

Murillo O., Javier H.

La universidad y los procesos de lecto-escritura: centro de apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura  
(DIGA)

PANORAMA, vol. 6, núm. 10, enero-junio, 2012, pp. 89-97

Politécnico Grancolombiano

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343929222007>



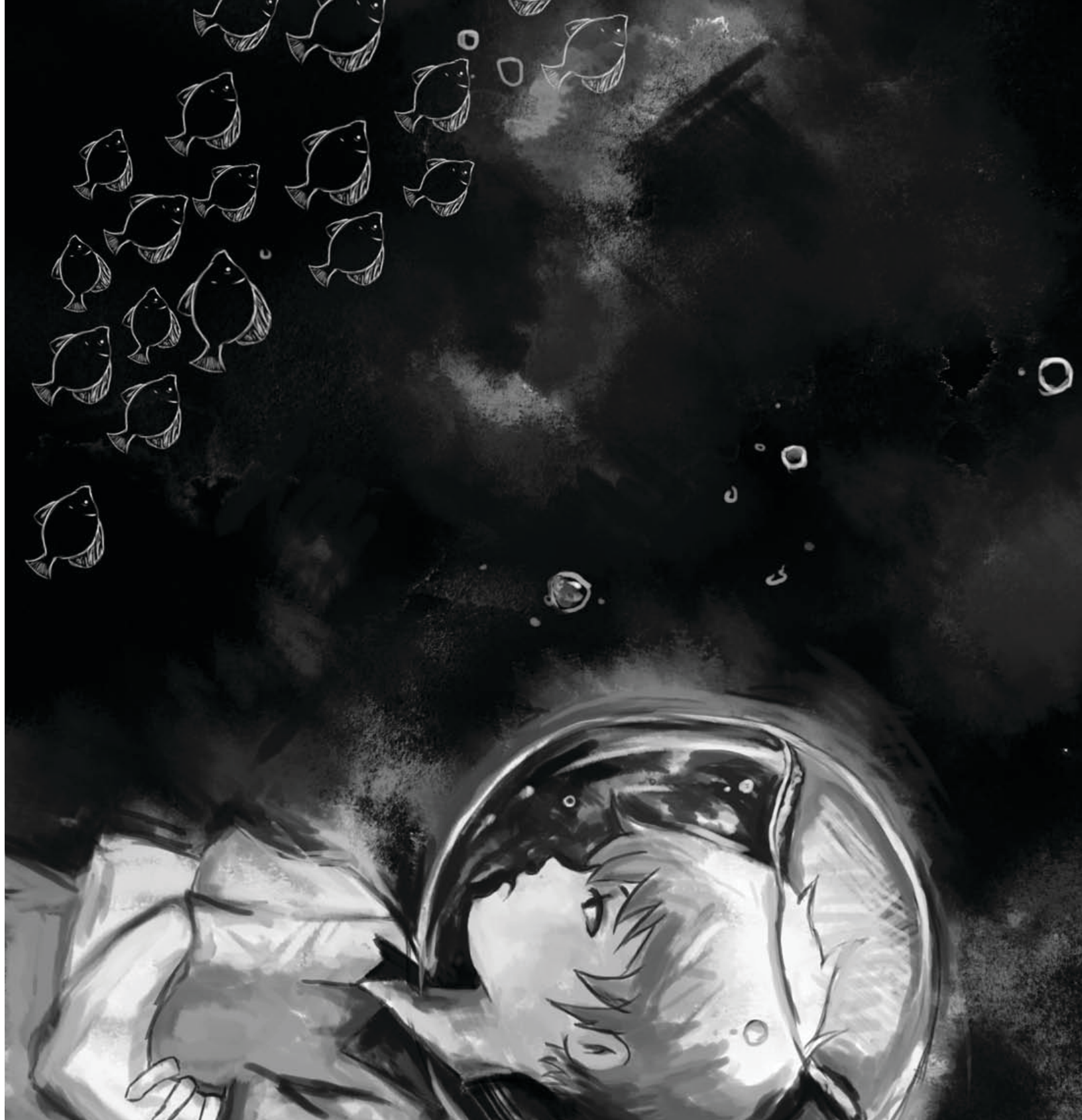
*PANORAMA*,

ISSN (Versión impresa): 1909-7433

[panorama@poligran.edu.co](mailto:panorama@poligran.edu.co)

