

Metodología de un programa de formación docente para incluir la lectura y la escritura en las disciplinas¹

Esperanza Arciniegas Lagos
Karina Alejandra Arenas Hernández
Universidad del Valle
Cali, Colombia

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una investigación en la que se caracterizó el diplomado *La lectura y la escritura en el aula universitaria* y se analizaron las estrategias metodológicas usadas en tres de sus cohortes, las percepciones de los docentes sobre estas y el efecto en su cualificación. El estudio fue descriptivo y se usaron técnicas de análisis de contenido de los programas de curso implementados, entrevistas a los docentes participantes y análisis de las evaluaciones que hicieron al finalizar su formación. Los resultados muestran que los docentes respondieron de manera satisfactoria a las estrategias de leer y escribir en las clases del diplomado y que valoraron como significativa la estrategia de construcción e implementación de propuestas de aula que involucran la lectura y la escritura de manera explícita en sus asignaturas, para favorecer los procesos de construcción de conocimientos de sus disciplinas.

Palabras clave: formación docente; educación superior; lectura y escritura en las disciplinas; diplomado; alfabetización académica.

¹ Este artículo es derivado del proyecto de investigación: Caracterización del diplomado 'La lectura y la escritura en el aula universitaria' como una estrategia de formación docente en la Universidad del Valle. Esperanza Arciniegas Lagos, investigadora principal y Karina Alejandra Arenas Hernández, co-investigadora. Miembros del grupo de investigación 'Leer, escribir y pensar'. Convocatoria interna Universidad del Valle 2015, registro 4337.

Abstract

Methodology of a teacher education program for integrating reading and writing in the disciplines

The current study describes the experience of three cohorts of the diploma *Reading and writing in the college classroom*. Data include an analysis of the methodological strategies used in these three cohorts, faculty-participants' perceptions of these and the effect on their qualification. In this descriptive study, data were collected through content analysis of the course syllabi, interviews to the faculty-participants and their evaluation of the diploma at the end of each cohort. Results show that faculty-participants responded satisfactorily to the strategies of reading and writing used in the classes of the diploma course and that they positively valued the strategy of integrating reading and writing in the courses they teach to favor processes of knowledge construction in their disciplines.

Key words: teacher education; higher education; reading and writing in the disciplines; diploma; academic literacy.

Résumé

Méthodologie d'un programme de formation chez les enseignants pour l'inclusion de la lecture et l'écriture dans les disciplines

Cet article présente les résultats d'une recherche effectuée au sein de la formation *La lectura y la escritura en el aula universitaria*. Les stratégies méthodologiques, les perceptions des enseignants à ce sujet et l'impact de leur qualification constituent les variables analysées. Dans cette étude descriptive, l'on s'est servi des techniques de la théorie de l'analyse de contenu pour d'abord le programme de cours et des entretiens avec les professeurs. Les examens de fin de formation ont été également l'objet d'analyse. Les résultats montrent que les enseignants répondent de manière satisfaisante aux stratégies de lecture et d'écriture proposées dans les cours et qu'ils attachent une importance particulière à la stratégie de construction et de mise en œuvre de propositions de classe ou l'on intègre l'écriture et la lecture de manière explicite. D'après eux, ceci favorise les processus de construction de savoir dans leur disciplines.

Mots-clés : formation des enseignants ; formation ; lecture et écriture dans les disciplines ; diplôme ; alphabétisation académique.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Arciniegas Lagos, E., y Arenas Hernández, K. (2019). Metodología de un programa de formación docente para incluir la lectura y la escritura en las disciplinas. *Lenguaje*, 47(2), 306-333. doi: 10.25100/lenguaje.v47i2.6588

INTRODUCCIÓN

Una de las mayores dificultades con los procesos de lectura y escritura en la universidad es su inclusión en las disciplinas, ya que los encargados de orientar explícitamente el aprendizaje y los usos de los discursos disciplinarios deberían ser los docentes que imparten las diferentes cátedras; a pesar de ello, la responsabilidad de la orientación de dichos procesos tradicionalmente se le ha asignado solo a docentes del área de lenguaje. En el contexto de la educación superior, la alfabetización académica se ha consolidado como una tendencia que hace explícita la necesidad de orientar la lectura y la escritura como prácticas con proyección institucional.

Desde esta perspectiva, en la Universidad del Valle, Colombia, se está consolidando un programa de alfabetización académica conformado por varias estrategias de apoyo a la lectura y la escritura que pretenden descentralizar los asuntos relacionados con estos procesos para ubicarlos en un paradigma de construcción interdisciplinaria. Una de esas estrategias es el diplomado *La lectura y la escritura en el aula universitaria*, que se ha venido ofreciendo como parte del programa de cualificación docente de la Vicerrectoría Académica, desde agosto de 2013, a profesores de diferentes disciplinas interesados en hacerse cargo de la lectura y la escritura en sus aulas.

309

Después de la tercera cohorte del Diplomado, se hizo una investigación para sistematizar la experiencia, sus resultados y su incidencia en la cualificación de los docentes que lo han tomado. Una de las preguntas que surge alrededor de la cualificación de los docentes universitarios, especialistas en sus áreas de formación, y que se trabajó en dicha investigación fue ¿La metodología empleada en el diplomado es adecuada para trabajar con los docentes y facilita que ellos puedan hacerse cargo de la lectura y la escritura en el aula? El presente artículo busca responder esta pregunta, describe la metodología empleada durante el desarrollo de las tres cohortes y analiza la percepción de los docentes sobre ella y el efecto en su cualificación.

Formación docente en la universidad

Para comprender la importancia de la formación docente, especialmente en la educación superior, es fundamental, primero, tener un contexto básico sobre las discusiones que le dieron origen. Para ello, es pertinente retomar la distinción que hace Castelló (2014) entre Escribir a través del Currículum y Escribir en las Disciplinas (WID, por sus siglas en inglés). Para la primera tendencia resultó interesante promover cursos de escritura articulados a diferentes disciplinas; no obstante, estos eran orientados por docentes del área de lenguaje, lo que limitaba el análisis profundo de las particularidades de los discursos de las demás áreas de conocimiento. Por su parte, la Escritura en las Disciplinas

(...) originalmente tuvo como objetivo la investigación de las formas textuales, los géneros y los discursos que predominan en las diferentes disciplinas. Consecuentemente, pretendía descifrar las prácticas discursivas de cada disciplina para, en un segundo momento, poder diseñar propuestas formativas disciplinares acordes con dichas prácticas de escritura. El objetivo pues, no era ya el desarrollo de cursos de escritura académica generales sino adentrarse en las particularidades de cada disciplina para ajustar los conocimientos formales y las convenciones de la lingüística a las particularidades de cada comunidad disciplinar, lo que también incluyó el análisis de los usos y funciones de la escritura de las diferentes comunidades profesionales y de investigación. (Castelló, 2014, p. 348).

De lo anterior es posible inferir que la comprensión de los discursos específicos de las disciplinas debería conllevar a gestionar procesos de formación con los docentes, que promuevan la identificación de las particularidades de las prácticas de lectura y escritura propias de sus áreas, y, a su vez, el reconocimiento de cómo propiciar que los estudiantes las dominen y, por ende, participen de manera funcional en su comunidad académica.

De acuerdo con Bazerman *et al.* (2016), aunque los movimientos asociados a la Escritura a través del Currículo han hecho énfasis en la escritura de los estudiantes, es pertinente ubicar también la manera en que los docentes usan la escritura en sus aulas y cómo han logrado modificar sus estrategias de enseñanza gracias a la influencia de reflexiones suscitadas desde la Escritura a través del Currículo y la Escritura en las Disciplinas.

