesos educativos.

Se sabe que son numerosos los asuntos a resolver en todos los niveles, instituciones educativas y estamentos de las mismas. En la Universidad Santiago de Cali, la Vicerrectoría Académica ha diseñado e implementado el programa PIPE (*Programa Integral de Permanencia Estudiantil*) con el fin de reducir la deserción en los estudiantes, mediante el apoyo de todas las unidades académicas y administrativas.

“El propósito de PIPE es garantizar el abordaje integral del problema de la deserción, coordinando un trabajo articulado y sinérgico de las dependencias académicas y administrativas, mediante la implementación de estrategias transversales a toda la U.S.C, que puedan ser monitoreadas en su efectividad”¹⁰.

En este sentido, una de las investigaciones que busca reducir el abandono de los proyectos académicos en los estudiantes de la institución es “*Procesos de comprensión lectora y Programa Integral de Permanencia Estudiantil, PIPE, de*

10 <http://www.usc.edu.co/index.php/academico/pipe>

la Universidad Santiago de Cali” y ha sido adelantada por el Grupo *Ciencias del Lenguaje*. Esta propuesta se centra específicamente en asesorar, brindar formación y hacer seguimiento a los estudiantes que presentan muy bajos niveles de comprensión lectora, pues este ha sido el segundo indicador de deserción -después del económico- según el Observatorio Académico, proyecto llevado a cabo en la U.S.C., con la Universidad Tecnológica de Pereira en el año 2013 A.

El Grupo de investigación *Ciencias del Lenguaje* y el Área de Lenguaje, de la Facultad de Educación, han realizado diferentes indagaciones acerca del mejoramiento de las competencias lectoras y de escritura. Además, durante –aproximadamente- 5 años se llevaron a cabo diferentes eventos académicos al interior de la misma Universidad Santiago de Cali y con las universidades Javeriana, del Valle, Autónoma y San Buenaventura, a través de la Red Nacional e Internacional de Lectura y Escritura en la Educación Superior, REDLEES, donde se discutieron temas que precisaron los contenidos, procesos y estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura en las aulas universitarias.

Como consecuencia de lo anterior, se unificaron los temas, los procesos y los criterios de evaluación de los cursos de Comprensión y Producción Textual I y II, dándoles el carácter de transversales. Estos programas ofrecidos por el Área de Lenguaje contribuyen al mejoramiento de la lectura y la escritura en las disciplinas, enfatizando en los diferentes tipos de textos (narrativos, expositivos y argumentativos).

En ese mismo sentido, el colectivo docente, planteó la necesidad de leer y escribir desde el ejercicio metacognitivo -teniendo en cuenta las limitaciones del cuerpo docente para abordar todas las lecturas especializadas- como insumo de autoevaluación, donde los estudiantes analizan sus competencias lingüísticas y comunicativas, con el ánimo de hallar debilidades, hacer correctivos y fortalecerse tanto en la expresión oral como en la escrita, en sus disciplinas.

Sumado a lo anterior, otra estrategia a reforzar con esta investigación es el Programa de Monitorías -propuesto desde la Vicerrectoría Académica de la U.S.C- razón por la cual, en este ejercicio de indagación, se consolidó –desde la Facultad de Educación- la *Escuela de Monitores en lenguaje*, como una estrategia transversal para todos los programas académicos, toda vez que participan estudiantes provenientes de dichos programas.

A pesar de que la U.S.C asume –con el liderazgo de la Vicerrectoría Académica- la responsabilidad en los procesos de permanencia para evitar el incremento de la deserción académica, en este proyecto, “*Procesos de comprensión lectora y PIPE de la Universidad Santiago de Cali*”, el Grupo *Ciencias del Lenguaje* ha

considerado la necesidad de anticiparse al fortalecimiento de la lectura y la escritura, articulando acciones pedagógicas, también, con la Educación Media, como parte de la transición a *una nueva cultura discursiva* (Marruco, 2011).

Ejemplo de ello son los procesos de cualificación y acompañamiento que realizan docentes, estudiantes de práctica y otros actores de la comunidad académica de la Facultad de Educación (interna y externamente)¹¹. Actualmente se acompaña a los estudiantes del Resguardo indígena y se ha creado vínculo con COMFANDI apoyando, desde la lectura y escritura, en el programa de articulación y homologación, correspondiente al proyecto que desarrolla la Facultad de Ingenierías de la U.S.C.

De otro lado, este proyecto “*Procesos de comprensión lectora y PIPE de la Universidad Santiago de Cali*”, promovió ejercicios investigativos realizados con los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, a través del curso *Textos académicos y científicos*. En él se reflexionó acerca de la deserción académica en instituciones educativas y su relación con el programa PIPE; entonces surgieron algunas interpretaciones y propuestas que fueron socializadas y discutidas en el Primer Seminario Estudiantil denominado *El fenómeno de la deserción académica*, realizado en noviembre del 2014 B.

“Otros espacios curriculares ad hoc con un enfoque de enseñanza situada son el taller que acompaña a alumnos de letras a escribir y exponer una ponencia (Padilla, Douglas y López, 2011) y el que lo hace con doctorandos en educación (Carlino, 2012a). En ambos casos, y a diferencia del enfoque de habilidades, función y forma aparecen indisociadas, tanto como uso y reflexión sobre el lenguaje. Asimismo, dentro de esta enseñanza con sentido inmediato se encuadran las tutorías de alumnos avanzados que ayudan a estudiar a principiantes (Solá Villazón y de Pauw, 2004). En vez de “practicar” técnicas, se apuntala un proceso de enculturación académica”. Carlino, P., (2013: 363)”.

En este contexto, los estudiantes destacaron la necesidad de incrementar el equipo de monitores para atender a buena parte de la población estudiantil. Así mismo se mencionó que este trabajo debía hacerse de forma mancomunada entre todos los actores pedagógicos. Por ejemplo, llaman la atención a sus docentes con respecto a la selección de los textos a trabajar en sus cursos porque –en múltiples ocasiones– están escritos para maestría o doctorado. Los estudiantes expresan que *si los docentes conocen los niveles de complejidad de los discursos que llevan a clase es mucho más fácil comprenderlos*.

11 La Facultad de Educación ha venido acompañando en programas de refuerzo para Saber Pro (Lectura y escritura). Y con docentes y estudiantes (competencias en Formar, Enseñar, Evaluar).

IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS PARA LA PERMANENCIA

La discusión proactiva, con los participantes de la educación, la investigación y la autoevaluación permanente de los aspectos educativos a mejorar, permite diseñar e implementar las estrategias, pensadas en beneficio de los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, con el ánimo de que no se retiren de la universidad por no comprender los textos que les entregan sus docentes en las aulas.

A continuación se especifican los detalles de cada estrategia desarrollada en diferentes escenarios de la universidad.

Estrategia 1. Escuela de Monitores en Lenguaje para la U.S.C: una estrategia para la permanencia estudiantil

- a. Esta estrategia se consolidó, a partir de los siguientes momentos:
 - Convocatoria y selección: se identificó a los estudiantes con altos niveles de comprensión lectora, según las pruebas institucionales y los resultados de los cursos de *Comprensión y Producción Textual*.
 - Selección de los docentes tutores: se conformó el equipo de profesores para realizar las actividades de refuerzo y apoyo en estrategias didácticas y conocimientos del lenguaje. Estos son docentes vinculados a la Universidad con contratación de tiempo completo y dedicación exclusiva, tienen formación en lenguaje y diseñan estrategias didácticas para mejorar la lectura y la escritura en la educación superior.
 - Conformación de la *Escuela de Monitores en Lenguaje*: Se hizo una prueba piloto de esta estrategia de atención a los estudiantes, por parte de sus pares. Posteriormente, se realizó el lanzamiento de la *Escuela de Monitores en Lenguaje*, se convocó a todos los monitores, se desarrolló el programa de fortalecimiento en las competencias lectoras, las macroestructuras y superestructuras de textos de diferentes tipologías y disciplinas de estudio.
 - Los monitores asistieron a los talleres, respondieron una entrevista semiestructurada y atendieron algunos estudiantes que presentaban bajo y muy bajo nivel en las pruebas institucionales de comprensión lectora o que fueron remitidos por el programa académico en el que están matriculados.

INFORME DEL ACOMPAÑAMIENTO A ESTUDIANTES COHORTES 2015 A¹²

- Estudiantes que aplicaron la prueba: 2048
- Niveles de resultado: alto, medio, bajo, muy bajo

FACULTAD	APLICARON vrs % alto, medio	NIVELES		ASISTENTES
		BAJO	MUY BAJO	
Ciencias Básicas	87/ 63.21%	28	4	1
Ciencias Económicas	532/ 50%	251	15	24
Comunicación y Publicidad	88/ 60.22%	33	2	3
Derecho	362/ 46.68%	180	13	2
Educación	280/ 51.07%	133	4	4
Ingenierías	177/ 50.28%	81	7	6
Salud	491/ 47.45%	251	7	11

12 Elaborado por Patricia Medina Ágredo, Directora del Dpto. de Lenguaje, U.S.C.

DOCENTES TUTORES	ESTUDIANTES MONITORES	
CALI	Luís Rivera Henao, Andrea Stefania Caicedo, Leidy Lorena Bolaños, Iván Felipe Fiesco Arango, Julieth Carolina Preciado, Stephanie Melchor Delgado, Isabella Devia C, Alejandra Neira Conde, Luisa Mina Caicedo, Karol Stephanie López, David Enrique García, Luisa Fernanda Delgado, Ingrid Tatiana Játiva, María Alejandra Sánchez, Lady Daniela García, Angie Daniela Vélez, Jhonny Barrios, Laura Marcela Quintero, Luisa Mina Caicedo, Edinson Castillo, Nidia Zoraida Estacio, Juan Camilo Bustos, Diana Marcela Osorio Morales, Valentina Varela Muriel, Eliécer Yepes Sánchez, Juan Camilo Benítez Méndez, Yesdy Catherine Ramírez Calderón, Erika Bedoya Barbosa, Tatiana Ortiz González, Carolina Beltrán Marín, Juan Camilo Caicedo Ospina, Tania Maryury Velásquez Valencia. (32)	Bioingeniería 1 Microbiología 1 Derecho 3 Comunicación Social 5 Fisioterapia 2 Enfermería 2 Instrumentación
Bravo Rodrigo		Quirúrgica 2 Odontología 1 Mercadeo 1
Benavidez Esperanza		Contaduría Publica 2 Economía 1
Giraldo German		Lenguas Extranjeras 9 Matemática 2
Sepúlveda J. Hamilton		Ciencias Naturales 1
Zamudio Gladys		
PALMIRA	Leidy Vanessa Arcos Giraldo, Angie Vanessa Avalo Herrera, José Luís Bedoya Galán, Geraldine Cobo Velasco, Liliana María Correa Garcés, Kelly Tatiana García Núñez, Angie Lizeth Llanos Martínez, María Camila Riveros Cabrera, Juan David Silva Giraldo. (9)	Gastronomía 1 Administración 1 Preescolar 1 Enfermería 4
Gordillo Carlos Julio		

Análisis de la entrevista semi-estructurada

El proceso de implementación de estrategias concluye con la realización de una entrevista semiestructurada aplicada a un grupo de estudiantes que se postularon como monitores. Este instrumento constituye una aportación de los estudiantes que concursaron como monitores. Los objetivos discutidos para la entrevista semiestructurada fueron los siguientes:

1. Reconocer las motivaciones iniciales de los postulados a monitores de lenguaje.
2. Apropiarse de los conocimientos y habilidades aprendidos en el Programa de Comprensión y producción textual.
3. Conocer las inquietudes como lectores de los mejores estudiantes del Programa.
4. Tener conocimiento de las expectativas como productores de textos.
5. Identificar las necesidades de capacitación de los monitores de lenguaje.
6. Identificar cuáles son las expectativas en el desempeño como monitores.

La entrevista semiestructurada fue discutida en el seno del Grupo de Ciencias de Lenguaje; se preparó colectivamente y se escogió un número representativo de los 39 planes de estudio donde el Programa de comprensión se implementó. El Grupo de docentes lo consideró representativo por el número de estudiantes, edad, distribución de género y procedencia académica. La entrevista fue contestada por 24 estudiantes de manera completa, de un total de 40, en las que hubo cuatro sin contestar, tres incompletas y una sin ninguna aportación. Esta es la razón por la que siempre aparecen en los cuadros 24 respuestas para cada una de las 10 preguntas que establece el instrumento. (Ver anexo 1).

Siguiendo el procesamiento de datos, según el estudio de caso aportado por Stake, (1998) se extrajeron las respuestas de los estudiantes entrevistados y se realizó una lectura categorizada de la respuesta número 1 en el siguiente cuadro, en el que se enuncian las preguntas y se categorizan las 24 respuestas de la muestra. Se hace una lectura paradigmática de cada una de las respuestas categorizándolas en los siguientes cuadros.