Politécnico Grancolombiano

Colombia



La universidad y los procesos de  
lecto-escritura: centro de apoyo  
para la lectura, la oralidad y la  
escritura DIGA

# La universidad y los procesos de lecto-escritura: centro de apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura (DIGA)

University and reading and writing processes: center of support for reading, oral history, and writing: (DIGA)

Recibido: 28 de agosto de 2011 | Evaluado: 27 de febrero de 2012 | Aprobado: 23 de abril de 2012

**Javier H. Murillo O. (Colombia)**

javier.murillo@cesa.edu.co

Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA). Profesional en estudios literarios y Maestro en Narrativa. Profesor, investigador y editor. Coordinador del Área de Humanidades y del Centro DIGA en el Colegio de Estudios Superiores de Administración, CESA (Bogotá, Colombia).

## Resumen

Las altas cifras de dificultades de aprendizaje, mayor al 30% en Latinoamérica, tienen consecuencias directas en Colombia porque los estudiantes de educación media y superior presentan bajos niveles de habilidades de lectura y escritura. Problemas concretos en el manejo del discurso, dificultades al argumentar, pobreza en la expresión oral y las limitaciones en el manejo de las referencias textuales, son muestra de ello.

Así, la primera responsabilidad de la universidad debe enfocarse en fortalecer las competencias comunicativas de sus estudiantes, no solamente para garantizar la calidad de sus egresados, sino para prevenir potenciales deserciones estudiantiles.

El CESA, para apoyar los espacios tradicionales como las materias de Comunicación oral y escrita, creó el centro DIGA, un instrumento de apoyo transversal a las prácticas lingüísticas de sus estudiantes.

## Palabras claves

Alfabetización académica, procesos de lectura y escritura en la educación superior.

## Abstract.

The high figures of learning difficulties in Latin America, greater than 30%, have direct consequences in Colombia, where higher education students show low levels of reading and writing skills. Aspects such concrete problems in the use of speech, difficulties when arguing, very poor oral expression, and limitations when using text references are a sample of this.

This way, the first responsibility of the university should be to strengthen the communicative skills of its students in order not only to guarantee the quality of its graduates, but also to prevent future student attrition.

CESA created the center DIGA in order to support traditional spaces like written and spoken communication subjects, and the center DIGA in order to transversally support the linguistics of its students.

## Keywords

Academic literacy teaching, reading and writing processes in higher education.

### **Cita recomendada**

Murillo, Javier. (2012). La universidad y los procesos de lectoescritura: centro de apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura DIGA. Panorama, 6 (10), 89-97.

## Introducción

Las cifras de dificultades de aprendizaje (DA) –mayor al 30% en Latinoamérica– tienen consecuencias directas en Colombia y en sus universidades, donde un habitante promedio lee menos de un libro al año, y los estudiantes, tanto de educación media como superior, presentan bajos niveles de habilidad tanto en la lectura como en la escritura. Esta situación se evidencia no solamente en su rendimiento académico, sino en el limitado manejo que tienen de la información académica complementaria.

En los programas de formación superior eminentemente técnicos, como la Administración de Empresas, se hace visible este déficit, pues en estos programas académicos no se enfatizan las habilidades de lectura y escritura. Esto es particularmente visible en espacios de educación superior en los que tradicionalmente no se ha enfatizado en las habilidades de lectura y escritura, como son los programas de formación eminentemente técnica como las de Administración de Empresas.

El Colegio de Estudios Superiores de Administración, una reputada escuela de administración en Bogotá, consciente de la limitación de sus estudiantes para leer analítica y críticamente, y, particularmente, para escribir de manera estructurada, clara y limpia optó por abrir no solamente un espacio académico para fortalecer las habilidades del lenguaje (dos materias en los dos primeros semestres de la carrera<sup>1</sup>), sino por crear el centro de Apoyo para la Lectura y la Escritura, DIGA, un espacio al que los miembros de la comunidad pudieran asistir para afinar sus habilidades lingüísticas, con el fin de comunicarse académicamente con mayor efectividad.