Al respecto, estos autores citan un estudio que se realizó en 300 cursos intensivos de escritura en ciencias naturales en los que se encontró que los docentes asumían distintas posiciones frente a la escritura, que iban desde roles de corrector y editor, hasta roles más colaborativos. Sobre los profesores que adoptaban esta última postura, los autores resaltan que ubicaban distintos interlocutores para los escritos de los estudiantes, favorecían la identificación de las características de la escritura profesional y fomentaban el trabajo entre pares. De esta forma, estos docentes lograban mayores niveles de interés en la escritura por parte de sus estudiantes y obtenían mejores calificaciones en la evaluación docente.

En este contexto, Bazerman *et al.* (2016, p. 117, retomando a Walvoord y McCarthy) sugieren nueve principios para guiar la reflexión y la escritura en las materias de la disciplina:

- Lograr que los métodos de enseñanza se ajusten a la escritura y a los procesos de pensamiento de los estudiantes de nivel alto.
- Enseñar conocimientos procedimentales de forma efectivamente procedimental.
- Establecer objetivos claros para la escritura informal que no se evalúa.
- Guiar la devolución entre pares.

- Hacer que la devolución de los profesores sea coherente con el proceso de escritura y el sistema de evaluación.
- Elaborar las actividades con cuidado.
- Brindar orientación e instrucciones explícitas, especialmente cuando se designa un compañero como destinatario y/o un ámbito y tema familiares para el estudiante.
- Ofrecer orientación desde el principio de la tarea.
- Utilizar el lenguaje de la misma forma en la que se desea que el estudiante lo utilice.

Otra de las investigaciones retomadas por Bazerman *et al.* (2016) mostró que los docentes de tres universidades que trabajaron desde los enfoques de Escritura a través del Currículum y Escritura en las Disciplinas lograron hacer reflexiones sobre las decisiones pedagógicas y didácticas que adoptaron en sus aulas, a partir de la participación en seminarios a los que llevaban sus propias inquietudes, objetivos y prácticas reflexivas.

Ahora bien, respecto a las formas de llevar a cabo los procesos de formación docente, Carlino (2009) hace una interesante distinción entre las propuestas tradicionales de seminarios y las propuestas que involucran la investigación-acción en el aula. Sobre las primeras, esta autora sugiere que en las capacitaciones tradicionales para maestros se hace un énfasis en la teoría, más que sobre el trabajo en el aula, lo que irrumpe los principios de prácticas de colaboración exitosas con los maestros. Al respecto, la autora comenta que

311

Es habitual observar que muchos recursos destinados a la formación continua no han trascendido al quehacer de los docentes porque las capacitaciones se conciben como actualizaciones teóricas, con la esperanza ilusa de que luego, por su cuenta, los profesores las empleen para reformular solos su quehacer. Algo similar ocurre también cuando la capacitación contempla alguna fase práctica pero lo hace al final, como aplicación de lo aprendido teóricamente. Sin un trabajo sobre lo que se hace en clase, guiado y sostenido por los formadores como eje de todo el proceso formativo, los docentes no logran concebir autónomamente una labor de aula novedosa, que se aparte de lo ya acostumbrado. (pp. 5-6).

Para Carlino (2009), detrás de la modalidad de capacitación a través de seminarios teóricos hay una creencia de que los docentes pueden aprender por recepción de información, pero menciona que esto implica poca transformación de conocimientos y prácticas, puesto que no se orientan reflexiones ajustadas a las necesidades y a las realidades de los docentes y, por tanto, no es posible que se presente una transformación interna de los saberes.

La misma autora añade que si el objetivo de la formación docente es incidir en las prácticas de aula, estas deben ser el eje de la capacitación, de tal manera que no se

deriven de las teorías, sino que sean el punto de partida y de llegada de las discusiones y reflexiones. Para ello, es importante que los formadores propongan tareas didácticas para que los docentes las ajusten según las realidades de sus aulas y puedan hacer un seguimiento para identificar logros, dificultades y, sobre todo, para que logren movilizar reflexiones que incidan en su hacer con los estudiantes (Carlino, 2009).

Proyecto de Alfabetización Académica en la Universidad del Valle

El proyecto de la Universidad del Valle se denomina así dado que, una vez certificada la primera promoción de docentes del diplomado que se describirá más adelante, surgieron dinámicas que ampliaron el concepto de un curso de capacitación docente a un proyecto de índole institucional que comienza a involucrar la vida universitaria de manera interdisciplinaria. Por esta razón, la definición de Carlino (2013) sobre Alfabetización Académica es la más adecuada para nuestro proyecto:

Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos.

312

De acuerdo con la teoría anterior [sobre aprendizaje situado y sobre géneros como acciones sociales], alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades [desgajadas] que las fragmentan y desvirtúan. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un solo ciclo educativo. Así, las “alfabetizaciones académicas” incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad. (p. 370).

Esta definición nos permite enmarcar nuestro proyecto en la perspectiva de la alfabetización académica porque existe un compromiso de la dirección universitaria para apoyar esta propuesta, en la medida en que se reconoce el diplomado como un espacio permanente en el marco de la formación docente en la Universidad del Valle. A los docentes no solo se les brinda el curso como una forma de capacitación, sino

que se empiece a construir un espacio en su labor académica para el desarrollo de sus propuestas a partir de la Investigación-Acción en el aula. Los docentes toman el diplomado de manera voluntaria en búsqueda de espacios de reflexión que les brinden la posibilidad de construir conocimiento como profesores y como usuarios de los discursos académicos.

Actualmente, en nuestra institución ya no se habla solo de cursos remediales; el lenguaje que encontramos en buena parte de las instancias académicas de la Universidad reconoce que hay que ir más allá de dichos cursos y empezar a crear una cultura académica más amplia en la que leer y escribir sean elementos fundamentales para la construcción de conocimiento en las disciplinas y a lo largo de la carrera. Además, se está haciendo un esfuerzo para que los docentes de las áreas, muchos de ellos profesionales en sus disciplinas y no precisamente profesionales en la docencia, se capaciten y construyan propuestas en sus asignaturas para incluir la lectura y la escritura con función epistémica.

Después del desarrollo de la primera cohorte del diplomado, se identificó la necesidad de abrir un espacio de apoyo para las tareas de lectura, escritura y oralidad en los cursos de los docentes que participaron en este; así pues, surgieron los que hemos denominado Grupos de Apoyo a la Cultura Académica (GRACA), que funcionan en diferentes facultades de la institución. Con el objetivo de sistematizar y caracterizar el trabajo alrededor de la alfabetización académica en la Universidad del Valle, se formularon dos proyectos de investigación², que contaron con financiación de la Vicerrectoría de Investigaciones y de algunas facultades de la institución. La dinámica que surgió de esta actividad investigativa nos ha permitido empezar a orientar trabajos de grado de pregrado y de maestría en esta línea, lo que amplía el panorama de la alfabetización académica en el ámbito institucional. Con base en todo lo anterior, podemos decir que nuestro proyecto se encamina a lo que la profesora Monserrat Castelló (2014) propone debe ser el objetivo a mediano plazo de la Alfabetización Académica:

(...) crear estructuras estables de colaboración con el profesorado que permitieran actuaciones conjuntas dirigidas a ayudar a los estudiantes a gestionar mejor la escritura como una herramienta de aprendizaje, mediante la adquisición de habilidades específicas y generales, la reflexión sobre las situaciones comunicativas, el desarrollo de la propia voz y la identidad como escritores y profesionales reflexivos para que en cada disciplina puedan ser capaces de comprender y elaborar nuevo conocimiento. Estas estructuras estables de colaboración pueden permitir, a medio y a largo plazo, modificaciones sustanciales y sostenibles de las prácticas de enseñanza y

² Los proyectos de investigación son “Caracterización del Diplomado ‘La lectura y la escritura en el aula universitaria’ como una estrategia de formación en la Universidad del Valle” y “Caracterización de los Grupos de Apoyo a la Cultura Académica –GRACA– en la Universidad del Valle”.

aprendizaje gracias a la reflexión sobre los mecanismos implicados en el aprendizaje y comunicación disciplinar, con especial énfasis en las prácticas de escritura y lectura académicas y su uso en las situaciones habituales de enseñanza. (p. 356).