• **Pregunta 1**

¿Porque quiere ser monitor de lectura y escritura?	R 1	R 2
1 Quiero ser monitor porque me parece una excelente oportunidad, para aprender a enseñar y así poder empezar a tener experiencia en el ámbito educativo. Por la ayuda que brinda la universidad del 20% pues es una gran ayuda.		
2 Para mi propio beneficio y para ayudar al resto.	X	
3 Porque con el conocimiento que poseo, puedo ayudar a los otros que necesitan, para mejorar y de esta manera realizar una retroalimentación que al final me va ayudar personalmente.	X	
4 Me gustaría mucho ser monitor porque la escritura y la lectura me llaman mucho la atención. También ayudar a mis compañeros a entender los temas que se desarrollan en clase.		X
5 Porque es una gran oportunidad para mi aprendizaje y para el aprendizaje de los demás y me ayudaría muchísimo a mi bienestar universitario	X	
6 Porque quiero aprender más y poderles dar mis conocimientos a mis compañeros.	X	
7 Porque me ayudaría a profundizar más en estos temas, además que es una buena experiencia el enseñar y ayudar a los estudiantes a que puedan aprender para mejorar y acercarse a ello.	X	
8 Porque considero que es una gran oportunidad de alimentación cognitiva mutua donde el estudiante aprende lo que necesita y nosotros como monitores recibimos más conocimiento.	X	
9 Porque además de tener la oportunidad de transmitir mis conocimientos a otros compañeros, también tengo la opción de aprender más y afianzar lo que sé.	X	
10 Quiero ser monitor de lectura y escritura porque es bueno y agradable compartir conocimientos adquiridos, más aun cuando me enteré de los motivos de deserción escolar. Espero aprender en el proceso que estipula el Proyecto PIPE.		X
11 Deseo ser monitora de lectura y escritura porque me agrada compartir mis conocimientos con las demás personas. Porque sé que por medio de esta oportunidad fortaleceré los conocimientos ya adquiridos para ser profesional integral.		X
12 Porque quiero difundir mi aprendizaje, ayudar a comprender textos.		X

13 Porque considero que poseo habilidades básicas en lenguaje las cuales podría transmitir a otras personas que tal vez las necesiten.		X
14 Porque pienso que son capacidades que uno debe tener desarrolladas y el contribuir al mejoramiento de estas capacidades en los estudiantes, me parece muy gratificante y satisfactorio.		X
15 Porque tanto la lectura como la escritura son de vital importancia en nuestra vida. Hoy en día se presentan muchas falencias en la manera como las personas se enfrentan a estos textos y es aún más preocupante la falta de interés reflejada a la hora de escribir un texto. Un ejemplo claro de esto es la mala ortografía.		X
16 Deseo ser monitor en el área de lenguaje ya que en dicha actividad sería en beneficio común. Yo profundizaría en mis conocimientos en lenguaje y los futuros estudiantes podrían mejorar sus falencias.		X
17 Quiero ser monitor porque en primer lugar me gusta ayudar a las personas; siento que de cualquier manera se puede contribuir a un progreso universitario colectivo. De manera que si un individuo tiene fortaleza en un área puede ayudar al otro si este es débil en dicha área, por eso quiero aplicar.	X	
18 Quiero ser monitor de lectura y escritura porque de esta forma puedo ayudar a mis compañeros a mejorar y fortalecer estos puntos que son muy importantes para la vida, además de ser fortalecido en muchos detalles.		X
19 Porque tengo algunas capacidades en el área de lectura y escritura, además me gusta ayudar aquellos compañeros, que tienen dificultades en dichas materias.		X
20 Porque pienso que con lo que tengo y he aprendido en comprensión y en el bachillerato puedo ayudar a otros.		X
21 Porque quiero ampliar el mensaje a las demás personas sobre lo que son verdaderamente estos campos que existen con un fin que es el de ampliar el léxico, gramática y ortografía y demás aspectos que siempre he considerado importantes para la vida cotidiana.		X
22 Porqué una de las funciones más importante que tenemos nosotros como estudiantes es ayudar y contribuir al buen proceso y desarrollo de las actividades académicas, lo cual acarrea darle solución a los problemas que nuestros compañeros posean respecto alguna temática tratada en el aula.	X	

23 Es mi deber ser como estudiante de matemáticas; debo aprovechar la oportunidad de compartir mis conocimientos con alguien que los pueda necesitar y además es mucho lo que puedo aprender en este ejercicio.	X	
24 A mí me gusta enseñar y ser monitora es la oportunidad para hacerlo.		X
Total	11	13

Condensación de las respuestas

- R1: ser monitor es la oportunidad de compartir conocimientos con mis compañeros.
- R2: me gusta ser monitor porque poseo mucha habilidad en lectura y escritura.

Síntesis: 11 respuestas consideran ser monitores por compartir conocimientos con los compañeros; 13 quieren ser monitores porque les gusta enseñar.

- **Segunda pregunta**

¿Qué aprendió durante los cursos de comprensión y producción textual I y II	R1	R2	R3
1 Ortografía, comprensión de textos, desarrollar más a fondo la lectura.			
2 Ortografía, comprensión lectora. Coherencia.	X		
3 Me ha servido bastante para pulir esas falencias. Analizar más los textos, fortalecer las bases aprendidas.		X	
4 La verdad aprendí mucho la ortografía, a tildar y a encontrar preposiciones, construcción de párrafos y encontrar tesis.		X	
5 Aprendí ortografía y el valor de la gramática en los textos, la comprensión de ellos.		X	
6 Aprendí a comprender las lecturas que el profesor me asignaba, colocar tildes comas y muchas cosas más.	X		
7 De comprensión textual I aprendí a corregir la ortografía, aprendí a diferenciar los textos, proposiciones y en el II la escritura.		X	
8 Aprendí a diferenciar lo que es leer y saber leer y distinguir los textos, escribir textos formales.		X	
9 A lo largo de este primer semestre he aprendido todo lo relacionado con las competencias evaluadas por ICFES es decir he conocido en profundidad la forma y las críticas que se buscan a la hora de evaluar.			X

10 Aprendí manejo y estructura de párrafos, superestructura y macro estructura y diferenciaciones que se promueven en la escritura según lo solicite el maestro, aún estoy aprendiendo porque no he finalizado comprensión II.		X	
11 Estoy cursando comprensión I en el tiempo que llevo en este he aprendido a ser crítica analítica, a mejorar mi oralidad, aumentar mi cohesión y coherencia, a desarrollar tips para garantizar una buena comprensión.		X	
12 Comprensión y producción textual I que era el lenguaje y sus tipos, los niveles de comprensión y coherencia.		X	
13 Tipo de texto niveles de lectura y de pensamiento macro estructuras proposiciones cohesión y coherencia.		X	
14 Aprendí a estructurarlos escritos, mejore un poco la ortografía, también pude reconocer tipos de textos y cómo trabajar con cada uno de ellos.		X	
15 Me encuentro finalizando primer semestre de Licenciatura en Lenguas Extranjeras y en lo transcurrido en la materia Comprensión textual I he aprendido varias cosas: como identificar la tesis en un texto corto y reducido sacando las ideas más importantes (microestructuras semánticas). Además de aprender conceptos nuevos, he reforzado otros cuantos que me han sido de gran utilidad.		X	
16 A pesar de que estoy en medio de comprensión textual I, siento que he aprendido a utilizar de una manera mucho más adecuada el idioma español tanto escrita como oralmente.		X	
17 Aunque en el momento me encuentro en comprensión I siento que he aprendido es información y temas muy útiles e interesantes y sobre todo técnicas aplicables, las cuales de verdad pueden ayudar a un desarrollo en el ámbito académico en cualquier carrera.		X	
18 Durante el curso aprendí como desarrollar un excelente trabajo desde la interpretación de textos, la microestructura de estos; a pasar a desarrollar nuestros propios escritos con una excelente cohesión y coherencia.		X	
19 En el curso de comprensión y producción textual I, aprendí sobre las funciones del lenguaje macro proposiciones cohesión y coherencia.		X	
20 Aprendí y estoy aprendiendo microestructuras semánticas, tipologías textuales, identificación del tipo de texto que se está leyendo, escritura y ortografía.		X	
21 Aprendí a argumentar satisfactoriamente cualquier respuesta, a escribir coherentemente, a hablar en público con seguridad. El análisis de un trasfondo más profundo en cualquier tipo de lectura y a organizar mis ideas.		X	

22 Más que un conocimiento repetitivo como lo son el saber la estructura interna de un texto, la correcta discriminación de ideas o el uso adecuado de los conectores, el saber poner todo eso en contexto, aprender por medio del profesor el porqué de estos.		X	
23 Como estudiante de la licenciatura en matemáticas, recibí dos cursos de comprensión textual tuve claridad en los signos de puntuación y aprendí pautas para elaborar un escrito		X	
24 Todos los temas aprendidos en los cursos de comprensión son importantes para leer bien y escribir satisfactoriamente.		X	
Total de respuestas	3	20	1

- R1: he aprendido ortografía y comprensión de textos
- R2: me ha servido para corregirme y escribir mejor
- R3: he aprendido la forma de evaluar del ICFES y ser crítico.

Síntesis: las respuestas señaladas en los estudiantes señalan diferentes temas desarrollados en el Programa de comprensión I y II, reconociéndolas como fundamentales para el desempeño eficiente en aspectos como la ortografía, construcción de párrafos, reconocimiento de microestructura y microestructuras semánticas. Resulta muy evidente el aprendizaje de los contenidos consignados en el programa formativo. Es de advertir que algunos estudiantes solo han cursado el primer semestre y en una única respuesta la estudiante destaca la contestación de las respuestas ICFES que también figura en el Programa de Comprensión y producción textual en los ocho niveles de comprensión textual en las cuales se busca un lector crítico capaz de enfrentar exitosamente textos de complejo contenido académico.

• Tercera Pregunta

¿Cuáles son sus lecturas preferidas?	R1	R2	R3	R4
1 Prefiero los textos narrativos-descriptivos, ya que están llenos de diversas percepciones del mundo, además de una apreciación diferente respecto a lo que nos rodea.	X			
2 Mis lecturas preferidas son de carácter histórico testimonial, un poco de ficción y aventura. También está dentro de mis preferencias el misterio, el drama y lo fatalista trágico.	X			

3 Me gustan los libros de historia, los libros científicos y algunas novelas.	X			
4 Las románticas de ficción. Alicia en el país de las maravillas. Me gustan también de superación y ayuda espiritual. La biblia una vida con propósitos.		X		
5 Las lecturas preferidas son acerca de problemas sociales y económicos de actualidad. Son de mi interés escritos filosóficos sobre posturas críticas e investigativas.			X	
6 Mis lecturas preferidas son las novelas policiales, de amor, drama y ciencia ficción, donde pueda dejar volar mi imaginación.	X			
7 Me gusta, en ocasiones, leer textos filosóficos o epistemológicos que hagan reflexiones sobre el conocimiento, los otros libros que me gustan leer son los románticos.	X			
8 Considero que mis lecturas preferidas son las novelas medievales, las autobiográficas y las novelas informativas.	X			
9 Mis lecturas preferidas se encuentran clasificadas en lecturas juveniles, noticias y algunos artículos científicos.	X			
10 Me gustan los textos que tienen que ver con anatomía y que tengan que ver con la cotidianidad.				X
11 Novelas y emprendimiento empresarial.			X	
12 Crónicas, noticias, periódicos de historia.			X	
13 Mis lecturas preferidas son principalmente clínicas, libros de superación personal, cuentos infantiles y algunas novelas.				X
14 Textos científicos de teorías de enfermería, todo lo relacionado con el deporte, la cultura y estrategias de estudio.				X
15 Las lecturas de Gabriel García Márquez y clásicos de la literatura colombiana como José Eustasio Rivera.	X			
16 Me gusta mucho leer escritos clínicos, novelas, libros de superación personal, drama.				X
17 Textos que se refieran a la salud, superación personal.				X
18 Románticas e historias de vida.	X			
19 Mis lecturas son drama y romance.	X			
20 Mis lecturas preferidas son biografías de personas famosas que dejan huella en la humanidad, también los textos económicos.			X	
21 Mis lecturas preferidas son las de fantasía y temas de filosofía, análisis y algunas de investigación.	X			
22 Informativas y de superación personal.		X		

23 Mis lecturas preferidas son libros, novelas y en algunas situaciones artículos.	X			
24 Mis lecturas son novelas y con mi estudio.	X			
Total	13	2	3	6

- R1: me gustan las novelas y la literatura.
- R2: me gustan las novelas y los libros de superación personal.
- R3: leo sobre problemas económicos y de actualidad.
- R4: leo artículos relacionados con el estudio.

Síntesis: las lecturas preferidas de los estudiantes monitores son novelas y relatos de ciencia ficción y aventura, algunos insisten en las lecturas de superación personal y análisis económico y de actualidad. Llama mucho la atención que 6 de una muestra de 24 señalan que leen textos de estudio.