## ¿Qué es DIGA?

**DIGA** es un programa académico complementario a través del cual el CESA busca consolidar las prácticas académicas a través del manejo del lenguaje, no sólo para fortalecer las habilidades comunicativas de sus miembros, sino para hacer conscientes a los estudiantes de que solamente con el dominio de las diferentes formas de lenguaje es posible comprender el

entorno y proponer alternativas de manera oportuna para influir positiva y efectivamente en los demás.

## Objetivo general del centro DIGA

Servir de apoyo a la comunidad CESA en sus prácticas discursivas para lograr una mayor competencia en el ejercicio de la expresión académica y de la comunicación, de forma pertinente y efectiva.

## Objetivos específicos

- Coordinar los cursos de Comunicación, oral y escrita, y los electivos o complementarios que estén orientados no solamente a mejorar el manejo del lenguaje, sino a comprender mejor –a través del lenguaje– la realidad colombiana y global.
- Detectar las dificultades en las prácticas lingüísticas de los estudiantes.
- Mejorar el rendimiento académico a través del mejoramiento de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes.
- Apoyar a los profesores en la definición de estrategias para mejorar la producción escrita y oral de sus estudiantes.
- Difundir recursos y herramientas para hacer más sencillos los procesos de escritura y de corrección
- Unificar el manejo de la metodología para la entrega de trabajos escritos.
- Evaluar periódicamente las prácticas, las costumbres y las aptitudes lingüísticas de los estudiantes del CESA.
- Trabajar con la Psicóloga y Consejera estudiantil del CESA en la evolución de los estudiantes con dificultades académicas específicas.

<sup>1</sup> Hasta el segundo semestre de 2010.

## Marco teórico

El presente proyecto está basado fundamentalmente en los trabajos de la psicóloga y profesora Paula Carlino. Doctora en Psicología de la Educación e Investigadora del CONICET en el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires, Argentina, quien se ha tomado muy en serio este proceso al que con acierto ha llamado “Alfabetización académica”.

A partir de la ponencia “Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad”<sup>2</sup> (2002), y del libro *Escribir, leer y aprender en la universidad* (2005), quedan claros dos puntos. El primero, que los estudiantes no escriben correctamente, en principio, porque no tienen del otro lado un lector sino un corrector. Dice Carlino (2002):

De acuerdo con el Manual de Tutorías de la Universidad de Princeton, el tutor es un lector atento y crítico que colabora, más que una autoridad que corrige: Los tutores no funcionan como correctores, ni como representantes de los profesores sino como compañeros de escritura sensibles y, por su experiencia, capaces de sugerir posibilidades implícitas en la escritura y pensamiento propios del estudiante. (Princeton Writing Program, 2000). Y mientras los tutores contribuyen con la mejora del texto, al mismo tiempo impulsan el desarrollo metacognitivo y metalingüístico de sus autores: más allá de aquello que lleva a un estudiante a recurrir al Centro de Escritura, esperamos ayudarle a aprender, al menos, dos cosas: más sobre su propio pensamiento y escritura y sobre cómo hablar acerca de su escritura (Princeton Writing Program, 1998, pp. 2-3).

Y el segundo, que el problema de la falta de hábitos de lectura y escritura formal son el resultado, inicialmente, de plantearse erróneamente la pregunta y, después, no reconocer sus causas directas. Por ello la pregunta no está enfocada en saber si los estudiantes saben o no *leer o escribir*, sino en reconocer

que no saben leer o escribir *en una determinada disciplina*.

Así, el problema debe ser enfrentado de dos maneras. Primero, se debe establecer un sistema de lectura de pares y de revisión previa a la entrega de un trabajo definitivo. Un sistema de Tutoría a cargo del Centro DIGA<sup>3</sup> y la existencia de un LECTOR PAR<sup>4</sup> que le permite al estudiante pensar antes de enfocarse en la elaboración de la tarea, analizar si su texto comunica, es decir, si está suficientemente estructurado y claro para quien lo lea o quien encuentre aplicable su contenido. Además, es necesario que el estudiante reciba una retroalimentación previa a la entrega final –por parte del lector par y del especialista, representado en el profesor– que le permita hacer conciencia de sus errores y de la manera de corregirlos.