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación con enfoque descriptivo, en la que se usaron distintas técnicas de recolección de información y de análisis para responder a los diferentes objetivos del estudio.

Para el objetivo relacionado con la descripción de los contenidos del programa de formación y de las estrategias metodológicas que se implementaron en el Diplomado, se usó la técnica de análisis de contenido en los programas de curso propuestos en tres de las cohortes de docentes que finalizaron su formación. Este proceso permitió identificar y caracterizar las generalidades del diplomado como programa de formación docente y las estrategias metodológicas que se usan en las sesiones de clase.

Ahora bien, para responder al objetivo relacionado con la identificación de las percepciones de los docentes que participaron en las distintas cohortes del diplomado frente a las estrategias metodológicas usadas en este plan de formación, se desarrolló una entrevista en línea que indagó los siguientes aspectos: características del aprendizaje logrado en el curso, opiniones sobre la modalidad de trabajo a través de seminario-taller, percepciones sobre las actividades o estrategias propuestas en el curso y transformaciones que suscitó el diplomado en las prácticas de los docentes.

314

La entrevista fue respondida por 15 de 48 docentes pertenecientes a las tres cohortes analizadas, que participaron en el diplomado en el nivel I o II. Por el principio ético de respeto y para motivar la libre participación y expresión de los participantes, durante el proceso de recolección de información no se capturó información que identificara al profesor ni se dejó registro del correo electrónico del que procedían las respuestas.

Para complementar el análisis de las percepciones, también se analizaron las evaluaciones finales que hicieron los docentes, propuestas por la Dirección de Autoevaluación y Calidad Académica, instancia responsable del programa de formación.

RESULTADOS

A continuación describimos, en primer lugar, los objetivos y contenidos generales de los dos niveles del diplomado; posteriormente, las estrategias metodológicas usadas en tres de sus cohortes, y, por último, las percepciones de los docentes frente a estas.

Generalidades del Diplomado ‘La Lectura y la Escritura en el Aula Universitaria’

En el año 2013, la Vicerrectoría Académica, a través de la Dirección de Autoevaluación y Calidad Académica (DACA) y en el marco del Programa de Cualificación Docente de la Universidad, incluyó en su programación el diplomado ‘La lectura y la escritura en el aula universitaria’ nivel I, propuesto por algunos docentes del grupo de investigación *Leer, escribir y pensar* y del Nodo REDLEES Univalle.

Este Diplomado está dirigido a los docentes de las diferentes áreas de la Universidad del Valle, especialmente a los que ingresan nombrados por concurso, con el objetivo de orientar la conceptualización sobre la función epistémica de los procesos de lectura y de escritura en la universidad y la construcción de propuestas de aula en las asignaturas de las disciplinas a cargo de cada docente. Los participantes del nivel I formularon la propuesta de abrir un segundo nivel, teniendo en cuenta la experiencia y los resultados obtenidos en el primero; esta fue acogida por la Vicerrectoría Académica y se ofreció el nivel II en el primer semestre de 2014, con el objetivo de acompañar la implementación en el aula de las propuestas escritas por los docentes en el primer nivel.

315

Nivel I del Diplomado

El punto de partida del nivel I del diplomado es la consideración de que en la educación superior las prácticas de lectura y escritura ya no son un entrenamiento como ejercicio de lengua, sino que son prácticas situadas que implican conocer y comprender los discursos de las áreas como formas particulares de construir conocimiento, de investigar, de transformar y de comunicar. De esta manera, se hace necesario que los docentes expertos en cada saber disciplinario comprendan que su única función no es la de orientar unos conocimientos para ser repetidos por otros profesionales en formación.

Para ocuparse con propiedad de esta labor, es necesario que los profesores tomen conciencia de cómo orientar procesos adecuados de lectura y de escritura en el aula, de cómo leen y escriben sus estudiantes y de cómo podrían favorecer su aprendizaje si asumieran la lectura y la escritura en su verdadera función epistémica, para acceder, transformar y construir conocimiento en su área de formación. Cada profesor debe, entonces, diseñar estrategias para orientar a los estudiantes hacia unas prácticas de lectura y de escritura que les permitan responder con propiedad a las exigencias académicas de la educación superior.

En este nivel del diplomado se propone abrir un espacio permanente y crear condiciones para que, a través de una práctica reflexiva continua, los docentes que en

él participen reconceptualicen el papel de la lectura y la escritura en el aula universitaria e identifiquen los problemas que los estudiantes enfrentan con estos procesos, con el objetivo de crear conjuntamente estrategias que contribuyan a mejorar el aprendizaje académico. Concretamente, los docentes deben diseñar estrategias para incluir la lectura y la escritura de forma explícita en los cursos que orientan; para ello, en el diplomado se ofrecen distintos apoyos –que se describirán más adelante– durante todo el semestre para la construcción conceptual y el diseño de las estrategias mencionadas.

Nivel II del Diplomado

En este nivel los docentes desarrollan en su aula la propuesta que diseñan en el primer nivel y se les acompaña para que, a través de una práctica reflexiva, identifiquen las dificultades y los aciertos al enfrentar la implementación de una propuesta que asume la lectura y la escritura con función epistémica. Este trabajo es importante porque permite sistematizar la experiencia de cada docente, lo que se convierte en ejemplo de las posibilidades didácticas de la lectura y la escritura en cada asignatura perteneciente a disciplinas diversas.

Este nivel se desarrolla a través de reuniones de docentes agrupados por áreas afines, en las que se discuten los avances, problemas, dificultades y fortalezas de los procesos que se van desarrollando en el aula y, posteriormente, se hacen revisiones teóricas acordes con las necesidades de los grupos.

A manera de evaluación, los profesores hacen un ejercicio de investigación en el aula y reflexionan sobre sus prácticas, y, finalmente, sistematizan su experiencia en una ponencia que se elabora durante el semestre. Estos textos se socializan en el encuentro del Nodo Univalle de la REDLEES “Experiencias significativas de lectura y escritura en la Universidad del Valle” o en otros eventos en que los docentes deciden participar.

316

Estrategias metodológicas usadas

Con respecto a la metodología, el diplomado se sustenta en los principios pedagógicos del aprendizaje significativo, lo que implica que los participantes se reconocen en la práctica como sujetos portadores de saberes y de experiencias que se movilizan, acrecientan y se reajustan con los nuevos conocimientos que se adquieren cuando se realiza cualquier tipo de tarea. A continuación se describen las estrategias metodológicas usadas en los dos niveles de formación del diplomado.

Modalidad de seminario-taller

La modalidad de trabajo que se asume en el diplomado es la de *seminario – taller*, por lo tanto, se parte de discusiones sobre las necesidades de las aulas de los docentes, con el fin de contextualizar las problemáticas y los temas por trabajar en cada sesión, y posteriormente se abordan referentes teóricos que explican o sugieren estrategias para enfrentar los retos que implica aprender en la universidad a través de la lectura y la escritura.

Esta metodología se sustenta *en los enfoques metacognitivo y sociocultural* en relación con la lectura y la escritura. De acuerdo con Baker (1994):

Cuando hablamos de metacognición hablamos de la conciencia y el control que los individuos tienen sobre sus procesos cognitivos. El término metacognición alude a dos componentes básicos: el saber acerca de la cognición y la regulación de la cognición. El primer componente se refiere a la capacidad de reflexionar sobre nuestros propios procesos cognitivos, e incluye el conocimiento sobre cuándo, cómo y por qué realizar diversas actividades cognitivas. El saber metacognitivo abarca nuestras características como sujetos que aprenden, las particularidades de una tarea cognitiva y el uso de estrategias para realizar esta tarea. (p. 22).