• Cuarta Pregunta

¿Qué acostumbra escribir o está escribiendo?	R1	R2
1 Algunas ocasiones escribo cuentos y empecé una especie de historia de amor.		
2 Hago comentarios.	X	
3 Acostumbro escribir ensayos y monólogos, partiendo de una idea que capta y orienta mi atención personal añadiéndole un toque de fantasía cuando se puede.		X
4 Acostumbro escribir sobre los acontecimientos que pasan día a día.		X
5 Acostumbro escribir comentarios propios a cerca de mis libros y poemas.		X
6 Me gusta escribir de romanticismo.	X	
7 Sobre mi estudio.	X	
8 Acostumbro escribir ensayos y artículos de lo que leo, ya que me gusta dar mi punto de vista sobre cualquier tema de interés académico.		X
9 En este momento me dedico a escribir una novela que comencé a escribir cuando tenía 12 años y además escribo poesía.		X
10 Acostumbro a escribir notas de enfermería, textos narrativos y constantemente sobre lo académico, investigaciones, tareas, etc.		X
11 Acostumbro escribir cartas, ensayos, cuentos y versos.		X
12 Acostumbro escribir canciones, historias de inspiración.		X

13 Ensayos, artículos, resúmenes.		X
14 Verdaderamente no acostumbro escribir, generalmente solo escribo cuando hago un trabajo de estudio.	X	
15 No escribo muy a menudo, pero cuando lo hago, me gusta escribir historias de amor o simplemente textos en los cuales pueda plasmar lo que pienso o siento. En cuanto a textos académicos prefiero ensayos cortos.	X	
16 Podría decir que lo que más me gusta escribir son ensayos, reseñas críticas acerca de trabajos que he leído.		X
17 Me gusta escribir poesía tomándola desde una perspectiva personal, plasmando sentimientos e ideas.		X
18 Acostumbro escribir poemas dramáticos de amor imposible o desamor. Actualmente no escribo ya que no tengo tiempo suficiente; pienso retomar mis poemas lo más pronto posible.	X	
19 Acostumbro escribir ensayos o discursos referentes a problemáticas económicas y posturas críticas.		X
20 No acostumbro escribir mucho pero cuando lo hago escribo, por ejemplo, resúmenes, ideas principales de un texto y lo que pienso en ese momento.	X	
21 Acostumbro escribir críticas o argumentaciones con respecto a un tema específico, por ejemplo, me gusta escribir sobre educación, mi carrera o mi vida.		X
22 Me gusta escribir textos argumentativos y expositivos. Siento que en la sustentación de ideas y exposición de hechos y argumentos mi redacción es muy buena.		X
23 Me gusta escribir cuentos y adagios inéditos.		X
24 Escribo porque sin escribir no se puede aprender.		X
Total	8	16

- R1: escribo en ocasiones cuentos y artículos
- R2: escribo frecuentemente.

Síntesis: ¿Qué acostumbra escribir o está escribiendo? Se encontraron dos clases de respuestas 1: 8 monitores respondieron que escriben ocasionalmente. En la respuesta 2: 16 monitores respondieron que escribían con frecuencia sobre cuentos, novelas, artículos y ensayos académicos

• **Quinta Pregunta**

¿Qué necesidades de capacitación requiere usted para desarrollar el trabajo de monitor?	R1	R2	R3	R4
1 Todos los conocimientos que puedan aportar.	X			
2 Con respecto a la rápida identificación de ideas (proposiciones) en textos académicos extensos y el uso de las tildes en ciertas palabras.		X		
3 Requiere capacitación a nivel de organización de ideas para textos y reglas para puntuar correctamente.		X		
4 Requiere de ayuda en escritura y coherencia de un texto, corregir los conectores a la hora de escribir y profundizar en la redacción de textos.			X	
5 Fortalecer más la interpretación lectora, el conocimiento de vocabulario, fortalecer la parte de escritura argumentativa.			X	
6 Una de las necesidades fundamentales es encontrar la tesis o crear una. Lo siguientes serían las tildes y la ortografía.		X		
7 Siento que necesito aclarar algunos conceptos y necesito aprender estrategias psicológicas para transmitir el conocimiento.				X
8 Las necesidades que veo pertinentes para mi desarrollo como monitor son el refuerzo en áreas como la ortografía y el aprendizaje de estrategias pedagógicas.		X		
9 Las necesidades de capacitación que requiero son en primer lugar, tener absoluta claridad sobre los temas que voy a reforzar como monitorea de lenguaje y la forma como debo evaluar a los estudiantes.				X
10 Identificación y planteamiento de proposiciones.			X	
11 Necesito capacitarme sobre todo en macro estructuras, considero que no está muy claro el tema.			X	
12 Fortalecer expresión corporal como hablar en público.	X			
14 Requiere un apoyo en ortografía y textos que me ayuden a ampliar el léxico.		X		
15 Construcción de diferentes superestructuras.			X	
16 Creo que con la capacitación que nos van a brindar los tutores es suficiente.	X			
17 Considero que para ejercer una monitoría me falta la parte pedagógica necesaria para enseñar, pero tengo voluntad para hacerlo.				X
18 Comprensión de lectura y escritura.			X	

19 Quiero aprender más de la organización de ideas, síntesis y argumentación. Quiero que me guíen para postular mis ideas a mis compañeros y a las personas que quieran que les explique sobre comprensión.			X	
20 Los refuerzos de temas vistos y una leve pedagogía para el fácil acceso a la enseñanza a los estudiantes.				X
21 La capacitación o refuerzo que necesito es la descripción y la síntesis.			X	
22 Para ejercer eficazmente mi trabajo como monitora necesito capacitaciones en el área de las tildes y algunos puntos de ortografía.		X		
23 Comprensión lectora y escritura.			X	
24 Creo que necesito estudiar más a fondo algunos conceptos y ponerlos en práctica. Necesidad de textos educativos, artículos en los que pueda desarrollar o aprender lo que es enseñar.				X
Total	3	6	9	6

- R1: requerimos de capacitación general.
- R2: requerimos de temas de la materia y especialmente ortografía.
- R3 escritura y redacción de textos, coherencia.
- R4 conocimiento de temas de lenguaje y pedagógicos.

Síntesis: las respuestas de los estudiantes monitores sobre las necesidades de capacitación se expresan en cuatro órdenes: respuesta 1 en las cuales se muestran dispuestos a recibir la capacitación que se les quiera impartir. En la respuesta 2, son 6 estudiantes quienes expresan preocupación por la ortografía y sus afines. Las respuestas 3 en las que 9 monitores hacen énfasis en la escritura y los temas de redacción. Las respuestas 4 hacen énfasis en la necesidad de conocimientos pedagógicos.

• **Sexta Pregunta**

¿Por qué cree usted que es indispensable saber leer y escribir en la Universidad?	R1	R2	R3
1 Es indispensable pues a diario nos encontramos con textos los cuales estudiamos y si no se hace comprensión o no se sabe escribir no se puede desarrollar el tema que se está llevando a cabo, pues no existen las capacidades.	X		
2 Porque esta es la base de cualquier carrera. Saber interpretar, leer, escribir, y hablar son indispensables para desarrollar cualquier actividad.	X		
3 Saber leer y escribir no es solo indispensable en la Universidad; también lo es para la vida en general a la hora de ejercer su carrera como profesional y dar a conocer sus ideas y opiniones ante cualquier tema.		X	
4 Porque es algo indispensable para la calidad de los futuros profesionales, además todos debemos saber leer y escribir.	X		
5 Porque de ahí parte el real aprendizaje de los textos y la comprensión lectora y un debido conocimiento ortográfico.	X		
6 Es indispensable para poder comprender y poder comunicarse con las personas, también nos sirve para los exámenes, para trabajos que nos dejan; si no se sabe leer no puedes adaptarte a la Universidad porque la Universidad es leer.	X		
7 Es importante saber leer para comprender lo que se está leyendo y escribir para saber redactar y dar un buen artículo, saber expresar y hacerse entender.	X		
8 Porque la Universidad es flexible y autónoma, cada quien aprende lo que quiere aprender, saber leer significa poder interpretar textos. Todos los textos de la Universidad son complejos para los que apenas inician esta etapa y se requiere dedicación.	X		
9 Porque independientemente de la carrera todo buen profesional, debe saber expresarse correctamente, tanto oral como de manera escrita (no es exclusivo de la facultad de educación).			X
10 Creo que es indispensable saber leer y escribir porque asegura un nivel de comprensión y análisis de los textos académicos y de las situaciones cotidianas que aseguren adaptación estudiantil y disminuyan la deserción estudiantil universitaria.	X		
11 Es indispensable saber leer y escribir porque es algo que nos permite expresar nuestros conocimientos y emociones de manera correcta; porque si manejamos ambas podemos tener una comunicación excelente con nuestros lectores.		X	

12 Aprender a leer y escribir es indispensable para tener un buen léxico y desarrollo intelectual.		X	
13 El nivel de lectura y escritura en la universidad es más alto en comparación con el del colegio. Por lo tanto más que saber leer y escribir es la capacidad que se afronta para interpretar textos y saber organizar ideas para generar escritos.	X		
14 Son indispensables en la medida que nos facilitan el entendimiento de temas y la realización de proyectos, además una persona con buena escritura y lectura es competente.		X	
15 Es totalmente indispensable porque en la universidad nos enfrentamos a diferentes clases de textos a lo largo de nuestra carrera y para tener éxito al momento de presentar un determinado trabajo es completamente necesario saber leer y escribir bien. Y esto no es solo en la universidad sino también en cualquier ámbito de nuestras vidas.		X	
16 Leer y escribir bien en la universidad se podría interpretar como la capacidad de expresión de manera adecuada tanto escrita como verbalmente.		X	
17 Es imprescindible saber leer y escribir en la Universidad si se quiere un buen rendimiento académico. Sin una buena comprensión de textos se va a convertir en un obstáculo difícil de superar para un progreso.	X		
18 Leer y escribir en la universidad es importante ya que el nivel que exige es superior; y que es una preparación para afrontar la vida como profesionales y si no se tiene conocimiento de estas habilidades no se puede avanzar en el proceso formativo.	X		
19 Es indispensable saber leer y escribir para enriquecer nuestro conocimiento, nuestra autonomía y principalmente para poder comunicarnos y expresarnos e indagar, investigar y analizar.		X	
20 Porque estamos siendo formados para ser profesionales y un profesional debe por obligación, sin importar que carrera está estudiando, saber leer y escribir muy bien eso es muy importante para el trabajo también.			X
21 Es muy importante saber y manejar estas habilidades porque nos enfrentamos a ensayos, argumentos de acuerdo a nuestros criterios, pero sin dejar atrás la buena estructura de un texto de cualquier índole.		X	

22 Cuando ingresamos a la Educación Superior debemos saber que estamos expuestos a un nuevo mundo en donde el profesionalismo debe ser nuestro mayor aliado, no solo en la forma como nos expresamos, sino también en la forma como escribimos y leemos, para que al mismo tiempo tengamos una buena comprensión respecto a lo que se plantea.	X		
23 Porque es la base de la academia, no se puede construir conocimiento sin estas bases.	X		
24 Es indispensable la lectura y la escritura para participar en grupos, como persona con criterios.			X
Total	13	8	3

- R1: es indispensable para estudiar y formarse como profesional.
- R2: leer y escribir es indispensable para estudiar una carrera y para la vida.
- R3: leer y escribir es indispensable para el ejercicio profesional.

Síntesis: las respuestas R1 sustentan que la lectura es indispensables para el desempeño académico en un número de 13. La formación en lectura y escritura trasciende y es indispensable para la vida, se encuentran en 8 oportunidades. Finalmente, la lectura y escritura son indispensables en el ejercicio profesional en 3 ocasiones.

• **Pregunta Siete**

¿Cuenta con los elementos indispensables para desarrollar una monitoría que deje satisfecha a la persona que la recibe?	R1	R2	R3
1 Si, pues tengo paciencia y conocimiento para compartir.	X		
2 Si, considero que más importante que tener conocimiento es saberlo expresar, saber cómo entregárselo al estudiante.	X		
3 Si porque además de mis conocimientos empíricos en la escritura (sobre todo en ortografía) y también los que adquirí aquí, puedo manejar las dificultades del estudiante en cualquiera de los dos aspectos: lectura y escritura.		X	
4 Si.	X		
5 Si, en su gran mayoría considero que tengo los elementos necesarios para brindar una buena monitoría.	X		

6 No cuento con dichos elementos, pero con una buena capacitación se puede lograr mucho; ya que ayudaré desde mi conocimiento previo combinado con la ayuda de un tutor, se puede llegar a satisfacer las necesidades de una población.			X
7 Cuento con la intención y la disponibilidad, las ganas y el conocimiento adquirido hasta el momento. No tengo la certeza para afirmar que esto va a ser totalmente suficiente para lograr una monitoría satisfactoria, sin embargo, espero que sí.	X		
8 Considero que poseo bases sólidas para la realización de la monitoría.	X		
9 Si cuento con ellas, me considero una persona bastante dedicada en lo que hago y me interesa mucho que la persona que reciba mi explicación en realidad sienta que las monitorías han sido útiles.	X		
10 Pienso que sí, pero no está demás la capacitación en algunos aspectos que faltan por mejorar.			X
11 Aun me hace falta manejar conceptos pero manejando mis temas fuertes se brindaría más conocimiento.	X		
12 Si, pues yo pienso que las clases no pueden ser monótonas ya que todos somos alumnos y pues nos gusta variar las clases.	X		
13 Si, cuento con todos los elementos necesarios para llevar a cabo una buena monitoria y satisfacer las necesidades de mis estudiantes.	X		
14 Considero que cuento con habilidades lectoras y escritoras que pueden colaborar en procesos académicos de mis compañeros en U.S.C. Sin embargo el proyecto está planteado en modo de experimentación ya que también estoy siendo formado en el proceso.		X	
15 Si, ya que considero que la formación que recibí durante el bachillerato fue muy buena.	X		
16 Si, cuento con los elementos ya que las clases que he recibido en la universidad y mi deseo de aprender han sido muy provechosos y de gran beneficio.	X		
17 Si, porque voy a contar con elementos académicos además de las capacitaciones y mi capacidad.			X
18 Si, me siento con capacidad de enseñarles a las personas que quieren estar en PIPE.	X		
19 Si, cuento con ellas por tener apoyo pedagógico en casa y en la universidad.			X
20 Si, creo que tengo lo necesario, si me faltara un poco me prepararía más.			X

21 Si, la universidad brinda esta opción de prestar aulas audiovisuales y otras herramientas que proporcionan facilidad en las monitorías	X		
22 Con capacitaciones para mi si tendría lo necesario.	X		
23 En lo posible si, aunque si hay debilidad en algún aspecto se puede trabajar para fortalecerlo.			X
24 Si, porque quiero y estoy dispuesto a capacitarme para ser una buena monitora.			X
Total	15	3	6

- R1: si, porque tengo paciencia y conocimiento.
- R2: si, porque poseo habilidades en lectura y escritura.
- R3 espero lograrlo con la capacitación recibida de los tutores.