Esta modalidad es la más extendida en las universidades analizadas. En casi todos los Programas de Escritura investigados, se han creado Centros de Escritura, que incluyen la oferta de tutores. Basados en la pedagogía de proceso, para la cual el diálogo es una fructífera forma de enseñanza, los tutores de escritura se encargan de discutir los borradores escritos de los universitarios, quienes llevan al Centro de Escritura sus consultas junto a sus producciones, dispuestos a reescribirlas antes de entregarlas para ser evaluados. Los tutores son estudiantes de grado (y eventualmente posgrado) seleccionados y capacitados cuidadosamente. Según el Dartmouth College (en Hannover, New Hampshire) “La misión [de los tutores] es ayudar a los estudiantes [...] a desarrollar estrategias más efectivas para generar y organizar sus ideas, y para revisar a fondo y perfeccionar su prosa, a través del diálogo sobre sus textos [...] La misión del Centro [de Escritura] no es remediar en el corto plazo los problemas de escritura de los estudiantes [...]. En cambio, la misión del Centro es proveer una matriz de apoyo y enseñanza en la cual todos

2 Ponencia invitada en el Panel sobre “Enseñanza de la escritura”, en el Seminario Internacional de la Cátedra UNESCO Lectura y escritura: nuevos desafíos, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

3 En la actualidad, el Centro diga cuenta con un profesor titular y dos profesores auxiliares quienes manejan este programa de tutoría de acuerdo con las necesidades particulares de los estudiantes.

4 Los lectores pares son estudiantes de diferentes niveles de la carrera de Administración de Empresas que reciben los trabajos de sus compañeros y hacen anotaciones, pero no tienen la responsabilidad de corregir o dar nota, como sí la tienen los profesores del Centro diga.

los que escriben, con independencia de su nivel y de la tarea de escritura, encuentren la más completa y clara expresión de sus nociones, sin merma de su autoría y sin ser enjuiciados” (Dartmouth webpage, 1997), (Carlino, 2002).

La segunda manera como debe ser abordado el problema de los estudiantes que no saben leer y escribir formalmente, es enseñándoles prácticas discursivas, como así lo plantea Carlino cuando dice que escribir, en la universidad, significa apropiarse de ciertas prácticas discursivas específicas.

Esto hace que si bien los cursos de Lengua al principio o durante una carrera académica específica prestan un servicio importante, fundamentalmente para el apuntalamiento de ciertas reglas y estructuras básicas, es más importante para el proceso que los profesores de cada materia – los especialistas – integren “la producción y [el] análisis de textos en todas las cátedras porque leer y escribir forman parte del quehacer académico y profesional de los estudiantes” (Carlino, 2005, pp. 15-16). Esto equivale a decir que cada profesor debe ser un profesor de lengua en su propia área, y que si el proceso de lectura y escritura no se perfecciona a lo largo y ancho del currículo, no se lograrán los resultados esperados:

Enseñar a escribir es una responsabilidad compartida por todas las cátedras que consideran la escritura parte integrante de sus propias disciplinas. Las Materias de Escritura Intensiva son adaptaciones de asignaturas existentes en las carreras, en las que se ha incluido un componente de redacción. Los mismos profesores que las imparten proveen “situaciones sostenidas de escritura, retroalimentación y revisión, apropiadas para cada disciplina” (Duke University Writing Program, 1998), (Carlino, 2002).

De ahí que el Centro de Apoyo para el lenguaje y la escritura-DIGA haya definido en su quehacer, tres propósitos fundamentales:

1. Evaluar a los estudiantes que están actualmente en el pregrado de Administración de Empresas. Es importante diagnosticar el punto exacto donde se encuentran los estudiantes en esa competencia y el tipo de hábitos que ellos tienen, con el fin de

conocer de qué manera DIGA puede perfeccionar sus prácticas discursivas.