La adopción del enfoque metacognitivo en la metodología del diplomado nos permite orientar procesos de reflexión y de revisión constantes sobre lo que los profesores hacen como profesionales y como docentes tanto con la lectura como con la escritura. Si ellos adquieren estrategias propias para leer y escribir, con seguridad regularán de manera consciente la orientación de estos procesos en el aula para construir conocimiento.

317

Ahora bien, el diplomado no solo funciona desde una perspectiva metacognitiva individual, sino que se privilegia también una mirada sociocultural, en el sentido de que en las sesiones de clase, las discusiones grupales y, por ende, la construcción dialógica de conocimiento, tienen un lugar protagónico. En este sentido, es fundamental reconocer que los docentes como profesionales tienen saberes que pueden compartir entre ellos y, por tanto, el trabajo en el nivel I del diplomado consiste en que, a través de la lectura, la discusión y la escritura, los participantes hagan conciencia de los usos que dan a estos procesos en el aula y que reconozcan qué puede funcionar y qué no en la particularidad de esta.

Lectura modelada

Otro elemento importante en la metodología del diplomado es *la lectura modelada* de textos que abordan los distintos temas de las sesiones de clase. A través de esta estrategia, el docente guía del diplomado hace explícitos los aspectos que se deben tener en cuenta en un proceso de comprensión de textos; así pues, la lectura en el aula se constituye en ejemplo de todo lo que debe hacer un lector para trabajar un texto: reconocer su situación de comunicación, establecer propósitos de lectura, activar los conocimientos previos, hacer hipótesis e inferencias, reconocer las pistas del texto, identificar las relaciones intra e intertextuales, identificar su coherencia y su cohesión, hasta llegar a la elaboración de, por ejemplo, resúmenes y reseñas de los contenidos. Con esta estrategia se busca ofrecer un modelo didáctico de inclusión de la lectura en un curso, que se puede llevar a cabo de manera grupal y colaborativa.

Este modelo de trabajo permite que los docentes comprendan la importancia de leer en el aula, máxime cuando los temas que se tratan son desconocidos para

ellos. Esta estrategia les muestra la complejidad de aprender a leer y a escribir de forma aislada de las actividades de clase, y hace explícita la importancia de la lectura y la escritura en el aula en un marco sociocultural, en el que los sujetos pueden interiorizar la regulación de sus procesos de aprendizaje como resultado de una regulación externa inicial (Castelló, Bañales y Vega, 2010). Además les enseña que la lectura crítica es un nivel que los estudiantes van logrando en la medida en que avanzan en el conocimiento de su disciplina.

Escritura colaborativa de relatorías de clase

Además del proceso de lectura, se aborda también el de escritura a través de un ejercicio de escritura colaborativa y socialmente compartida (Arciniegas, 2016; Arenas, 2017; Castelló, Bañales y Vega, 2010). En cada sesión, dos docentes elaboran una relatoría en la que sintetizan los conceptos tratados, las lecturas hechas y los aspectos relevantes de las discusiones en el aula; estos escritos funcionan como una memoria del curso y como insumo para la elaboración de las propuestas de los docentes. Como ejercicio de escritura, la relatoría se construye de manera socialmente compartida ya que los sujetos que la elaboran comparten no solo los objetivos de la tarea, sino el espacio de construcción del texto y lo reelaboran a partir de la colaboración de los demás integrantes del curso en cada clase, pues en cada sesión la relatoría se somete a discusión, ampliación y corrección. De esta manera, la relatoría permite monitorear cómo se aprehenden los conceptos, cómo los docentes van reconceptualizando la lectura y la escritura en el proceso de formación y, como ejercicio metacognitivo, permite al grupo tomar conciencia de cómo se construye conocimiento.

318

Diseño de una propuesta de intervención en el aula

Como se mencionó anteriormente, el producto final del nivel I del diplomado es una propuesta de intervención en el aula, que cada docente construye y revisa a lo largo del semestre. La propuesta tiene dos partes fundamentales: un marco conceptual que muestra la apropiación por parte de los docentes de los componentes esenciales de la alfabetización académica y la transformación de un programa de curso en el que se incluyen la lectura y la escritura de manera explícita como formas de acceder al conocimiento en la asignatura disciplinaria.

A lo largo del semestre, se presentan tres o cuatro avances de las propuestas, en sesiones especiales en las que se dedica el tiempo a la lectura en voz alta y a la reelaboración de estas. Para desarrollar la parte conceptual de las propuestas, los participantes usan las lecturas de clase, sus apuntes y las relatorías de cada sesión; además investigan fuentes específicas de sus campos de formación. En síntesis, cada propuesta se constituye en una opción didáctica para incluir la lectura y la escritura en el aula universitaria concebida desde las disciplinas y desde el análisis que hace cada docente de lo que necesita en su aula y de cómo se puede desarrollar la propuesta en esta. A manera de anexo presentamos 31 propuestas que trabajaron los

docentes participantes de las cohortes analizadas para incluir la lectura, la escritura y la oralidad en diferentes cursos de las áreas.

Escritura de ponencia

Como se mencionó anteriormente, el objetivo del segundo nivel del diplomado es que los profesores ejecuten la propuesta que diseñaron en el nivel I y que la sistematicen en una ponencia para comunicar a otros su experiencia, lo que implica el análisis de lo que va sucediendo en el aula a medida que ponen en marcha las estrategias diseñadas.

Para la escritura de la ponencia, en primer lugar se abordan referentes básicos estructurales y pragmáticos que permitan distinguirla de otros tipos de texto. A medida que avanza el semestre, los docentes van presentando los borradores de sus producciones y se van generando realimentaciones entre todo el grupo de trabajo para efectos de reescritura. Las versiones finales son asesoradas por los docentes guía del diplomado con colaboración de tutores de los GRACA. Trabajar sobre la escritura de un texto como una ponencia les permite a los docentes asumir la escritura dentro de una situación de comunicación real, lo que aumenta su motivación y trasciende la sola elaboración de un trabajo final para obtener la certificación del diplomado. En ese sentido, esta estrategia también se convierte en un modelo didáctico para abordar la escritura con objetivos definidos, interlocutores específicos, en proceso y en el marco de una situación de comunicación situada.

319

De manera general, se puede identificar que las estrategias metodológicas usadas en el diplomado pueden ser ejemplos para los docentes de cómo abordar la lectura y la escritura en el aula, ya que ellos tienen la posibilidad de experimentar lo que implica leer textos ajenos a su saber o experticia, incorporar esos saberes a los particulares de sus áreas, escribir y reflexionar sobre lo que escriben, y construir un documento en el que muestran su proceso de apropiación de conocimiento. En resumen, la metodología que propone el diplomado representa una forma de acercar a los docentes hacia la conceptualización y la práctica de la función epistémica de la lectura y la escritura. En la Figura 1 se presenta la síntesis de la propuesta metodológica de los dos niveles del diplomado.

Fuente: elaboración propia.