Síntesis: Se encontraron 15 respuestas positivas, en las cuales se considera que la tarea de ser monitor exige una actitud de querer hacerlo y trabajar para sacar el Programa de monitorías adelante. 3 Respuestas de los estudiantes fundamentan su respuesta en la seguridad de tener facilidades en la escritura y la lectura. 6 respuestas señalan que centran su expectativa de ser buenos monitores en las capacitaciones de los tutores.

• Pregunta Ocho

¿Cómo piensa usted que se desarrolla una monitoría personalizada?	R1	R2	R3
1 Llevando a cabo el trabajo individual, en algunos aspectos se puede trabajar para fortalecerlos.	X		
2 Capacitando a cada persona según sus debilidades.	X		
3 Una monitoría personalizada se basa en ubicar las falencias de cada estudiante y hacer énfasis en ellas.	X		
4 Pienso que se desarrolla de forma satisfactoria para quien recibe la monitoría.			X
5 De manera debida con apoyo del tema que se quiere reforzar, explicaciones, etc.	X		
6 Organización de clase, saber qué es lo que voy a enseñar a la otra persona, comprender temas requeridos.			X
7 Pienso que primero es clasificando las falencias de los estudiantes, los temas que más le cuestan y luego profundizar en ellos, para que se aclaren sus dudas y aprendan a superarse en estas.		X	

8 Se desarrolla por medio de preguntas al estudiante. Preguntas básicas para detectar el problema y con base en esto, podemos realizar ejercicios dirigidos a ayudar y solucionar el problema.		X	
9 Pienso que se desarrolla teniendo en cuenta las debilidades de cada persona y reforzando en todos los aspectos que más adelante puedan suponer obstáculos para el alumno.		X	
10 Conociendo la necesidad inmediata del estudiante frente a la lectura y escritura. Escuchar en modo didáctico respecto al tema para mayor comprensión desde el campo académico del estudiante. Explicar detalladamente el contenido del tema.		X	
11 Una monitoría personalizada se realiza con pocos estudiantes o con uno solo. Dedicándole a este toda la atención que se requiera para erradicar sus debilidades con una serie de ejercicios dirigidos.		X	
12 Pienso que es desarrollar inquietudes o dudas para ayudar a desarrollar un texto.	X		
13 Enfocando nuestra atención en pocas personas, estando pendiente de su desarrollo en la monitoría. Colaborando en cualquier duda que pueda surgir por parte de quien toma la monitoría y dedicando el tiempo que sea necesario.	X		
14 Pienso que es resolviendo con los estudiantes talleres que involucren sus debilidades o teniendo en cuenta, mejor dicho, sabiendo los de cada uno de ellos.		X	
15 Pienso que una monitoría personalizada se desarrolla centrándose en las necesidades de los estudiantes puesto que deben reforzar los puntos débiles de cada uno. También considero que se debe tomar con calma y así, paso a paso, suplir las falencias y mejorarlas.		X	
16 Mi suponer de una monitoría personalizada, es que se desarrolla a partir de las debilidades del estudiante, centrándose en superar dichas fallas.	X		
17 Pienso que se lleva a cabo identificando las falencias específicas de un individuo y así mismo poder estructurar un método que sea específicamente eficaz y útil para la persona.		X	
18 Una monitoría personalizada se realiza cuando se conoce del alumno y se logra tener un encuentro cercano con él, además de acompañarlo en su proceso antes, durante y después de la monitoría. Tener un control de lo que se enseña.		X	
19 Se desarrolla una monitoría personalizada identificando las falencias del estudiante y a partir de allí, trabajar para fortalecer aquellas áreas en las cuales presenta dificultades.		X	
20 Con confianza, seguridad, buen manejo del tema, buen trato a la persona, alegría.			X

21 Esta se puede desarrollar haciendo ejercicios con los estudiantes, motivando a que confie en sus criterios que es lo más importante a la hora de escribir.			X
22 Escuchando a los estudiantes y solucionando sus dificultades, no desde la perspectiva monitor estudiante, si no estudiante-estudiante para que así exista eficacia y eficiencia en el proceso de entrega y recepción del conocimiento.			X
23 Relación amigo-amigo, resaltar que no estoy allí por saber más; solo soy un compañero con capacidad de ayudar.			X
24 Me la imagino de manera muy sencilla, sin imposiciones y exigencias de alguien superior, solo estoy para ayudar.			X
Respuestas	7	10	7

- R1: la monitoría es un trabajo pedagógico individual sobre las necesidades del estudiante.
- R2: conociendo las falencias y ejercitando sobre ellas.
- R3: dándole confianza, seguridad y buen manejo del tema.

Síntesis: Se hallaron 7 respuestas, en las cuales se reconoce la monitoría como un trabajo pedagógico individual sobre las necesidades formativas de quien solicita el apoyo académico. 10 respuestas donde se ubica el trabajo a realizar en las monitorías, un ejercicio de focalizar deficiencias académicas de los estudiantes y resolverlas mediante la ejercitación controlada. Y finalmente hay 7 respuestas que insisten en este proceso como un espacio para generar confianza y seguridad en las tareas de lectura y escritura.

- **Pregunta Nueve**

¿Se siente usted capacitado para leer y enseñar a leer textos académicos de su profesión? (Expositivos o argumentativos). Explique su respuesta.	R1	R2	R3
1 Si, en V semestre he adquirido un lenguaje más rico en matemáticas, tengo más experiencia en el manejo de estos textos y probablemente varios textos ya hayan sido analizados en el desarrollo de mi estudio.	X		
2 Si, porque sé identificar la información en los textos ya sean expositivos o argumentativos y además sé el orden o secuencia que deben llevar estos tipos de textos.		X	

3 Si, porque gracias al amor que le tengo a mi profesión puedo demostrar un conocimiento y visión amplia debido a las lecturas que hago sobre la misma, tanto dentro de la universidad como fuera de ella.	X		
4 Si, mi preparación ha sido muy buena y de excelente calidad; tengo cosas por mejorar que sé que con las monitorías se aprenden y corrigen.			X
5 Si, ya que por medio del fortalecimiento personal de aquellas dificultades que se pueden presentar; considero que estoy capacitada para enseñar a mis compañeros de profesión.	X		
6 No me siento capacitado ya que mis textos son de suma complejidad por su necesidad de tener claros para su buena comprensión. Además se juntan las ciencias básicas, la tecnología y el lenguaje para esos textos.			X
7 Claro que sí, cada día cojo más experiencia y creo que puedo ayudar a mis compañeros en sus lectura y tareas.	X		
8 Si, con las clases cada vez me siento más segura y con experiencia	X		
9 A decir verdad no me siento integral o totalmente capacitado, pero pienso que con ayuda de los profesores puedo explotar las habilidades que tengo para hacerlo de manera satisfactoria.			X
10 Si lo considero a pesar de que estoy en primer semestre he conseguido desempeñarme de manera adecuada gracias a las habilidades en lecto-escritura.			X
11 Si, pues pienso que tengo una buena interpretación lectora, además los tipos de texto de mi carrera me agradan y hacen que sea mucho más fácil entenderlos y enseñar a leerlos.	X		
12 Si, porque soy capaz de interpretarlos, manejo los signos de puntuación, la coherencia y la cohesión que se puede analizar en cada texto. Por lo tanto no sería una dificultad poder enseñar como lo hago.		X	
13 Si, porque aprendo a manejarlos.	X		
14 Si, me siento capacitada para enseñar a mis compañeros, ya tengo facilidad para comprender estos además de que me gusta mucho reforzar mis habilidades ayudando a los demás.	X		
15 Si, me siento capacitada para leer y enseñar a leer textos académicos de mi profesión que es la Enfermería; ya que he podido aprender y comprender. Alcanzar los contenidos propios del cuarto semestre.	X		
16 Si, porque he leído bastante y lo sigo haciendo (una siempre tiene algo nuevo que aprender). Además la formación que recibí fue excelente. (Tuve un profesor de español que me enseñó muchas cosas acerca de la materia).			X

17 Si, me siento capacitada, ya que mi profesión me apasiona y me lleva a informarme de todo lo que corresponde a la materia y además soy muy participativa y emprendedora.	X		
18 Si porque cada texto tiene su cualidad y es identificar la diferencia en cada uno de ellos para que los estudiantes entiendan y sepan que es cada uno de esos textos.		X	
19 Si, estoy en capacidad de leer y comprender temas requeridos con mi profesión y la profesión de los compañeros de PIPE.	X		
20 Si, me siento capacitada.	X		
21 Si, me siento capacitado puesto que me gustan mucho los textos económicos y con ellos podría explicarle a los estudiantes.	X		
22 Si, me siento capacitada para ayudar a aquellos que tienen dificultades para desarrollar este tema y de esta manera se realiza la retroalimentación.	X		
23 Si, los leo varias veces para entender y poder explicarlos. Realizar actividades.			X
24 Si, pues tengo algo en comprensión de lectura, no muy bueno como mencionaba anteriormente, se trabaja en ello.			X
Total	15	3	6

- R1: sí, soy capaz y tengo experiencia en lecturas académicas
- R2: sí, porque conozco las teorías del texto.
- R3. sí, soy capaz de enseñar a leer pero requiero de más capacitación.

Síntesis: en 15 respuestas los estudiantes enuncian ser capaces de enseñar a leer textos académicos por su experiencia en las lecturas en la universidad. 3 respuestas son sustentadas con criterios de conocimiento sobre estructuras internas como la cohesión y coherencia y las tipologías textuales. 6 respuestas enuncian que lo pueden hacer pero quieren más capacitación al respecto.

• **Pregunta Diez**

¿Qué espera usted de la escuela de monitores de lenguaje? Y ¿qué sugiere para mejorarla?	R1	R2
1 Espero sea de gran ayuda, aprender cómo enseñar.	X	
2 Espero un buen nivel de cada estudiante para subir el nivel académico de la U.S.C. La mejora será después cuando esté dentro de las monitorías.	X	
3 Espero llenar las expectativas de los estudiantes y obtener la ayuda de los superiores, si es necesario en algún momento.		X
4 Espero contribuir a mejorar la escritura y la lectura de mis compañeros.	X	
5 Espero mucho aprendizaje para mí como para los compañeros de PIPE. Hasta el momento no sugiero nada, me parece súper este Programa, entre más uno aprenda, todo sirve en la vida.	X	
6 Espero poder aprender mucho, que los estudiantes se sientan cómodos, con lo que les están enseñando.	X	
7 Espero que esta escuela nos permita cumplir tanto en las metas como en las dudas que tenga el estudiante. Hasta el momento no tengo sugerencias.	X	
8 Las expectativas son desde luego muy buenas, espero poder dar lo mejor de mí a otros alumnos y sobre todo poder aprender de ellos y de los tutores. Finalmente, sugiero hacer más publicidad acerca de la escuela de monitores(juntos podemos lograr muchas cosas)		X
9 Cumplir con el objetivo de ayudar a los 900 estudiantes con fallas en lectura y escritura. Se podría mejorar presentando el proyecto PIPE de modo que se asegure o garantice que los estudiantes de la U.S.C. conocen que hay un espacio que va a colaborarles en lectura y escritura. Luego conforme se avanza se podrán implementar estrategias para mejorar las intervenciones.	X	
10 Espero que la escuela de monitores me ayude a reforzar, aumentar y saber explicar a los demás todos mis conocimientos, a ser mejor profesional y ser humano cada día.	X	
11 Espero ayuda, comprensión. Pero es la primera vez que hago esto y pues verdad no sé cómo es.		X
12 Espero mejorar las fallas que pueda tener, reforzar mi conocimiento y brindar todo el que posea. Sugiero que cada monitor posea un número pequeño de estudiantes para que funcione una monitoría personalizada.		X
13 Espero que me enriquezca y enriquezca a todos los estudiantes mejorando cada una de las fallas que poseemos.		X

14 Tengo grandes expectativas en la escuela de monitores de lenguaje puesto que estoy totalmente de acuerdo en que hay muchos estudiantes que deben reforzar varios aspectos de lectura como escritura. Espero que este proyecto tenga resultados positivos y verdaderamente ayude a superar las debilidades de quienes las necesitan. No tengo sugerencias.	X	
15 Espero que se pueda construir una relación entre profesores monitores y alumnos con el fin de ayudarnos mutuamente. En cuanto a sugerencias se podrían realizar las clases de una manera más ordenada en horarios y fechas.		X
16 Espero crecer integralmente como estudiante adquirir más habilidades de lectoescritura y que mejor manera de hacerlo que explotar mi capacidad explicando a otros.	X	
17 Espero como monitor total ayuda de los tutores, además de un aprendizaje exhaustivo para logra satisfacer las necesidades de los estudiantes. Sugiero atender el área oral como herramienta complementaria para el buen desempeño de los alumnos dentro de las respectivas áreas.	X	
18 Espero enriquecerme intelectualmente y principalmente, ayudar a los compañeros de aula. Sugiero que debe hacerse monitorias con asistencia de dos monitores con un número limitado de estudiantes para ayudarnos mutuamente en cualquier duda que pueda llegar a surgir.	X	
19 Espero de la escuela de monitores seguridad y excelente manejo del tema, preparación en los temas a trabajar, apoyo de los tutores. Sugiero seguridad y confianza. Gracias.		X
20 Espero aprender a enseñar con respecto al idioma que uso, sus reglas y también adherirlos a mi trabajo en la lectura y la escritura. Sugiero que además de los que tengan falencias en esto también al resto de los estudiantes que aunque no se vean afectados puedan necesitar asesoría en sus trabajos y ensayos.	X	
21 Como parte importante poder ayudar a todos los estudiantes de la Universidad que posean problemas en la comprensión de sus textos académicos y guiarlos hacia una buena construcción de los mismos dejando en ellos conocimientos estructurados y sólidos.	X	
22 Que sea sostenible en el tiempo, que de verdad contribuya en el mejoramiento de la calidad de la academia.	X	
23 Que puedan cumplirse los objetivos para la que fue creada.	X	
24 La escuela de monitores es muy necesaria espero que salga adelante.	X	
Total	17	7

La pregunta 10 tiene realmente dos preguntas atendemos la primera sobre las expectativas de la escuela de monitores. Las sugerencias serán interpretadas aparte.