2. Afianzar el sistema de LECTORES PARES. Actualmente el centro cuenta con cuatro monitores de pregrado que están capacitándose para hacerlo en español, y uno más –un profesor externo– que está disponible para trabajar textos y exposiciones en inglés. No existe aún, en la comunidad CESA, la costumbre de recurrir a este servicio en lengua extranjera.
3. Invitar a los profesores de todas las áreas para que participen del programa, facilitando que sus estudiantes no solamente, con alguna dificultad, recurran a la Tutoría- DIGA, sino adoptando estrategias para que sus estudiantes lean y escriban con mayor formalidad, y con las estructuras específicas de su disciplina.

Todas estas estrategias académicas serán útiles si se cuenta con la participación activa de toda la comunidad del CESA, porque de lo contrario no se puede ir más allá de proponer unas clases de comunicación oral o escrita que, si bien pueden funcionar en el corto plazo, hacia adelante no dan ninguna solución efectiva al problema.

## Servicios que ofrece el centro DIGA

digA ofrece sus servicios desde cuatro frentes fundamentales:

### 1. Apoyo a los profesores

- α. *Cursos Asociados* : asesoría para la planeación, desarrollo y calificación de las diferentes actividades que involucren habilidades lingüísticas (este servicio se ofrece con la ayuda de dos profesores auxiliares).
- β. *Edición y corrección de textos*, profesionales y de investigación.

### 2. Apoyo a estudiantes

- α. *Acompañamiento en la elaboración y corrección de trabajos escritos*

u orales, con el apoyo de Lectores Pares y profesores auxiliares.

- β. *Cursos de Español como segunda lengua*, destinados a estudiantes extranjeros que están interesados en cursar un semestre de intercambio.
- χ. *Tutorías* para estudiantes con dificultades de lectoescritura: Tutoría-DIGA

La TUTORÍA está dirigida a estudiantes que presenten problemas académicos relacionados con dificultades para recoger y analizar información, para exponer formalmente sus ideas –oralmente o por escrito– o para realizar trabajos académicos formales y efectivos. Se realizará una evaluación de cada estudiante para, con la información obtenida, definir el proceso de apoyo individual más apropiado. Con ello, se le asignará a cada estudiante el módulo de trabajo más apropiado, en el horario extracurricular.

### 3. Productos:

- Cartillas: Claves para escribir y corregir textos formales Recomendaciones para escribir un ensayo y Normas APA.
- Guías, rúbricas y gráficas personalizadas para la retroalimentación docente, de circulación interna.
- Examen de nivelación de manejo de la lengua española (L1), al comenzar los estudios en el CESA (primer semestre).
- Evaluación de habilidades para la comprensión lectora y hábitos de lectura.
- Encuesta de hábitos de lectura y de escritura en el CESA (junto con los estudiantes del curso Investigación de Mercadeo).
- Primer Concurso de Debate

CESA<sup>5</sup>.

### 4. Vínculo en la página institucional del cesa (<http://www.cesa.edu.co/diga/>):

“¿Cómo se dice?” Espacio para:

- Realizar preguntas específicas de lenguaje.
- Tener acceso a cápsulas y reflexiones acerca del lenguaje.
- Conocer a los tutores de Comunicación Escrita del semestre: lectores pares y profesores asistentes.

### **Resultados del Centro DIGA durante el primer semestre de trabajo (2011-1)**

Después de un semestre de trabajo, el centro DIGA presenta a continuación sus importantes resultados:

- Se ha creado, poco a poco, consciencia en los estudiantes que sus trabajos escritos son leídos antes que corregidos. Gracias a ello, se realizan ahora procesos de reescritura de los trabajos y los estudiantes no solamente saben reconocer las debilidades de sus propios textos, sino que se ven dispuestos a aplicar las correcciones del profesor o del lector par. Esto ha generado que los estudiantes, incluso sin la sugerencia docente, se acerquen a DIGA para que los profesores auxiliares y lectores pares revisen sus ideas, incluso antes de escribirlas en forma de ensayo.
- Se han fortalecido procesos académicos, concretamente en la elaboración de ensayos. Por esto, antes de comenzar a escribir, los estudiantes elaboran planes de trabajo cuyo punto fundamental es pensar sus textos en forma de “problema” e “hipótesis”. Esto ha fortalecido el trabajo sobre procesos lógicos imprescindibles en la academia.