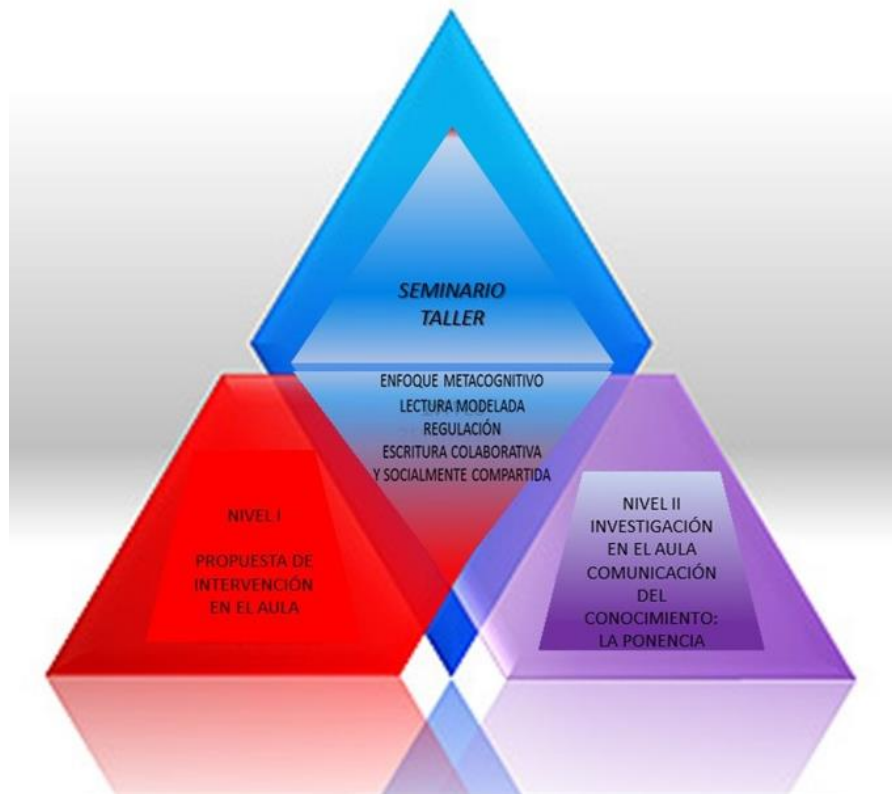


Figura 1. Síntesis de estructura metodológica de los dos niveles del diplomado

320

Percepciones de los docentes sobre las estrategias metodológicas

A continuación, se presentan los detalles más significativos del análisis de las respuestas de los docentes en la entrevista sobre sus percepciones acerca de las estrategias metodológicas del diplomado.

Características del aprendizaje logrado en el curso: aprendizaje significativo

Respecto a las características del aprendizaje que los docentes lograron consolidar en el diplomado, lo que comparten las respuestas es que este fue *significativo*, en tanto que para los profesores el diplomado fue un espacio en el que se valoraron sus conocimientos previos. El punto de partida del nivel I del diplomado fue la identificación inicial de la relación que cada persona había tenido con la lectura y la escritura, con lo cual fue posible reconocer barreras, facilitadores y motivadores presentes en los contextos familiares y escolares, lo que hizo posible redefinir la lectura y la escritura como prácticas sociales fuertemente dependientes de los contextos.

Además, la pluralidad de ideas propias de las disciplinas permitió identificar la forma en que es incorporada la lectura y la escritura en cada una de estas; por medio de la exposición de experiencias y de la participación activa de los asistentes, se caracterizó el quehacer cotidiano de la labor docente y la forma en que se

desarrollan los procesos de lectura y escritura según los propios conocimientos, motivaciones y necesidades.

De igual forma, para los docentes el hecho de compartir sus experiencias permitió establecer una relación inicial entre lo que cada participante había hecho y la conceptualización de la alfabetización académica. Lo anterior fue el punto de partida para el trabajo que se desarrolló a lo largo del diplomado por medio de un proceso interactivo de autorreconocimiento – conceptualización – construcción – realimentación.

Así, el proceso mencionado anteriormente permitió un aprendizaje significativo evidenciado en las modificaciones, ajustes o rediseños de los cursos que orientaban los docentes, de tal manera que, según las respuestas en las entrevistas, todos los participantes hicieron ajustes metodológicos. El 84.6 % de los participantes incorporó la lectura y la escritura en el diseño del curso e hizo ajustes en las formas de evaluación; el 69.2 % integró la lectura y la escritura como un proceso conjunto y no como elementos separados; el 61.2 % reconoció la función epistémica de la lectura y la escritura, y reconceptualizó el uso de ellas en el aula de clase, y el 46.2 % reconoció los tipos de textos que se emplean en sus disciplinas.

Percepciones sobre la modalidad de trabajo seminario – taller y sobre otras estrategias

321

Para los docentes encuestados, la modalidad de seminario – taller desarrollada a lo largo del diplomado fue una metodología adecuada para la contextualización del problema de la lectura y la escritura en las aulas universitarias; además, por medio de esta y de las actividades desarrolladas, se teorizó adecuadamente sobre la alfabetización académica en las disciplinas.

Por su parte, el trabajo colaborativo permitió identificar en el conocimiento, la experiencia y la experticia de otros una fuente para aprender a partir de los compañeros, los tutores y los invitados al diplomado. De igual forma, los ejercicios de lectura modelada permitieron una mayor discusión y comprensión de los textos empleados en clase y se identificó el potencial de esta actividad como herramienta de trabajo con función epistémica que ha sido incorporada como ejercicio en el aula de clase por el 81.8 % de los participantes.

De la misma manera, la escritura colaborativa, que se puso en marcha al elaborar las relatorías entre pares, y las discusiones reguladas permitieron la construcción colectiva de conocimiento y el fortalecimiento de las relaciones entre los participantes del diplomado. Al analizar los factores que los participantes tuvieron en cuenta en el momento de realizar ejercicios de escritura, el 92.3 % reconoció que tuvo en cuenta al lector o audiencia objetivo, el 76.9 % fue consciente de los cambios y evolución en el proceso de escritura, el 69.2 % desarrolló un plan de escritura e hizo revisiones y ajustes al texto, y tan solo el 23.1 % considera que superó fácilmente el problema de la página en blanco.

Estos resultados permiten corroborar que los docentes, a medida que fueron avanzando en sus ejercicios de escritura, fueron integrando varias de las estrategias de lectura y de escritura que se sugerían para trabajar con los estudiantes, lo que, a su

vez, muestra la relevancia del trabajo reflexivo que se propone como estrategia para llevar a cabo el diplomado.

Percepción sobre la estrategia de construcción de una propuesta de curso

Los participantes del diplomado consideraron que la construcción de un curso que incluyera la lectura y la escritura con sentido epistémico localizado en las disciplinas fue muy adecuada, a pesar de que para algunos este ejercicio resultó ser un tanto difícil. Lo anterior debido a que en algunas áreas, por tener una tradición o carácter técnico, hay resistencia frente a leer y escribir; por tanto, hacer cambios en los paradigmas dominantes alrededor del proceso de enseñanza requiere de mejores y mayores esfuerzos. Adicionalmente, en algunos casos, los docentes comentaron que temían que la integración de actividades explícitas de lectura y de escritura pudiese resultar tediosa y densa para los estudiantes.

Para los docentes, también puede representar dificultades contar con cursos numerosos en los que la implementación de este tipo de estrategias puede tomar más tiempo de preparación, desarrollo y evaluación, mientras que en cursos en los que participan varios profesores puede haber resistencia por parte de algunos de los docentes que comparten el curso, lo que podría influir en que este tipo de propuestas sean poco atractivas, dado el desconocimiento del potencial de la lectura y la escritura en las disciplinas.

Por el contrario, hubo algunos profesores a los que les resultó más sencillo construir e implementar su propuesta de aula, principalmente, porque la naturaleza de sus cursos permitía la incorporación de la lectura y la escritura o porque históricamente habían incorporado estas prácticas y con el desarrollo del diplomado solo tuvieron que introducir ajustes de acuerdo con los elementos discutidos en las clases.

Durante el proceso de desarrollo del diplomado, los docentes identificaron que tanto la presentación de los trabajos como las contribuciones de los compañeros fueron oportunas y constructivas, ya que permitieron mejorar sus propuestas en aspectos como: fomentar de una manera adecuada la lectura y la escritura, ajustar las consignas de las actividades planteadas, poner un énfasis analítico y reflexivo a los textos empleados, ajustar los alcances de los cursos sin sobrecargar a los estudiantes, mejorar la confianza en términos de la comprensión de lectura y fortalecer el sistema de evaluación.