- R1: espero cumpla con los objetivos y aprender a enseñar.
- R2: espero cumplir como monitor con la ayuda de los profesores.

Síntesis: aparecen dos tipos de respuesta: 17 esperan confiados en cumplir con los propósitos de la Escuela de Monitores y 7 esperan cumplir con los propósitos con la ayuda de los docentes.

No todos los encuestados hacen sugerencias, pero se enuncian las siguientes.

12 estudiantes sugieren hacer más publicidad acerca de la escuela de monitores (juntos podemos lograr muchas cosas). 15 en cuanto a sugerencias se podrían realizar las clases de una manera más ordenada en horarios y fechas. 17 sugiero atender el área oral como herramienta complementaria para el buen desempeño de los alumnos dentro de las respectivas áreas. 18 sugiero que debe hacerse monitorías con asistencia de dos monitores con un número limitado de estudiantes para ayudarnos mutuamente en cualquier duda que pueda llegar a surgir. 19 sugiero seguridad y confianza. Gracias. 20 sugiero que además de los que tengan falencias en esto también al resto de los estudiantes que, aunque no se vean afectados, puedan necesitar asesoría en sus trabajos y ensayos

Sugerencias de los estudiantes enunciadas en la respuesta 10

Conclusiones de la entrevista a los monitores

Las conclusiones que se presentan constituyen las síntesis extraídas de la misma entrevista.

En 11 respuestas los monitores consideran relevante su papel en la educación porque comparten conocimientos con los compañeros; 13 expresan que lo hacen porque les gusta enseñar.

- Las respuestas enunciadas por los estudiantes señalan diferentes temas desarrollados en el Programa de comprensión I y II, reconociéndolos como fundamentales para el desempeño eficiente en aspectos como la ortografía, construcción de párrafos, reconocimiento de macroestructuras y microestructuras semánticas. Otros consideran importante el aprendizaje de los contenidos consignados en el programa formativo como las cinco dimensiones de comprensión lectora del ICFES y los

ocho niveles de desempeño de la escritura, temas con los cuales se busca la formación de lectores críticos capaces de enfrentar exitosamente textos de complejo contenido académico.

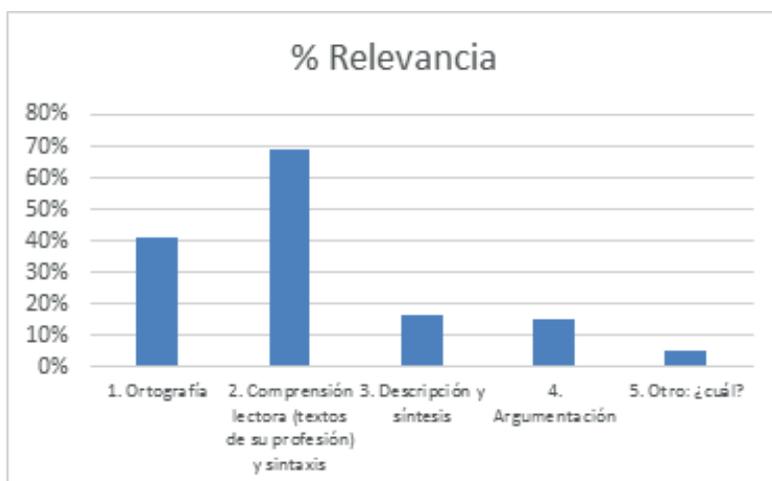
- Las lecturas preferidas por los estudiantes monitores son novelas y relatos de ciencia ficción y aventura; algunos insisten en las lecturas de superación personal y análisis económico y de actualidad. Llama mucho la atención que 6 personas de una muestra de 24 señalen que leen los textos de estudio.
- Con respecto a la producción de textos, 16 monitores manifiestan que escriben con frecuencia sobre cuentos, novelas, artículos y ensayos académicos; los demás, lo hacen eventualmente.
- En lo referente a las necesidades de capacitación, los monitores expresan que tienen disposición para recibir la formación en los siguientes temas, según el orden de importancia: ortografía, redacción de los temas de sus áreas de estudio, conocimientos en pedagogía para contribuir con un apoyo académico eficiente.
- Las respuestas también sustentan que la lectura es indispensable para el desempeño académico, razón por la cual deben recibir más formación en lectura y escritura porque es trascendental e indispensable para la vida cotidiana y para el ejercicio profesional.
- Hay un reconocimiento de las monitorías como mediación pedagógica individual, eficiente para resolver las necesidades formativas y redundante en beneficios para quienes reciben el apoyo académico; lo importante es focalizar sus deficiencias académicas y resolverlas mediante la ejercitación controlada y reforzada por los tutores. Esto da confianza y seguridad en las tareas de lectura y escritura a todos los que interactúan en este Programa.
- Los monitores expresan que son capaces de enseñar a leer textos académicos porque han ganado experiencia en las lecturas implementadas en la universidad; otros dicen que se les facilita por tener conocimiento sobre las estructuras internas como la cohesión y coherencia y las tipologías textuales.
- Los monitores plantean tener grandes expectativas frente a la *Escuela de Monitores en Lenguaje*, pero requieren del apoyo permanente y acompañamiento de los profesores tutores.

Ejecución de la Escuela de Monitores en Lenguaje

Los estudiantes que se beneficiaron de las actividades de apoyo, en la *Escuela de Monitores en Lenguaje* diligenciaron un instrumento (ver anexo 2) donde, tanto los monitores como los estudiantes beneficiarios, debían manifestar cuáles eran los aspectos de los procesos alusivos a la comprensión y producción de textos que requerían fortalecer para mejorar sus procesos de aprendizaje. Esto se hizo con el fin de precisar los contenidos, las estrategias didácticas de apoyo y el abordaje que implementarían los monitores.

Las respuestas frente a las necesidades académicas se dieron en el siguiente orden de importancia, teniendo en cuenta que los estudiantes podían seleccionar o sugerir dos o más opciones:

TEMAS	% Relevancia
1. Ortografía	41%
2. Comprensión lectora (textos de su profesión) y sintáxis	69%
3. Descripción y síntesis	16%
4. Argumentación	15%
5. Otro: ¿cuál?	5%



Se diligenciaron 79 formatos donde quedó claro que se debe trabajar en la comprensión lectora de textos propios de su programa académico. En segundo lugar, expresan la necesidad de mejorar su ortografía y, como tercer requerimiento, los estudiantes dicen que se debe trabajar en procesos de escritura como la síntesis, descripción y argumentación.

Estrategia 2: Seminario taller Competencias clave en la formación de docentes (lectura y escritura) (ver anexo 3)

Según Curry y Lillis (2003) las personas que están aprendiendo a escribir – que es un ejercicio permanente en la vida académica- adquieren habilidades comunicativas, pero también asumen roles o definen cómo *ser persona en su contexto situacional*. Por ejemplo, el académico se comporta como tal, el biólogo o el geógrafo asumen posturas que los llevan a construir identidad no solo disciplinar sino *personal y social*.

Los docentes y los estudiantes cumplen roles en sus programas académicos y, mientras los representan, se van formando sus saberes cognitivos, procedimentales y afectivos, pero estos, a su vez, se ven modificados por la cultura y los paradigmas desde donde se miren e implementen dichos saberes.

Uno de esos paradigmas es creer que se sabe escribir cuando no se cometen errores ortográficos, de acentuación, de concordancia o de coherencia, pero el asunto va más allá; también se deben conocer los metalenguajes de las disciplinas. Así mismo, se cree que el profesor del área de lenguaje sabe leer todos los temas y tipos de textos, lo cual es un mito, en tanto que, aunque, este también asume una identidad con la lengua y los lenguajes, estos son diversos y contienen códigos restringidos para quienes no los han estudiado. Es necesario tener conciencia, desde todas las instancias universitarias, de una *alfabetización académica* permanente y no creer que se sabe leer y escribir de forma definitiva.

“Ahora bien, la fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir —de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento— no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la alfabetización es una habilidad básica, que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior. Objeta que la adquisición de la lectura y escritura se completen en algún momento. Por el contrario: la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos

nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir. De hecho, es necesario comenzar a hablar en plural: de las alfabetizaciones [.]” (Carlino, 2003a:410, citado por Carlino, 2013).

Esta autora argentina manifiesta que los docentes del área de lenguaje no podrían resolver todas las deficiencias de otros especialistas –estudiantes o docentes- sin su ayuda, basada en la precisión de conceptos y técnicas propias de sus disciplinas, lo cual es conocido en las cotidianidades académicas, pero quienes pertenecen a espacios de estudio diferentes a la enseñanza de la lectura y la escritura parecieran no comprenderlo. Esto se debe a un viejo paradigma de la lengua, limitado a la normatividad.

“Los especialistas en lengua, en psicología, en análisis del discurso, en educación, incluso en escritura, raramente lograrán solos enseñar a leer o a escribir en biología porque no forman parte de su comunidad letrada. Pueden ayudar a tomar conciencia del funcionamiento del lenguaje en ese ámbito, lo cual es distinto de enseñar a comprender y producir sus textos. En cambio, sí están en condiciones de trabajar junto con especialistas en biología, en química, en historia, etcétera, para diseñar colaborativamente secuencias de trabajo con textos de esas áreas disciplinares a fin de ayudar a los alumnos a desempeñarse como biólogos-lectores, químicos-escriitores, etc”. (Carlino, 2013).

Lo anterior precisa el quehacer de los docentes en lenguaje, que consiste en apoyar a los estudiantes y profesores en los procesos de comprensión y producción textual, mediante la enseñanza de estrategias para facilitar la lectura de los textos en las diferentes disciplinas, así como realizar ejercicios de pragmática, donde identificarán las intenciones comunicativas, las tipologías textuales y los sentidos en los mismos.

En el Primer Seminario estudiantil, *El fenómeno de la deserción*, mediante los cursos de Comprensión y producción textual y en la *Escuela de Monitores en lenguaje*, los estudiantes, a través de diversos testimonios dejaron ver la necesidad de revisar las *alfabetizaciones en la universidad*.

Por consiguiente, desde la Facultad de Educación, Dpto. de Lenguaje, se organizó el *Seminario taller Competencias clave en la formación de docentes* en el marco del Programa de Vicerrectoría *Rutas de formación docente*. En ese espacio académico se enfatizó en las competencias lectoras y se explicaron algunas estrategias didácticas para facilitar, a los profesores, la enseñanza de los temas medulares de sus cursos.

Adicionalmente, desde otro paradigma -como respuesta a los exámenes de Estado- se realizó el Seminario *Preparación Pruebas SABER PRO: docentes y estudiantes*, donde se diseñan preguntas tipo ICFES de cada programa académico. Sumado a ello, semestralmente se lleva a cabo un evento académico, cuyo propósito es la cualificación docente en español. A continuación se socializa el último informe del desempeño de los profesores frente a la lectura y la escritura.

Lectura crítica y desempeños de la escritura en los docentes de la Universidad Santiago de Cali¹³

La Universidad Santiago de Cali, en un diálogo permanente, liderado por el Grupo Ciencias del Lenguaje, con otras instituciones de Educación Superior¹⁴, viene ocupándose del análisis de los procesos de comprensión y producción de textos en los estudiantes que ingresan a ella y, en consecuencia, a una cultura académica más compleja frente a la que “traen”.

Esos momentos, de socialización de dichas problemáticas universitarias comunes y el hallazgo de soluciones a las mismas, se realizan con el fin de orientar a los “*primíparos*” hacia las lecturas acertadas de los códigos y lenguajes universitarios, con el afán de facilitar su permanencia en este nivel de formación y, así, contribuir a la reducción de la deserción académica, no sólo en el ámbito institucional sino nacional.

Ampliando lo anterior, desde el año 2002, el Grupo de Investigación Ciencias del Lenguaje de esta Universidad, que forma parte de REDLEES, viene realizando diferentes estudios anuales¹⁵ y ha logrado profundizar en algunos factores que inciden en los procesos de comprensión¹⁶, sus alcances y proyecciones, en aras de develar significados y sentidos implícitos en los discursos.