<sup>5</sup> Este ejercicio de debate permite que, a través del análisis de un tema de interés para ellos y propio de su disciplina, afiancen sus competencias argumentativas y sus habilidades en cuanto a comunicación oral.

- Se han unificado criterios en la entrega de trabajos escritos, logrando una consistencia en la metodología aplicada en las diferentes actividades académicas.
- Se ha obtenido, por parte de los estudiantes, un manejo responsable de las referencias bibliográficas, porque se han reducido significativamente los casos de plagio durante el último semestre del año, en las asignaturas que exigen la elaboración de ensayos. Así mismo, se ha creado consciencia del uso de las citas directas y de parafraseo, como parte fundamental del reconocimiento por las ideas que provienen de otros textos.
- Se han reorganizado los cursos de Comunicación a partir de la idea de una literacidad unificada, pues se reconoce que leer y escribir tienen instrumentos que pueden y deben ser desarrollados a la vez.
- Participación del 10% de las asignaturas del pregrado de Administración en el programa de CA (Cursos Asociados) DIGA.

## Estudio de caso

Como parte de los cursos asociados a DIGA, dos grupos de la materia de Historia y Geografía<sup>6</sup> (31 estudiantes) trabajaron junto a DIGA en sus ensayos, tanto en su planteamiento como en su posterior calificación. Los dos primeros ensayos fueron una lectura crítica de dos textos<sup>7</sup>, y el último fue un ensayo de tema libre. Los estudiantes asistieron voluntariamente a la revisión de los ensayos antes de ser entregados al profesor, pero la totalidad de los trabajos fue calificada por DIGA antes de que el profesor del curso revisara su contenido.

Los puntos evaluados por DIGA fueron los siguientes:

### 1. Estructura (60% de la nota)

<sup>6</sup> Perteneciente al área de Humanidades del currículo del CESA y dictada durante el tercer semestre del estudiante de Administración por el profesor Juan Santiago Correa.

<sup>7</sup> Tovar, H. (2007). La lenta ruptura con el pasado colonial (1810-1850). En Ocampo, J.A. (ed.) Historia económica de Colombia (pp. 101-134). Bogotá: Planeta; y Melo, J.O. (2007). Las vicisitudes del modelo liberal (1850-1899). En Ocampo, J.A. (ed.) Historia económica de Colombia (pp. 135-194). Bogotá: Planeta-Fedesarrollo.

- Introducción
- Hipótesis
- Argumentación
- Conclusión

### 2. Referencias (20 %)

- Manejo de citas
- Bibliografía

### 3. Gramática (20 %)

- Ortografía
- Puntuación
- Vocabulario

La calificación por parte de DIGA en el primer trabajo fue de 4,6 sobre 10, lo que entra en un nivel II (medio) dentro de los estándares propuestos. En el segundo trabajo, si bien sube la calificación (5,0/10), continúa dentro del mismo nivel. Sin embargo, la calificación de DIGA del trabajo final sube radicalmente, a un 7,6/10. Ya en un análisis específico, en el primer trabajo un 77% de los estudiantes analizados se encuentran en un nivel I (bajo) dentro de los estándares de DIGA, con un 14% en un nivel II y apenas un 9% en un nivel III (alto). En el segundo trabajo, bajó el porcentaje de nivel I a un 56 % y subieron los niveles III (14 %) y en especial el nivel II con un 33 %.

En el trabajo final, el cambio fue drástico: el nivel I, que en los dos primeros trabajos alcanzaba más de la mitad del grupo analizado, se redujo a apenas en un 12%. El nivel II desciende a un 21% y el nivel III, que apenas alcanzaba porcentajes mínimos, sube a un 67%.

Así mismo, se hizo una correlación entre las calificaciones dadas por DIGA y las calificaciones de los ensayos por parte del profesor de la materia. Debido a su carácter, DIGA no revisa los contenidos de los textos entregados, sólo su estructura, su manejo de referencias y su gramática, dejando al profesor la calificación del contenido y de la forma. Las correlaciones entre las calificaciones de DIGA y las que entregaron los docentes son positivas, con un 0,57 en el primer trabajo, un 0,84 en el segundo trabajo y un 0,45 en el tercer trabajo.