Además de las transformaciones en los cursos, los participantes también manifestaron que el diplomado permitió un cambio en la forma en que se comprendían los procesos cognitivos, se comprendió que la lectura y la escritura no son procesos acabados, sino que por lo contrario están en permanente construcción, lo que incrementó la motivación por su uso en el aula universitaria y el reconocimiento de los retos que implica un curso con las características mencionadas.

Transformaciones que suscitó el diplomado en las prácticas de los docentes: implementación del curso

La implementación del curso para algunos participantes no fue posible por diversos motivos dentro de los que se destacan el desconocimiento de procesos administrativos, cursos numerosos y la necesidad de dar cumplimiento a los contenidos propuestos. Otros docentes tuvieron múltiples dificultades que obstaculizaron el desarrollo, por ejemplo, se usaron muchas lecturas, lo que produjo desinterés de los estudiantes, lecturas de un alto nivel de complejidad, lo que llevó a un nivel de exigencia alto, que resultó ser complejo y difícil de seguir.

Mientras tanto, algunos docentes tuvieron dificultades sin mayores consecuencias. En el caso de cursos compartidos con otros docentes, las limitaciones estuvieron representadas en la falta de interés por parte de los compañeros docentes y en los estudiantes hubo resistencia en un principio. En los casos considerados exitosos, los factores que permitieron esto fueron una buena disposición de los estudiantes, una planeación detallada, el trabajo constante para resaltar la importancia de este tipo de metodologías y, al existir un mayor número de evaluaciones sin ser exageradas, densas y sin sentido, se incrementaba la posibilidad de que los estudiantes pudieran ser mejor calificados y, por tanto, se observó una mejora en su proceso de aprendizaje.

Ahora bien, para complementar el análisis del apartado de las percepciones de los docentes sobre las estrategias metodológicas implementadas en el Diplomado, exponemos a continuación el procesamiento analítico de las evaluaciones que los docentes diligenciaron al final de cada nivel ante la Dirección de Autoevaluación y Calidad Académica de la Universidad del Valle (DACA). De dichas evaluaciones realizadas, tomamos las preguntas que tienen que ver con el desarrollo del Diplomado y con las expectativas de los docentes que lo cursaron. En la Tabla 1, se observan las preguntas mencionadas.

Tabla 1. Preguntas de la evaluación analizadas

ASPECTOS GENERALES DIPLOMADO EN LECTURA Y ESCRITURA NIVEL I						
AÑO	2013-2	2014-2		2015-2	2016-2	
PREGUNTA	BUENO	BUENO	EXCELENTE	EXCELENTE	BUENO	EXCELENTE
1. ¿Se cumplieron los objetivos planteados al inicio de la inducción?	100 %	100 %	90 %	100 %	36 %	64 %
2. ¿La información suministrada fue adecuada?	100 %	100 %	90 %	100 %	45 %	55 %
3. ¿La metodología utilizada fue la adecuada?	100 %	100 %	90 %	100 %	45 %	55 %
4. ¿El tiempo fue suficiente?	100 %	100 %	90 %	100 %	27 %	73 %
5. ¿Se realizó todo lo programado?	100 %	100 %	80 %	100 %	45 %	55 %

Fuente: elaboración propia.

Como se puede ver en la Tabla 1, los aspectos generales del curso fueron aceptados por los docentes en su totalidad, el nivel I llenó los requerimientos generales esperados por los docentes en relación con los objetivos, la información adecuada, la metodología y el cumplimiento de los contenidos del programa.

Con relación a la aplicabilidad de lo que se trabaja en el diplomado, la mayoría de los docentes encuentran altamente aplicable tanto los contenidos como la metodología que se desarrolla en el nivel I. Es pertinente recordar que en este nivel los docentes construyen una propuesta de aula que implementan durante el nivel II; se puede considerar, entonces, que cuando culminan el nivel I, los docentes le han encontrado sentido al trabajo realizado, a las lecturas hechas y tienen expectativas sobre lo que se desarrollará en su aula en el nivel II, y eso hace que su evaluación sea altamente satisfactoria. En la Tabla 2 se presentan las preguntas y los porcentajes de respuesta a lo anterior.

Tabla 2. Aplicabilidad del nivel I

<u>APLICABILIDAD</u>							
PREGUNTAS	2013		2014-2	2015-2		2016-2	
	BUENO	REGULAR	REGULAR	BUENO	EXCELENTE	BUENO	EXCELENTE
1. ¿Se cumplieron sus expectativas?	88,90 %	11,10 %	100,00 %	22 %	78 %	36 %	54 %
2. ¿El contenido es aplicable para el desarrollo de su trabajo?	100,00 %	0,00 %	100,00 %	11 %	89 %	45 %	55 %
3. ¿La metodología empleada propicia la reflexión y apropiación de conocimientos y habilidades?	100,00 %	0,00 %	100,00 %	33 %	67 %	27 %	64 %
4. La información suministrada fue suficiente para aplicar el desarrollo de su trabajo:	0	0	100,00 %	44 %	56 %	29 %	73 %

Fuente: elaboración propia.

En la Tabla 3, se presenta la evaluación del nivel II:

Tabla 3. Evaluación del nivel II del Diplomado

ASPECTOS GENERALES DIPLOMADO NIVEL II					
AÑO	2014-1		2015-1		2016-1
	BUENO	EXCELENTE	EXCELENTE	BUENO	EXCELENTE
1. ¿Se cumplieron los objetivos planteados al inicio de la inducción?	17 %	76 %	90 %	10 %	100 %
2. ¿La información suministrada fue adecuada?	41 %	59 %	90 %	10 %	100 %
3. ¿La metodología utilizada fue la adecuada?	29 %	71 %	90 %	10 %	100 %
4. ¿El tiempo fue suficiente?	18 %	76 %	90 %	10 %	100 %
5. ¿Se realizó todo lo programado?	29 %	65 %	80 %	20 %	100 %

Fuente: elaboración propia.

Es importante destacar que en este nivel los docentes que guían el diplomado acompañan a los participantes a hacer una aplicación en el aula, es decir, buena parte del trabajo del diplomado es asumida por los participantes, pero ellos valoran positivamente el acompañamiento que se hace de su trabajo en el aula y la preparación de una ponencia, que no es más que una forma de acercar a los docentes a la investigación en el aula y acompañarlos en el proceso de la producción de un texto como ejemplo de cómo hacerlo en el aula con sus alumnos. En la Tabla 4 se presenta la valoración de la aplicabilidad de los elementos trabajados en el nivel II.

Tabla 4. Aplicabilidad del nivel II

APLICABILIDAD						
PREGUNTAS	2014-01			2015-1		2016-1
	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	BUENO	EXCELENTE	EXCELENTE
1. ¿Se cumplieron sus expectativas?	70.58 %	23.52 %		10 %	90 %	100,0 %
2. ¿El contenido es aplicable para el desarrollo de su trabajo?	64.70 %	29.41 %		10 %	90 %	100,0 %
3. ¿La metodología empleada propicia la reflexión y apropiación de conocimientos y habilidades?	58.82 %	29.41 %	5,88 %	10 %	90 %	100,0 %
4. La información suministrada fue suficiente para aplicar el desarrollo de su trabajo:				20 %	80 %	100,0 %

Fuente: elaboración propia.