Por otra parte, este Grupo también ha generado espacios universitarios de apoyo a la lectura crítica y a los desempeños de la escritura, teniendo en cuenta las exigencias del ICFES y el M.E.N, en aras de facilitar en los estudiantes el acceso a puntajes significativos en las pruebas SABER PRO, lo cual les daría vía libre para la realización de estudios superiores avanzados, además de cons-

13 Elaborado por Gladys Zamudio Tobar y Germán Giraldo Ramírez.

14 A través de las Universidades adscritas a REDLEES (Red Nacional e Internacional de Lectura y Escritura para la Educación Superior).

15 Boletín N27. Política Universitaria. Universidad Santiago de Cali.

16 Informe de Investigación mayo 2012, Proyecto de Grupo Ciencias del Lenguaje, radicado en la D.G.I., “Evaluación de los procesos de Comprensión y Producción Textual en los estudiantes que ingresan a primer semestre, U.S.C”.

tituirse en un gran valor para esta Institución en los procesos de acreditación de sus programas académicos.

Lo anterior, se ha convertido, indudablemente, en un espacio institucional que deja ver algunos resultados, pero, según el análisis de esos eventos académicos, se observó un apoyo débil, por parte de los docentes de las otras disciplinas, para fortalecer los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes, en aras de beneficiar su formación universitaria.

Por consiguiente, como una estrategia de mejoramiento¹⁷ -en acuerdo con la Vicerrectoría Académica- se propuso el *Seminario-Taller: cualificación en competencias clave para la formación de docentes*, ejercicio formativo donde los profesores de diferentes Programas Académicos actualizan sus conocimientos frente a las competencias genéricas¹⁸, instadas por el ICFES, para la presentación de las pruebas SABER PRO. Esto, como parte del Programa *Rutas de Formación Docente*.

Este informe se centra en los resultados -observados por las personas encargadas del *Módulo de Competencias para la Lectura Crítica y desempeños de la escritura*¹⁹- con respecto a los temas que desarrollaron algunos profesores que asistieron al Seminario, referentes a las competencias para la lectura y escritura en la educación superior. Así mismo, se describen algunas características de los textos escritos por ellos, relacionadas con los procesos sintácticos, semánticos y pragmáticos, organizadas según los criterios de evaluación propuestos por el Grupo Ciencias del Lenguaje, expresados en la siguiente rejilla.

17 Por iniciativa de Patricia Medina Agredo, Directora de los Dptos. de Lenguaje y Pedagogía.

18 Competencias ciudadanas, de lectura crítica y desempeños de la escritura, enseñar, formar y evaluar.

19 Docentes del Área de Lenguaje.

Rejilla - Criterios de evaluación de un texto académico²⁰

Criterios / categorías	Descripción
1. La Organización textual	Párrafos, la forma como está organizado lo que quiere comunicar (cohesión y coherencia)
2. La intertextualidad	Los textos consultados y evocados
3. El lenguaje	El manejo del lenguaje en relación con el lector
4. Recursos morfosintácticos	Ortografía, sintáxis, vocabulario, construcción de frases
5. Desarrollo de contenidos	Manejo de las ideas, aportaciones personales
6. Bibliografía	Documentos o textos consultados

A continuación se exponen los detalles del informe particular del Módulo *lectura crítica y desempeños de la escritura*, cuyo propósito es identificar las necesidades formativas con respecto a estas actividades de gran significación en la educación superior y, por lo tanto, realizar los talleres o aportes que redunden en beneficios para la comunidad educativa santiaguina.

Análisis cuantitativo

Se revisaron 28 textos escritos por los docentes de la Universidad Santiago de Cali, pertenecientes a distintas Facultades (Programas Académicos): Comunicación Social y Publicidad (Comunicación Social), Educación (Lenguas Extranjeras), Salud (Enfermería, Instrumentación Quirúrgica), Ingeniería y Ciencias Económicas y Empresariales.

Se valoraron los seis criterios (ver rejilla) de 1 a 5, donde se empleó la siguiente ponderación:

20 Modificada a partir de la rejilla elaborada por Germán Giraldo Ramírez.

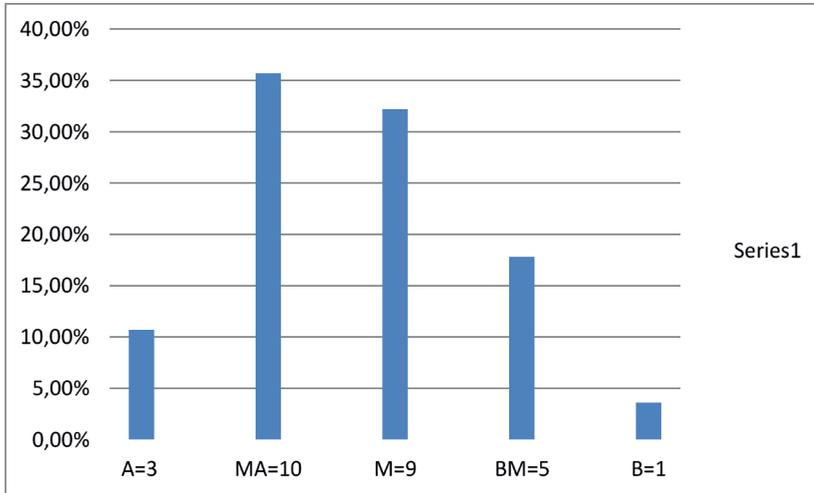
1: Bajo nivel (B)

2: Bajo / Medio (BM)

3: Medio (M)

4: Medio / Alto (MA)

5: Alto (A)



En términos generales, los desempeños en la escritura -de los textos evaluados- fueron aceptables, toda vez que el 78,6% de los docentes mostró resultados eficientes en la construcción textual. El 35,70% obtuvo una valoración de MA, lo cual significa que tienen un dominio de los criterios descritos en la rejilla de evaluación, aunque sólo el 10,70% obtuvo la máxima calificación, A.

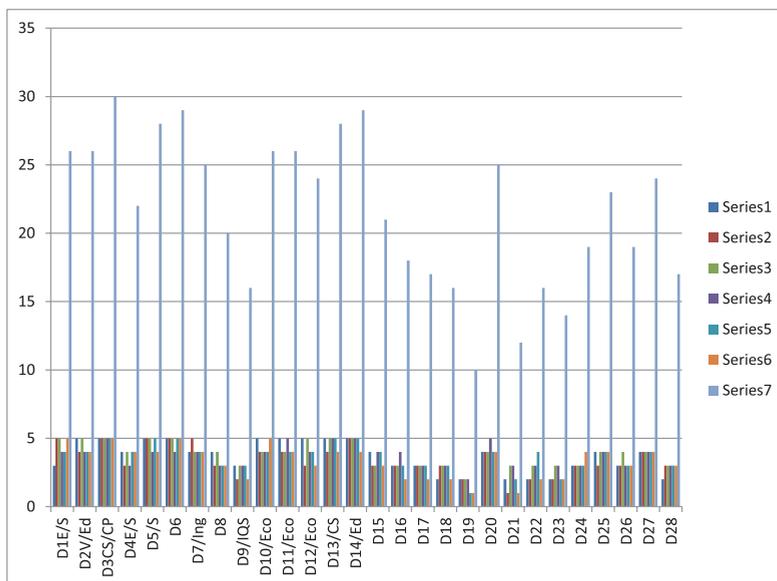
Por otra parte, se evidencia la cercanía entre los resultados de los rangos M y MA, pues el 32,2% fue calificado como nivel medio, es decir que cumplen medianamente con los requisitos para una adecuada elaboración del texto.

Con respecto a las valoraciones, que se consideran “falladas”, el 21,4%, en donde hay errores que merecen ser corregidos para conseguir comunicar de manera eficiente las ideas, el 17,80% obtuvo BM y sólo el 3,60%, 1 docente, fue calificado con B.

Valoración = N° de docentes	Porcentaje
A=3	10,70%
MA=10	35,70%
M=9	32,2%
BM=5	17,80%
B=1	3,60%
28	100,00%

Análisis cualitativo: referencias por categoría

El siguiente gráfico permite visualizar los resultados por docente. En el, se observan 7 series que corresponden a los 6 criterios/categorías definidos en la rejilla y una séptima que hace referencia al puntaje acumulado individual. Por ejemplo: D1E/S sacó en la 1ª categoría 3, en la 2ª, 5; en la 3ª, 5; 4ª, 4; 5ª, 4; y 6ª, 5; el total acumulativo es 26. Siendo así, las líneas más altas nos permiten interpretar los totales que determinan cuál profesor obtuvo mayor puntaje.



A partir de los aspectos revisados anteriormente, se realiza el siguiente análisis de las características textuales, en la producción escrita de los docentes.

La Organización interna de los textos

En los trabajos leídos sólo un docente elaboró un párrafo de introducción, circunstancia que plantea el desconocimiento que en escritura el auditorio es universal [1] y que los futuros lectores no tienen por qué estar enterados de la temática abordada. Se invita al lector mediante preguntas a grandes cuestionamientos, pero sólo se trata un aspecto mínimo.

En la mayoría de los textos, los conectores no aseguraban la coherencia de los tópicos tratados; no se concluyen, ni se concluyen los escritos con conclusiones o apertura a otras dimensiones de la temática tratada.

Las Adecuaciones textuales

La mayoría de textos carece de una clara distinción entre la oralidad y el texto escrito. Además, se incurre en reiteraciones de vocabulario y muletillas, que sean particulares del discurso oral, pero inapropiadas para los escritos académicos. Se tratan varios contenidos en un mismo párrafo y, en ocasiones, dicho contenido se pierde con la aparición de otros temas.

Manejo de la intertextualidad

La consulta bibliográfica es muy escasa y se extraen ideas, bastante conocidas, sin citar la fuente; los textos son pobres en ejemplos e ilustraciones del contexto.

Aspectos morfosintácticos

En unos textos se encuentran problemas en la composición de las oraciones compuestas subordinadas; en ocasiones, éstas abarcan un solo párrafo haciendo que el lector se confunda.

Por otra parte, se hallaron errores de concordancia verbal y manejo de sujetos tácitos. Se evidencia una combinación arbitraria entre la persona y la conjugación del verbo.

Los contenidos

El manejo de la sustancia del contenido mostró demasiados lugares comunes, donde se expresa escasa profundización en el manejo de los temas propuestos y tratados en el seminario. Se partió de lo dicho, pero no se debatieron con nuevas aportaciones.

A manera de conclusión, la producción escrita de los docentes evaluados debe ser reforzada en cuanto a aspectos morfosintácticos, tales como la acentuación, el uso de los signos de puntuación y de los conectores. Con el fin de mejorar en este nivel de la lengua, se pueden proponer talleres de redacción.

De otro lado, se evidenciaron pocas relaciones discursivas intertextuales, es decir, que –regularmente– no se recurrió a otros autores y, cuando se hizo, no se citaron de forma adecuada. La intertextualidad también contribuye a la integración de ejemplos, anécdotas, situaciones y, podría ser, documentos en otros lenguajes, pero no hubo estas iniciativas de parte de los docentes.

Con respecto a lo anterior, es relevante aclarar que la intertextualidad se convierte en una eficiente estrategia didáctica para enseñar un conocimiento o para aproximar a los estudiantes a la comprensión del mismo.

Sumado a lo anterior, se encuentra poca creatividad en los textos y demasiados “lugares comunes”; esto quiere decir, expresiones que se escuchan repetidas veces en los discursos orales, lo cual puede ser síntoma de insuficientes prácticas lectoras en sus autores.

Con respecto a la “bibliografía”, es necesario revisar la forma de escribir las referencias, pues figuran incompletas; esto se convierte en un desacierto para los lectores que necesitan consultar y ampliar sus conocimientos.

La escritura de textos académicos –en la universidad– es un territorio donde necesariamente se piensa en el otro y, si se actúa en consecuencia, es paso obligado el orden de las ideas, la explicación de las mismas, el punto de vista del autor y, sobre todo, las huellas experienciales, lectoras, profesionales y bibliográficas para que los estudiantes caminen con un destino formativo un poco más seguro.

Estrategia 3. Seminario de escritura para el personal administrativo

Esta estrategia fue consolidada por la Dirección del Dpto. de Lenguaje e Idiomas Extranjeros con el Grupo de Investigación *Ciencias del Lenguaje* y, en parte, atiende una situación planteada por los estudiantes del curso *Textos académicos y científicos*, que participaron en el Seminario estudiantil *El fenómeno de la desertión*. En otras palabras, se propuso respondiendo a la necesidad de *mantener, en la institución –por parte de todas las dependencias– un uso apropiado del lenguaje*, lo cual supone el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la U.S.C. *y no únicamente en la población estudiantil*.

El *Seminario en Escritura para personal administrativo* es un espacio académico, donde, inicialmente, se trabajó con fragmentos de textos que circulan por el web máster de la universidad y de boletines y comunicados impresos que se entregan en las diferentes dependencias institucionales. La idea es que las mismas personas que escriben los comunicados comprendan cuáles son las debilidades en la comunicación y mejoren sus escritos para que lleguen a la comunidad académica de manera clara y comprensible. Esto indudablemente promueve una cultura lectora y escritora en la universidad, toda vez que se convierte en un buen ejemplo para los estudiantes que están en formación profesional.