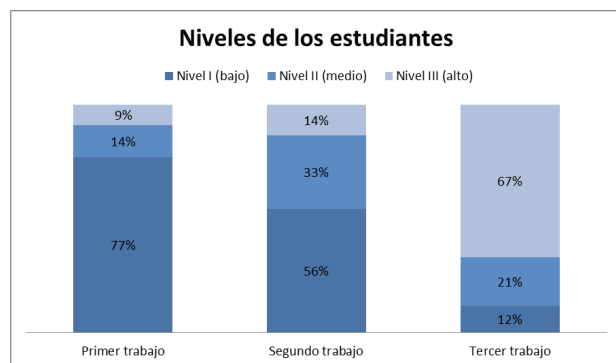
El cambio drástico entre los dos primeros trabajos y el final, se debe a la obligatoriedad que adquirió el trabajo con DIGA por parte del profesor de la materia. Con cada estudiante se trabajó de forma personalizada, partiendo de la hipótesis para concretar los argumentos y usar adecuadamente los recursos bibliográficos; así como también observando transversalmente los problemas gramaticales y de vocabulario que frecuentemente se les presentaron. La sistematicidad del trabajo permitió que la hipótesis, la cual tenía antes un nivel crítico (2,7/10 en el primer trabajo y 3,3/10 en el segundo) para el tercer trabajo fuera calificada con 7,8/10.

Así mismo, las correlaciones<sup>8</sup> indicaron que efectivamente el profesor observó, en el manejo de los contenidos propios de su clase, la influencia del trabajo realizado en DIGA. Es decir, que las competencias propias de una materia se ven reforzadas por las habilidades lingüísticas estimuladas desde DIGA.

Ampliar el espectro de los textos que se trabajan en DIGA (resúmenes, actas, planes de negocios, proyectos de grado, presentaciones, etc.).

Fortalecimiento de las electivas, en especial humanísticas, para descentrar al estudiante de una línea que hasta ahora ha sido fundamentalmente técnica.

Crear una línea de investigación de alfabetización académica y establecer vínculos con otras universidades para tal efecto, dentro y fuera de Colombia.



### ***Retos de DIGA hacia el futuro***

Concientizar a los profesores del CESA que la forma y el contenido en un texto son indivisibles. Esto conllevará a que un número mayor de profesores trabaje con DIGA.

Especializar las habilidades argumentativas de los estudiantes.

<sup>8</sup> En otros dos cursos asociados a digA, Negocios Internacionales (VII semestre, profesora Elsa Torres) y las otras dos sesiones de Historia y Geografía (III semestre, profesora Martha Cecilia Cortés), las correlaciones entre las calificaciones docentes y de digA también fueron positivas: 0,8 en Negocios Internacionales y 0,447 en Historia y Geografía.

## Referencias

1. Cadena, S., Narváez, E. & Chacón, M. Alfabetización académica, una de las responsabilidades de la educación superior. Recuperado de <http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/scadenaenarvaezmchacon.pdf>, el 18 de agosto de 2011.
2. Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad. Recuperado de [http://www.educ.ar/educar/site/educar/lm/1189172885493/kbee:/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/recurso/3f56282f-1603-461a-9a8b-19f450b1759f.recurso/3ae569c6-05f8-4518-938f-e6e925094c47/ense%F1ar\\_a\\_escribir\\_en\\_la\\_universidad.pdf](http://www.educ.ar/educar/site/educar/lm/1189172885493/kbee:/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/recurso/3f56282f-1603-461a-9a8b-19f450b1759f.recurso/3ae569c6-05f8-4518-938f-e6e925094c47/ense%F1ar_a_escribir_en_la_universidad.pdf), el 11 de agosto de 2010.
3. ————— (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
4. Gruffat, C. (2006). Lectura y escritura, para la adquisición de conocimiento. Recuperado de <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/debate/lectura-y-escritura-para-la-adquisicion-de-conocimiento.php>, el 9 de agosto de 2010.
5. Vázquez, A. (2005). ¿Alfabetización en la universidad? En Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. 1(1). Recuperado de <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo01.pdf>, el 17 de agosto de 2010.