En síntesis, desde el punto de vista cuantitativo, los docentes evalúan el diplomado como una actividad que les aporta elementos de contenido y metodológicos para el desarrollo de la formación docente, que es el objetivo del

programa que dirige la DACA. Las evaluaciones también nos permiten identificar comentarios cualitativos que los docentes hacen y que se pueden considerar aportes sobre la lectura y la escritura a la formación docente, que es el objetivo del diplomado. A continuación, presentamos algunos ejemplos de dichos comentarios:

- El diplomado tiene contenidos importantes sobre lectura y escritura que nos permiten mejorar estos procesos en nuestra práctica pedagógica y a la vez continuar nuestra propia formación como lectores y escritores.
- En las labores académicas como docente o estudiante, los procesos de lectura y escritura son fundamentales.
- La lectura y escritura se constituyen en procesos de apropiación de los saberes en el aula; reflexionar acerca de los diferentes procesos es fundamental para el mejoramiento de la labor docente.
- Porque siempre hay necesidad de propiciar la escritura y la lectura en los estudiantes para ayudarles al autoaprendizaje.
- En todos los procesos que manejamos en nuestro rol como docentes, la lectura y escritura son protagonistas, pero no era consciente. Adicionalmente las actividades que proponía en las que utilizaba la lectura y escritura, la hacía de manera inadecuada.
- Aprendí y aclaré muchos conceptos para implementar el proceso de la lectura y escritura en mis cátedras.
- Las actividades realizadas durante el diplomado me permitieron adquirir nuevos conocimientos frente a la lectura y la escritura. Uno de ellos es reconocer que la universidad es el espacio ideal en el que estudiantes y docentes deben continuar aprendiendo y ganando habilidades como lectores y escritores.
- Pienso que el Diplomado me amplió conocimientos y movilizó en mí el interés por crecer como lectora y escritora para así apoyar e inspirar a mis estudiantes para que también sean buenos lectores y escritores, pero se requiere más tiempo y apoyo continuo para generar las habilidades necesarias.
- Propongo que la facultad organice un grupo de profesores expertos que puedan darnos apoyo en los procesos de escritura a los que no tenemos esta fortaleza. Sería algo similar a lo que en el momento se hace con los estudiantes de pregrado que cuentan con un grupo de apoyo en la facultad.
- Es importante la apreciación de la lectura y la escritura dentro de los cursos para favorecer el aprendizaje y el crecimiento profesional, así como las estrategias metodológicas para ser docentes más efectivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se trabajó en el proyecto de trabajo a realizar en cada una de las asignaturas.
- Me ha parecido muy bueno este diplomado, porque siento que mi conocimiento acerca de la lectura y escritura ha mejorado enriqueciendo mi saber.

- Permitió y afianzó las prácticas docentes relacionadas con la lectura y escritura.

En relación con la pregunta sobre las actividades realizadas y su aplicación en el desarrollo del trabajo en el aula, los docentes respondieron:

- Definitivamente, la reflexión y la práctica, así como la propuesta final implican incorporar conocimientos y fortalecer o desarrollar habilidades para mejorar las tareas y aportar a la formación de los estudiantes en sus habilidades profesionales.
- Sí, me he cuestionado mucho sobre cómo venía realizando el desarrollo de las clases. Con lo aprendido sé que mejoraré mucho, lo que irá también en beneficio de mis estudiantes.
- Sí, la reflexión permanente y las herramientas aprendidas sin duda cualificarán el trabajo docente. Estoy altamente agradecido con el haber participado de este diplomado.
- De acuerdo, a través del desarrollo del diplomado comprendí muchos aspectos que antes no tenía en cuenta a la hora de interactuar con los estudiantes y que ahora a través de la propuesta puedo implementar.
- En la exposición de cada uno de los compañeros se enriquece nuestra labor.
- Ayuda a corregir errores que estaba cometiendo en la forma de conceptualizar la teoría. Nos brindó herramientas para elaborar una propuesta en la que incluyamos la lectura y escritura con acompañamiento el próximo semestre.
- Me parece muy importante que el nivel I sea de aplicación práctica porque permite hacer más aprendizajes y corregir especialmente los aspectos de evaluación.

327

En conclusión, el diplomado es considerado por los docentes como un programa de formación cuyos contenidos tienen gran importancia para las concepciones de lectura y escritura en la formación universitaria y sobre todo es importante para la reflexión y el desempeño pedagógico de los profesores. Además, la metodología propició la reflexión y apropiación de los conocimientos y habilidades requeridos para intentar modificar prácticas docentes a través del uso de la lectura y la escritura. Es importante resaltar que los docentes recomiendan el diplomado como un programa que todos los docentes deberían tomar.

Para cerrar lo concerniente a las percepciones de los docentes frente a su proceso de formación, ubicamos la Figura 2 que sintetiza la propuesta organizativa y metodológica del Diplomado y algunos de los comentarios de los docentes sobre lo que implica la implementación de las propuestas de aula que diseñan en este espacio.



Figura 2. Síntesis de estructura del Diplomado y de las percepciones de los docentes

CONCLUSIONES

Aunque se reconoce que aún falta ampliar más la estrategia de cualificación descrita a una mayor cantidad de docentes, se destaca que se ha logrado iniciar un importante trabajo en una institución de carácter público y que, de alguna manera, se está haciendo un aporte para que se haga realidad en la Universidad del Valle cada vez más la idea de que la lectura y la escritura no son asuntos de cursos remediales y de expertos, y que es un proceso que debe permear todas las instancias del saber en la vida universitaria. Así mismo, se está avanzando hacia la consolidación y la materialización de prácticas que dan cuenta de esfuerzos y estrategias institucionales y que cada vez se deben fortalecer más para mejorar los procesos de lectura y escritura en las disciplinas.

Dentro de los avances que se han tenido en relación con el diplomado se puede destacar que ya se va a comenzar la sexta cohorte. Se han organizado siete eventos del Nodo REDLEES Univalle, en el que los docentes han expuesto a la comunidad académica los trabajos realizados en el diplomado. El diplomado se ha constituido en un espacio de discusión interdisciplinaria en el que docentes de todas las áreas de formación se reúnen a leer, discutir, analizar textos sobre la problemática de la lectura y la escritura en la universidad; a construir y discutir propuestas de trabajo en el aula.

Estas experiencias han mostrado que el camino de la alfabetización académica es muy largo y complejo, pero necesario y significativo. Durante el proceso de acompañamiento a los docentes han surgido interrogantes que solo un trabajo de

investigación interdisciplinario nos permitirá ir respondiendo. Hemos concluido que en el aula universitaria se leen los textos especializados de las disciplinas y que el docente hace de esos textos lecturas académicas en la medida que enseña y acompaña a sus estudiantes a abordar estas lecturas y a trabajar con ellas.

En relación con la escritura, la experiencia ha mostrado que la lingüística textual ha llevado a un nivel de abstracción y generalización los tipos de texto sin entender la realidad de su uso en las aulas, a tal punto que cada aula de clase entiende y usa los textos de acuerdo con unas necesidades específicas y que, por lo tanto, en el trabajo académico hay que investigar y caracterizar cuáles son, cómo son y para qué son usados estos textos. Es decir, hay que reconocer que las disciplinas tienen una tipología de textos universitarios que hay que identificar y caracterizar para que tanto los estudiantes como los docentes entiendan cómo se escriben y cómo se enseñan. Todo esto nos ha permitido comenzar procesos de investigación a nivel de posgrado. El reto para los docentes de lenguaje es comprender cómo funciona el discurso en el aula para adaptar sus saberes y poder acompañar los procesos de formación discursivo en las disciplinas.

Hasta ahora la institución y los docentes han respondido a la propuesta, la dificultad que encontramos tiene que ver con las limitaciones que nos impone la cultura académica que siempre considera la lectura y la escritura como espacios propios de las disciplinas del lenguaje, lo que, infortunadamente, implica un trabajo que marcha a pasos lentos en la vida universitaria. No es fácil convencer a la mayoría de los docentes de las disciplinas que ellos deberían asumir estos procesos en sus asignaturas; pero de igual manera, no es fácil convencer a los docentes de lenguaje que hay que estudiar cuáles son las necesidades reales que se tienen en las aulas con relación a estos procesos y que también es necesario adaptar nuestro conocimiento a esas necesidades y hacer trabajo interdisciplinario para asumir esta realidad.