En este Seminario-Taller se hizo un diagnóstico de los procesos de lectura, a partir de los textos internos; en el ejercicio se buscaba que los asistentes identificaran ambigüedades, deficiencias en la concordancia y coherencia de los mismos. El resultado frente a sus escritos dejó ver la necesidad de fortalecer los siguientes asuntos: uso de los pronombres o deícticos, signos de puntuación, acentuación, concordancia y, en pocos casos, coherencia.

Se llevaron a cabo varios talleres en los que se trabajó en los temas anteriores y en el conocimiento de las superestructuras de tipologías textuales propias de su contexto en la universidad.

Estrategia 4. Apoyo a estudiantes indígenas, que hablan español como segunda lengua y a diversidades funcionales

La Universidad Santiago de Cali se caracteriza por tener una población diversa, proveniente de zonas rurales y de otras ciudades del suroccidente colombiano. Gran parte de la comunidad que ingresa a la institución es afrodescendiente y viene del pacífico colombiano. Otros estudiantes arriban de Nariño y del Cauca y algunos de ellos son integrantes de comunidades indígenas que están aprendiendo español porque su lengua materna es nasa yuwe.

Se encontró que estos estudiantes presentan dificultades al comprender textos sencillos en español y al redactar ideas provenientes de los mismos, debido a que estos jóvenes tienen más experiencia en la comunicación oral –por obvias razones- en su lengua nativa que es su segunda lengua, pero su escritura en castellano es incipiente.

Lo anterior, se identificó a través de las pruebas diagnósticas del área de lenguaje y en los cursos de comprensión y producción textual, razón por la cual fue necesario diseñar una estrategia de acompañamiento y fortalecimiento del castellano, con el fin de reducir sus dificultades frente a las consignas de clase.

Una docente del área de lenguaje, de origen indígena, elaboró e implementó talleres de lectura y escritura en castellano, lo cual ha representado un avance en esta lengua que es segunda para ellos.

Esta estrategia se continuará ampliando y perfeccionando para atender diversas dificultades de aprendizaje relacionadas con las necesidades académicas, intentando respetar lo cultural y las diversidades.

En cuanto a la atención de estudiantes con diversidad funcional o en situación de discapacidad, se adelantó un poco en la reflexión, aprovechando el *Tercer coloquio colombiano de Investigación en Discapacidad*, organizado por la Universidad del Valle y la Universidad Santiago de Cali, realizado en esta última institución.

De la experiencia en el conversatorio realizado en la mesa interuniversitaria de discapacidad, en el marco del coloquio mencionado antes, se avanzó acerca de la condición de discapacidad en el microcurrículo, de donde surgió la siguiente reflexión y el aporte de dos estudiantes de la U.S.C., quienes expresaron de manera directa cuáles son sus obstáculos en la Educación Superior. Estas participantes fueron: Daniela Fernández, quien presenta limitaciones motoras por ataxia; María del Mar Alomía, invidente, ambas estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, Facultad de Educación.

La diversidad funcional en el microcurrículo: otras lecturas, otras escrituras²¹

El microcurrículo hace referencia no solo a los contenidos que se desarrollan al interior de las aulas sino que, este *breve espacio*, conmina a las organizaciones educativas a pensarse (desde su filosofía, énfasis, enfoques y objetivos) porque aquello que se planifica en las dimensiones administrativas se refleja en los salones de clase (Urrego, 2010; de Alba, 2002).

El microcurrículo, que sería la relación que se construye entre los docentes (con sus ideologías, modelos pedagógicos, principios y temperamentos) y los estudiantes (con todas sus características: físicas, psicológicas, neurológicas e intelectuales) en torno a los saberes, sentimientos, sensaciones y conocimientos, es el sistema más complejo y completo de los procesos educativos, donde se evidencian los logros, las fortalezas, las alegrías, pero también las carencias,

21 Escrito por Gladys Zamudio Tobar. Docente del Área de Lenguaje, U.S.C. Investigadora del Grupo *Ciencias de la Educación*.

las debilidades, las frustraciones y las amarguras, tanto de estudiantes como de profesores.

El microcurrículo es una estructura concreta y definida, a diferencia de los ciclos y las áreas curriculares, un tanto más complejas y difusas, pero el microcurrículo tiene su relación con ellas porque es un desglose de las mismas:

– Las estructuras macrocurriculares condensan la intencionalidad surgida del contexto. En ellas se consolida la filosofía y la visión curricular. Los propósitos de formación curricular configuran esas aspiraciones, deseos, e intenciones, los cuales descienden en la estructura, instaurándose en cada nivel como necesidades de formación del área expresados en las dimensiones del núcleo, hasta llegar a la intencionalidad de cada componente del microcurrículo.

El microcurrículo – también se puede reflexionar en sentido contrario: si se parte de los componentes micro-curriculares (problemas específicos, proyectos, módulos) se puede ascender conformando estructuras cada vez más amplias y más interrelacionadas como los subnúcleos, los núcleos, las áreas y los ciclos. Este proceso de interrelación entre niveles, que a su vez permite establecer un flujo de retroalimentación, es lo que garantiza la «contextualización» y la «globalidad» de que hablan algunos teóricos educativos en relación con el enfoque postmoderno²².

La educación, por ser un ejercicio permanente de interacciones humanas, exige la misma delicadeza en la comunicación que todo acto social. Es un escenario propicio para comprender al otro, pero, para ello, en las instituciones educativas se necesita -¡urgente!- además de espacios físicos, discursos y actividades *adaptadas* a la perspectiva de diversidad, seres humanos (pedagogos) que lean y escriban las diferentes maneras de concebir el mundo, en distintos lenguajes y sistemas de comunicación (gestuales, kinésicos o cinestésicos, proxémicos; lengua de señas, braille, sistemas pictográficos, entre otros). Y -¡ojalá! se evitara calificar las distintas maneras de aprender y de vivir. Basta con interactuar en torno al conocimiento, en lenguajes diversos que garanticen la participación y el aprendizaje de cada ser humano.

El siguiente poema fue escrito por la autora de esta reflexión, en un estado de autismo, de esos experimentados alguna vez por los seres humanos cuando algo impide reaccionar o comportarse como los demás.

22 <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/bibliotecaSedesDependencias/unidadesAcademicas/FacultadMedicina/BibliotecaDiseno/Archivos/ServiciosProductos/microcurrículo.pdf>

Alguien especial

Cuento con un autismo severo, / magnífico, incierto; / manejo códigos discretos, / no me entrego a mezquindades / ni a amuletos. / Tal vez cuento con un retardo, / no comprendo este abismo, / lleno de humanos; / soy víctima / de mi propio pensamiento. / Es probable que tenga una parálisis, / que mi cerebro aniquile / injustamente mis huesos, / los inmovilice, los apacigüe. / No entiendo este gesto / esquizoide, demente, inclemente; / no sé si lucho o si pido desprecio; / no comprendo lo que no comprendo / y esto me hace eternamente extraña.

Todas estas sensaciones, estados o acciones se ocultan regularmente en la escuela o se tratan como problemas. Se conocen la teorías de los comportamientos, de las inteligencias múltiples, de los roles, de los lenguajes en las aulas regulares, así como los modelos pedagógicos más adecuados para los propósitos académicos institucionales. No obstante, el escenario de las acciones pedagógicas, en muchas ocasiones, lleva a cometer una serie de errores, de lecturas equivocadas, de apreciaciones inapropiadas.

Primero, las instituciones incluyen a las personas con diversidad funcional, diferencias culturales, sociales, intelectuales, físicas y sexuales, y esto ha ocurrido bajo diferentes esquemas legales, nombres y conceptos, lo cual es plausible en aras de precisarlos, pero no se trata únicamente de perfeccionar las denominaciones sino de cooperar con el otro, de hallar la manera de comprender y actuar en otros códigos diferentes a la lectura y escritura tal como la concebimos actualmente.

¡NO TE ESCAPES!²³

Cuando quieras hablar, no te escapes de tu mente; / No podrás. / Al momento de callar, tampoco el silencio de tus ideas dormidas / Lógrará triunfar. // Todo se dice, todo se sabe; / Cuando miramos, cuando intentamos bajar el rostro / para que no hallen en él / la conjugación de las experiencias propias, / Con uno y con los otros, / con el mundo de los vivos y con los monstruos oscuros de la realidad, / de la imaginación o de la convivencia con la humanidad. // Hay una lupa gigantesca, un microscopio humano en cada mirada; / En cada palabra hallamos un micro-organismo / que nos puede enfermar / o un aliento que nos puede curar. // ¡Terrible cerebro! Magnífico, también. / La arrogancia de la escuela ignora su actividad. / Cree que las notas lo pueden eliminar. / Pero bien sabemos que las neuronas y sus “tempestades eléctricas”, / como dice Llinás, / dominan más que los protocolos, parámetros, / esquemas y paradigmas, / que con las voces podemos reconstruir o decodificar. // Un cerebro se puede desconfigurar / en algún instante, en cualquier lugar. // ¿Cómo se

23 Escrito por Gladys Zamudio Tobar.

puede reparar este daño natural? / Sólo considerando que todos tenemos derecho a convocar: / un sordo, un ciego, alguien que no se puede desplazar. // De alguna manera todos queremos expresar cómo vibramos / desde nuestra pequeña inmovilidad. / A veces nosotros, los que decimos que pensamos, / que vemos, que escuchamos, / tenemos nuestra dificultad. / no comprendernos a nosotros mismos / y tampoco a los demás. / Es la más violenta discapacidad, / Es la peor manera de acribillar toda posibilidad. / Entonces ¿quién dice que sabe leer y escribir; / Si sólo letras y números nos enseñaron a decodificar? Zamudio & Giraldo (2013: 35).

Como no se sabe leer en esos códigos, se deben escuchar las experiencias educativas de personas que viven situaciones diversas, unas de nacimiento y otras, por múltiples circunstancias que trae la cotidianidad.

Las anteriores situaciones ofrecen un espacio para repensar la educación y validar las maneras de leer, escribir, hacer y sentir de cada individuo y de sus acuerdos con otros para construir comunidades comprensibles y comprensivas.

“Educational background, ethnicity, cultural expectations and gender all influence how students read academic texts and respond in writing (Lillis, 2001). Students new to higher education may not feel at ease with academic writing conventions or with staking claims for knowledge about which their lecturers have greater expertise, necessitating more explicit instruction about writing”
Curry, M. y Lillis, T. (2003:4).

Los conocimientos educativos, las etnias, las expectativas culturales y de género influyen en cómo los estudiantes leen y escriben textos académicos. A quienes ingresan por primera vez a la educación superior se les dificulta comprender los códigos de la escritura académica y las exigencias de los profesores frente al conocimiento son altas, debido a que tienen mayor experiencia, pero ellos deberían facilitar el acceso a los textos, siendo más explícitos en las consignas o instrucciones acerca de para qué se lee y qué se quiere escribir.

Hay diferentes maneras de leer, pero todas dialogan y confluyen en las instituciones educativas, razón por la cual los actores de los contextos pedagógicos deben ser precisos con su lenguaje y ofrecer un abanico de códigos y significados que permitan a los estudiantes –provenientes de otras culturas o en condiciones diversas- comprender mejor su entorno, las dinámicas de los nuevos espacios de formación y superar los obstáculos para el aprendizaje.

Estrategia 5. Articulación con los colegios: transición hacia la cultura académica universitaria

La Educación Superior puede diseñar e implementar diferentes estrategias para afrontar la deserción, una vez los estudiantes se encuentren matriculados, sin embargo también debe anticiparse acercando los saberes de la cultura académica de educación media a la universitaria, mediante la articulación entre procesos, contenidos y metodologías que faciliten la transición del colegio a la universidad.

Para ello, se tomó en cuenta parte de la iniciativa del investigador Fabio Jurado en el *Foro Nacional de articulación de los niveles educativos y aseguramiento de la calidad*, adelantado desde el 2013, por el M.E.N y la Universidad Nacional, referente al vínculo entre los colegios y las universidades.

La Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali, desde el Dpto. de Lenguaje y a través del Grupo *Ciencias del Lenguaje*, ha centrado la propuesta de articulación -entre los procesos de lectura y escritura de los diferentes niveles educativos- en el Área de lenguaje para posibilitar la interacción con Instituciones educativas –cuyos estudiantes regularmente ingresan a la U.S.C.- con el propósito de revisar los contenidos y orientar a los discentes hacia la comprensión de los metalenguajes explícitos e implícitos en los Programas Académicos propios de la educación superior.

Con respecto a la creación de vínculos académicos entre los niveles educativos, la Facultad de Ingenierías de la U.S.C. ejecutó un proyecto donde se plantearon tres etapas de articulación con los dos últimos cursos de bachillerato: *intervención*, en caso de que los contenidos requeridos para ingresar a la universidad estuvieran débiles o no figuraran en la malla curricular; *asesoría y acompañamiento*, cuando hace falta fortalecer un poco algunos temas en diferentes áreas, pertinentes a Programas Académicos de la Universidad Santiago de Cali y, la tercera, *establecer acuerdos de homologación* entre las instituciones si hay suficiencia en una disciplina o área de estudio.

Los directivos y docentes encargados de ese proyecto incluyeron al Área de Lenguaje de la U.S.C., lo cual representó una oportunidad para abrir las conversaciones en torno a la lectura y la escritura con quienes coordinan dicha área en las instituciones educativas y establecer acuerdos en los procesos de transición educativa.