329

Por su parte, las directivas siguen pensando en cómo extender a una mayor población esta nueva concepción de lenguaje, cómo llegar con el diplomado a más docentes para buscar este cambio. En nuestra institución, mantener los Grupos de Apoyo a la Cultura Académica es una estrategia fundamental para ampliar el impacto en la comunidad universitaria ya que ellos aportan mucho en este esfuerzo.

La evaluación de los docentes al concluir el diplomado es altamente satisfactoria en relación, con la metodología de trabajo, se valora muy bien el uso que se da a los materiales, las discusiones y los trabajos de escritura que ayudan a la formación de los docentes. Cada profesor construye en la experiencia y la reflexión una propuesta de curso en la que se incluyen la lectura y la escritura como elementos fundamentales de la didáctica en su aula, con fines de construcción de conocimiento y no solo como ejercicios de evaluación.

Además, los docentes en el diplomado hacen un ejercicio de escritura profesional en un tema que para ellos hasta el momento era ajeno. Como el diplomado en el nivel II les exige sistematizar en una ponencia su experiencia, los docentes hacen una escritura profesional sobre la lectura y la escritura en su área de especialización. Esta propuesta, a la vez, se constituye en una experiencia de

escritura colaborativa en la medida que su texto escrito es discutido y acompañado tanto por los docentes como por los participantes del diplomado. Así, podemos ver la importancia del trabajo colaborativo para formar una comunidad de aprendizaje, en la que todos los profesores participantes tienen la oportunidad de aprender con otros y de otros: compañeros, tutores, invitados, etc.

Hay que destacar también, que al realizar los trabajos de escritura en el proceso del diplomado, encontramos grandes dificultades de los docentes para producir sus textos, pero el ejercicio del diplomado y la metodología que empleamos en él se convierten, a su vez, en ejemplo de cómo se pueden acompañar estos procesos en el aula.

En este sentido, es importante resaltar el hecho de que la metodología que se propone para el desarrollo del diplomado cumple su propósito general de ser ella misma un ejemplo de trabajo en el aula. Los docentes reconocen en el trabajo la importancia de acompañar los procesos de lectura y escritura en el aula y muestran cómo dicho trabajo, acompañado de reflexiones y discusiones, les posibilita un cambio conceptual que se ve reflejado no solo en las respuestas a los instrumentos de investigación, sino, y sobre todo, en los marcos conceptuales y las metodologías de las propuestas que hacen.

REFERENCIAS

- Arciniegas, E. (2016). La escritura socialmente compartida en el aula universitaria: la autorregulación. *Lenguaje*, 44(2), 197-226. Recuperado de <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4621/6837>.
- Arenas, K. (2017). Características de la regulación socialmente compartida de la escritura: aportes desde una experiencia investigativa. *Lenguaje*, 45(1), 35-60. doi: 10.25100/lenguaje.v45i1.4613.
- Baker, L. (1994). Metacognición, lectura y educación científica. En C. Minnick y D. Alvermann (Comps.), *Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones* (pp. 21-38). Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Carlino, P. (2009). Desarrollo profesional de docentes para leer y escribir a través del currículum. En P. Carlino y S. Martínez (Coords.), *Lectura y escritura, un asunto de todos/as*. Neuquén, Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/250/250>.
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19(2), 346-365. doi 10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13.

Castelló, M., Bañales, G., y Vega, N. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1253-1282. Recuperado de <http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?474>.

SOBRE LAS AUTORAS

Esperanza Arciniegas Lagos

Licenciada en Lingüística y Literatura, y Magíster en Literatura. Profesora Titular de la Escuela de Ciencias del Lenguaje, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle. Directora del grupo de investigación 'Leer, escribir y pensar'. Coordinadora del Nodo REDLEES Universidad del Valle.

Correo electrónico: esperanza.arciniegas@correounivalle.edu.co

Orcid: 0000-0001-8961-6108.

Karina Alejandra Arenas Hernández

Fonoaudióloga y Magíster en Lingüística y Español. Profesora Asistente de la Escuela de Ciencias del Lenguaje – Facultad de Humanidades – y de la Escuela de Rehabilitación Humana – Facultad de Salud – de la Universidad del Valle. Integrante del grupo de investigación 'Leer, escribir y pensar'.

Correo electrónico: karina.arenas@correounivalle.edu.co

Orcid: 0000-0002-9378-8356.

ANEXO

Propuestas de los docentes que han participado en las cohortes del diplomado

Cohorte	Nombre propuesta	Facultad del docente
I – 2013-2014	Lectura y escritura en la práctica profesional en Terapia Ocupacional.	Salud
	Leer los territorios: alfabetización académica en un curso de Geografía en la Universidad del Valle.	Humanidades
	La alfabetización académica: un proceso de transformación académica.	Humanidades
	La lectura y la escritura en un curso de Astronomía de Posición de la carrera de Ingeniería Topográfica de la Universidad del Valle.	Ingeniería
	Integración de la lectura y la escritura en el curso de Laboratorio de Dispositivos Electrónicos de Ingeniería Electrónica.	Ingeniería
	Curso de Español para estudiantes de Arquitectura: entre realidades y retos.	Artes Integradas - Humanidades
	Reflexión sobre nuevas apuestas curriculares en la asignatura de Introducción a la Práctica del Programa de Trabajo Social en la Sede Norte del Cauca, en Santander de Quilichao.	Humanidades
II-2015	¿Cómo crecer paso a paso en la lectura y la escritura en el aula de clase alrededor de la percepción del cuerpo en Fisioterapia?	Salud
	La lectura y la escritura en el aula universitaria ¿Responsabilidad del docente de comprensión y producción de textos académicos?	Humanidades
	Las notas clínicas como facilitador de la alfabetización académica en la práctica profesional en Fonoaudiología.	Salud
	Inclusión de los procesos de lectura y escritura en la asignatura 'Estadística y probabilidad' para Contaduría Pública.	Ciencias de la Administración
	Estrategias de lectura y escritura en un curso de historia del arte.	Humanidades
	Implementación de una estrategia para estimular la escritura en una asignatura electiva del programa de Enfermería.	Salud
	Narrativas del cuidado: una experiencia de acompañamiento docente para la alfabetización académica en Enfermería.	Salud
	Actividades de lectura y escritura como una propuesta en el trabajo práctico de laboratorio de habla con los estudiantes de Fonoaudiología.	Salud
	La lectura y la escritura normativa en salud y las oportunidades para los futuros Fisioterapeutas.	Salud
	La lectura y la escritura en el curso "Territorio y Salud" de la Facultad de Salud.	Salud

	Experiencia de GRACA, grupo Facultad de Salud de la Universidad del Valle.	Salud
III- 2016	Intervención en el curso de 'Sistemas de información'	Ingeniería
	Secuencia didáctica: lectura de imágenes.	Humanidades
	Intervención en un curso de lectura de textos académicos en inglés.	Humanidades
	Intervención para la escritura de una reseña crítica en el curso de español.	Humanidades
	Propuesta de intervención en el curso 'Transferencia de calor y tratamientos térmicos'	Ingeniería
	Lectura y escritura en el curso '¿Cómo estudiar creativamente?'	Instituto de Educación y Pedagogía
	Intervención en el curso de Fundamentos de Mercadeo.	Ciencias de la Administración
	Intervención del proceso de lectura en el curso de Educación, Literatura y Antropología Sociocultural.	Humanidades
	Estrategias de lectura y escritura en una asignatura de lectura e interpretación de textos.	Humanidades
	Intervención en informes clínicos pediátricos.	Salud
	Implementación de la lectura y la escritura en el curso de Bioquímica.	Ciencias Naturales y Exactas
	Propuesta de intervención en el curso de Anatomía Humana.	Salud
	Informes de laboratorios como un ejercicio práctico de lectura y escritura en Ingeniería.	Ingeniería