Por consiguiente, se realizó la valoración de los contenidos y procesos correspondientes al área de lengua castellana, en las instituciones educativas, con el fin de comparar y evaluar la calidad de los mismos y modificar algunas acciones pedagógicas que faciliten, posteriormente, el ingreso de los estudiantes a la universidad pero que, sobre todo, propendan por su permanencia en ella.

Informe general del proceso de articulación universidad (Área de Lenguaje) y colegios COMFANDI

El proceso de articulación entre las áreas de estudio que se desarrollan en las I.E. y las dinámicas universitarias es una necesidad que se avizora como ejercicio permanente, con el fin de establecer una transición entre la educación media y la superior. La continuidad de esta interacción académica se convierte en una práctica pedagógica que contribuye a reducir los índices de deserción escolar.

Por consiguiente, y en aras de atender algunas necesidades educativas, surge la inquietud de crear una macroestrategia, de articulación entre las disciplinas desarrolladas en los colegios COMFANDI y las correspondientes a la Universidad Santiago de Cali, que consiste en un proyecto interinstitucional, donde se plantean tres tipos de intervención, con el ánimo de facilitar el ingreso de los estudiantes a la educación superior y su permanencia en la misma.

Tipo A: los cursos que se comparten entre los dos últimos años escolares y el primer semestre de la universidad tienen la mayoría de contenidos comunes y, en estas condiciones, se pueden homologar.

Tipo B: la U.S.C. asesora a los docentes y fortalece los contenidos, que están débiles frente a las exigencias de la Educación Superior.

Tipo C: esta es una intervención directa e intensiva, de apoyo pedagógico por parte de la U.S.C. para la formación en contenidos necesarios al acceder a la Educación Superior.

Los anteriores tipos de intervención se implementan en cada área, teniendo en cuenta sus avances, los contenidos y metodologías concernientes a las disciplinas.

El área de lenguaje, en el contexto educativo, se ha caracterizado por ser el espacio académico donde se comprenden los metalenguajes o códigos para interpretar las diferentes disciplinas; por esta razón, es necesario reforzar la lectura y la escritura de distintos tipos de textos e hipertextos, intercambiando

experiencias pedagógicas entre quienes lideran tales procesos en la educación media y superior.

Objetivo General

Establecer convenios o acuerdos de homologación, correspondientes a cursos del Área de Lenguaje, entre la U.S.C. y la I.E. COMFANDI

Objetivos específicos:

- Revisión de los planes de curso de la I.E. y de la USC.
- Análisis de los contenidos y procesos de los cursos de lenguaje.
- Definición del tipo de intervención o situación académica para homologación.

Siendo consecuentes con los objetivos anteriores, fue necesario realizar varios encuentros entre los representantes del Área responsable de los procesos del Lenguaje, en este caso, de los colegios COMFANDI y de la Universidad Santiago de Cali. De ahí, surgieron algunas ideas acerca de la articulación entre los procesos de comprensión lectora y escritura desarrollados en los dos últimos cursos de bachillerato y los dos primeros semestres de la I.E.S., donde los cursos de comprensión lectora y producción textual son comunes a todos los programas académicos de la U.S.C.

En ese sentido, se revisaron los planes curriculares pertinentes a los procesos y prácticas de *comprensión y producción textual I y II*, nombre que tienen los cursos transversales en la USC, que buscan el mejoramiento en la lectura y escritura para que los estudiantes respondan con mayor eficiencia a los retos de la formación profesional.

Hallazgos de la revisión curricular

La lectura minuciosa de la malla curricular de lenguaje, tanto del Colegio COMFANDI del Prado como de la U.S.C., permitió inferir que en ambas instituciones se desarrollan contenidos alusivos a las estrategias para el fortalecimiento de la comprensión de diferentes tipologías textuales (superestructuras), mediante la identificación de las operaciones discursivas y estructuras de los diferentes textos que leen los estudiantes.

Por otra parte, ambas instituciones educativas enfocan sus cursos de lenguaje desde el paradigma de la lingüística textual (Teun A. Van Dijk), lo cual bene-

ficia los procesos de aprendizaje significativo, toda vez que en ella se integran las diferentes dimensiones de la comprensión humana (psicología de la elaboración del texto, texto y contexto, estructuras y funciones del discurso).

De otro lado, se implementan los conceptos y procedimientos desde la perspectiva del ecodiscurso (María C. Martínez) estableciendo diferencia entre las partes microestructurales (Van Dijk) de la lengua como los mecanismos de cohesión y las relaciones lógicas de los textos, que consolidan la unidad temática, la adecuación discursiva, la intención comunicativa y, por lo tanto, el cumplimiento de la dimensión pragmática.

Adicionalmente, en la revisión de los planes curriculares, se aprecia el énfasis en la construcción de ensayos, en el último curso de educación media de las instituciones educativas COMFANDI, lo cual coincide con el refuerzo que se hace en primer y segundo semestres de los Programas Académicos de la U.S.C.

Las siguientes tablas describen los factores alusivos a los procesos de comprensión y producción textual de los cursos, décimo y once, respectivamente.

Curso décimo

Comprensión e interpretación textual	Macroestructuras, superestructura y microestructura de textos, analizando los discursos desde los planos: literales, inferenciales y críticos intertextuales.
Producción textual	Categorías gramaticales, referentes anafóricos, catafóricos, cohesión, coherencia y conectores lógicos. El editorial periodístico. Mapa mental, mentefactos conceptuales, mapa conceptual y diagramas de flujo. Estructura narrativa, La reseña, comentario crítico, el foro y su red argumentativa.

Curso Once

Comprensión e interpretación textual	Análisis de todo tipo de discurso desde los planos: literal, inferencial y crítico intertextual.
Producción textual	Ensayo: tipología, definición, análisis, mensaje publicitario, tipologías argumentativas, conectores lógicos, la variación lingüística: sufijos, prefijos, cambio semántico, exposiciones orales: el monólogo y la ponencia

Con el ánimo de corroborar las coincidencias halladas, en el aspecto curricular, se presentan los contenidos –denominados “saberes” porque se trabaja por competencias- correspondientes a los cursos comunes en Comprensión y Producción Textual I, unificados, luego de haber discutido –al interior de la USC y con la Red Nacional e Internacional de Lectura y Escritura en la Educación Superior, REDLEES- su pertinencia en la formación universitaria.

- **Primer semestre**

1. SABERES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
	Diagnóstico y sensibilización	Valoración de su quehacer con la lectura y la escritura, a través del diagnóstico y sensibilización del curso.
Naturaleza y funciones de la comunicación	Implementación de las funciones de la comunicación en ejercicios de aplicación.	Reconocimiento de la importancia de los conceptos trabajados en clase
Estrategias y grados de comprensión lectora: lectura y escritura en la universidad.	Aplicación de estrategias y grados de comprensión lectora: lectura y escritura en la universidad.	
Macroestructuras: organización textual	Elaboración de macroestructuras: organización textual.	
Superestructuras textuales		
Cohesión y coherencia	Elaboración de textos con cohesión y coherencia.	

Competencias lectoras según SABER PRO: interpretar, argumentar y proponer.	Interpretación, argumentación y proposición de textos.	Valoración del proceso de reescritura de los textos.
El Párrafo Definición Clases	Configuración de contenidos en párrafos.	Disposición para producir nuevos textos.
La exposición oral: - Técnicas de exposición oral. -Tipos de discursos orales.	Exposiciones orales	Autoevaluación constante de sus exposiciones orales.

Esos saberes se consolidan teniendo en cuenta los niveles de complejidad de la lectura y la escritura en las disciplinas (Paula Carlino) y el rol del Área de Lenguaje dentro de una Institución que atiende la diversidad cultural, en aras de la permanencia estudiantil, como es la U.S.C.

En ese sentido, la competencia que desarrolla el Área de Lenguaje en la U.S.C es: *“leer y escribir de manera analítica, crítica y propositiva discursos académicos -y de los contextos- aplicados a su entorno sociocultural, en aras de mejorar su calidad de vida y la de sus comunidades.”*

Bajo la orientación de dicha competencia y en la misma perspectiva teórica -lingüística textual, la lectura y la escritura en las disciplinas y la discursividad en los contextos- se desarrolla el curso de Comprensión y Producción Textual II, con los siguientes saberes.

- Segundo semestre

2. SABERES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Unidad I. <u>Competencias textuales académicas - SABER PRO</u>		
Comprensión lectora – competencias argumentativas y propositivas	Diferenciación, en las pruebas tipo ICFES, de los enunciados que aluden a las competencias argumentativas y propositivas.	Valoración de la complejidad de los procesos de comprensión textual y producción escrita.
Comunicación escrita – 8 niveles de desempeño de la escritura	Implementación de las dimensiones de lectura crítica, propuestas por el ICFES, para hacer análisis de los textos leídos en clase.	Disciplina y rigor en la escritura de textos de diferentes tipologías.
	Aplicación de los 8 niveles de desempeño de la escritura, clasificados por el ICFES, con el propósito de evaluar textos propios y ajenos.	Valoración de la propia producción y la de otros.

Unidad II. Discursos verbales y no verbales		
Tipologías textuales expositivas: El informe/ la reseña/la noticia*	Identificación de la estructura e intención comunicativa de los textos expositivos. Escritura y reescritura de una reseña.	Valorar los procesos de escritura y los textos, producto de la reflexión, con el fin de divulgar las nuevas ideas y sus argumentos.
Tipologías textuales narrativas: La crónica (literaria y periodística*) / el cuento	Identificación de la estructura e intención comunicativa de los textos narrativos. Escritura y reescritura de una crónica.	
Tipologías textuales argumentativas: El ensayo/ el editorial*	Identificación de la estructura e intención comunicativa de los textos argumentativos. Escritura y reescritura de un ensayo.	
La ponencia y el informe: divulgación del conocimiento	Reconocimiento de la ponencia y el informe como textos elaborados con el fin de divulgar el conocimiento en eventos académicos e investigativos. Escritura de una ponencia o un informe. En grupos, organización y ejecución de un evento académico o un medio de divulgación de los informes.	Valorar el trabajo en equipo y los alcances de la producción escrita.
Otros lenguajes: teatro, fotografía, cine; historieta, caricatura; blogs, videos.	Composición gráfica, corporal o en otro lenguaje, donde se implementen lenguajes no verbales que acompañen las ponencias y los informes.	Reconocer la importancia de los lenguajes no verbales en los eventos académicos y en la divulgación de conocimientos.

Evidencia de las competencias adquiridas en el colegio y en qué grados.

Una vez revisados los documentos y comprendidos los paradigmas desde donde se trabaja en la I.E. COMFANDI del Prado, se infiere que sus estudiantes están preparados para acceder a la Educación Superior y se evidencian algunos resultados de ello en el blog <http://notiprados.blogspot.com/>, donde hay publicaciones de textos escritos por ellos, en diferentes tipologías.

De otro lado, la Universidad Santiago de Cali ofrece cursos que contribuyen a atender poblaciones con bajos niveles de comprensión lectora y, por su diversidad cultural, a un gran número de población con poca fortaleza en la comunicación escrita. Fueron creados para aproximar a los estudiantes a la interpretación de los metalenguajes que contienen los textos académicos.

El Área de Lenguaje de la U.S.C. también tiene un espacio donde se evidencia la producción escrita de sus estudiantes y docentes www.arealenguajeusc.jimdo.com que, además, sirve como un repositorio de documentos académicos y ejemplos de modalidades discursivas: expositivas, narrativas y argumentativas. En esta página electrónica se publican los avances de procesos investigativos en los que se adelanta acerca de las didácticas, la evaluación y los diagnósticos de comprensión y producción textual, donde participan estudiantes del curso de segundo semestre y la electiva *Escritura de textos académicos y científicos* desarrollada en tercer semestre.

En conclusión, el contraste establecido en ambas instituciones educativas -los procesos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la lengua materna (castellano), así como el permanente ejercicio de comprensión de diferentes clases de discursos y la producción escrita en torno a distintos temas- supone acciones educativas centradas en el desarrollo profesional, en el caso de la U.S.C., y opta más por la literatura y la creatividad, en la I.E. COMFANDI del Prado.

Por consiguiente, se puede homologar el curso de comprensión y producción textual I, al ingresar a la U.S.C., siempre y cuando los estudiantes estén dispuestos a presentar una evaluación que dé cuenta de sus habilidades en lectura y escritura.

Se proyectaron algunos acercamientos entre estas instituciones, mediante un conversatorio deliberativo, realizado en la U.S.C., donde se complementaron los saberes pertinentes a los procesos del lenguaje. Los resultados de este proyecto quedaron como insumo para explorar en otras I.E. de educación media, con el apoyo de la Facultad de Educación de la U.S.C.

Por otra parte, la Facultad de Educación sugiere establecer convenios entre la U.S.C. y COMFANDI para las prácticas pedagógicas e investigativas de los estudiantes, toda vez que sería un espacio interesante que los llevaría a contextualizarse con ambientes educativos cualificados en el quehacer académico.

Por consiguiente, se propone apoyar la articulación mediante las prácticas pedagógicas investigativas de los programas académicos adscritos a la Facultad de Educación: Licenciaturas en Lenguas Extranjeras, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Tecnología, Educación Preescolar. Este ejercicio, además, representa un escenario para la identificación de problemas de investigación educativa para que los estudiantes adelanten semilleros o sus trabajos de grado.

Esta estrategia se debe fortalecer mediante la interacción permanente entre las comunidades académicas de las I.E. y las que conforman la educación superior.

