



Revista Lasallista de Investigación

ISSN: 1794-4449

marodriguez@lasallista.edu.co

Corporación Universitaria Lasallista
Colombia

Londoño Vásquez, David Alberto

Análisis sociolinguístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de
Envigado

Revista Lasallista de Investigación, vol. 13, núm. 1, 2016, pp. 49-64

Corporación Universitaria Lasallista
Antioquia, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69545978005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Análisis sociolingüístico de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado*

David Alberto Londoño Vásquez**

Resumen

Introducción. Este artículo se desprende de la tesis doctoral Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado (IUE). Por ello, tiene en cuenta variables como estrato social, edad, sexo y nivel educativo de los padres, factores que influyen sobre los niveles de literacidad de los estudiantes. **Objetivo.** Describir tales niveles y su correlación con los factores sociolingüísticos previamente señalados. **Materiales y métodos.** Para ello, se realizaron dos pruebas (una inicial y otra final) a dos grupos de primer semestre (Psicología 2010-II y Derecho 2011-II). Además, los participantes diligenciaron una encuesta sociocultural. **Resultados.** Los resultados en la prueba final indican que ambos grupos mejoraron, pero de manera desigual. El grupo de Psicología obtuvo resultados más significativos que el de Derecho. **Conclusiones.** Hay variables sociales que afectan el desarrollo de competencias en comprensión lectora y producción escritural; no obstante, estas probablemente puedan ser subsanadas a través de un curso dirigido desde la lingüística textual, el análisis crítico del discurso y la argumentación pragmadiálectica.

Palabras clave: jóvenes universitarios, lingüística textual, sociolingüística, literacidad.

Sociolinguistic analysis of literacy in Young people from Institución Universitaria de Envigado

Abstract

Introduction. This article is derived from the PhD thesis *Análisis sociolingüístico de los niveles de*

literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado (IUE). Therefore, it takes into account variables such as social stratum, age, sex and educative level of the parents, given the fact that these factors affect the literacy levels of students.

Objective. Describe such levels and their correlation with the sociolinguistic factors previously mentioned.

Materials and methods. Two tests were performed, one at the beginning and another at the end, in two first semester groups (Psychology 2010-II and Law 2011-II). The participants also answered a sociocultural survey. **Results.** The results of the test performed at the end indicate that both groups improved, but in an uneven way. The group from psychology had more significant results than from Law. **Conclusions.** There are social variables that affect the development of reading comprehension and written production competencies. Nevertheless, they can be remedied by means of a special course proposed from textual linguistics, the critical analysis of speech and the pragma-dialectical argumentation.

Key words: university students, textual linguistics, sociolinguistics, literacy.

Análise sociolinguístico de literacidade em jovens da Instituição Universitária de Envigado

Resumo

Introdução. Este artículo se desprende da tese doutoral *Análise sociolinguístico dos níveis de literacidade em jovens da Instituição Universitária de Envigado (IUE)*. Por isso, tenha em conta variáveis como estrato social, idade, sexo e nível educativo dos pais, fatores que influem sobre os

* Este artículo es resultado de la investigación denominada "Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado", presentada por el autor para optar el título de Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales-Cinde, 2013.

** Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Coordinador de la línea de investigación en Culturas y Comunicación Especializada del grupo de investigación en Psicología y Filosofía Estética de la IUE, Docente de Tiempo Completo de la Institución Universitaria de Envigado. Email: dalondono@correo.iue.edu.co

Autor para correspondencia: David Alberto Londoño Vásquez, email: dalondono@correo.iue.edu.co.

Artículo recibido: 24/05/2014; Artículo aprobado: 29/02/2016.

níveis de literacidade dos estudantes. **Objetivo.** Descrever tais níveis e sua correlação com os fatores sociolinguísticos previamente mostrados. **Materiais e métodos.** Para isso, se realizaram duas provas (uma inicial e outra final) a dos grupos de primeiro semestre (Psicologia 2010-II e Direito 2011-II). Ademais, os participantes preencheram uma enquete sociocultural. **Resultados.** Os resultados na prova final indicam que ambos grupos melhoraram, mas de maneira desigual. O grupo de Psicologia obteve resultados mais significativos do

que o de Direito. **Conclusões.** Há variáveis sociais que afetam o desenvolvimento de competências em compreensão leitora e produção escritural; embora, estas provavelmente possam ser corrigidas através de um curso dirigido desde a linguística textual, a análise crítica do discurso e a argumentação pragma-dialéctica.

Palavras chave: jovens universitários, linguística textual, sociolinguística, literacidade.

Introducción

En las últimas décadas, los índices de alfabetización en Colombia han mejorado; sin embargo, el nivel y la calidad de la literacidad de los estudiantes siguen siendo deficientes, como lo demuestran los resultados la ubicación del país en las diferentes pruebas internacionales, que presentan los estudiantes colombianos. Por ejemplo, en las pruebas Pisa (Program for International Student Assessment) en el 2006, entre 57 países, Colombia ocupó el puesto 56 en el área de lectura, solo por encima de Argentina. En 2009, aunque Colombia mejoró, porque pasó de sacar 385 en el 2006 a 413, sigue por debajo de la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OEDC, en inglés), la cual fue 494, ocupando el puesto 52 entre 65 países.

Estos problemas en cultura escrita están asociados a factores socioculturales y al proceso educativo por el cual los estudiantes han pasado. Al respecto, es importante señalar que el nivel académico de los estudiantes, tal como lo miden el examen de Estado de la Educación Media ICFES Saber 11 y los exámenes de admisión de las universidades está determinado, básicamente, por los niveles de lectura. La relación puntaje de ICFES, lectura y clase social fue investigada por Julio Puig, Luz Stella Castañeda y José Ignacio Henao (1986)¹. En dicha investigación se demostró que el nivel de lectura dependía de

la clase social y esta, a su vez, determinaba el puntaje total en las pruebas ICFES; o sea, que encontraron una relación entre el estrato social, los niveles de lectura y el rendimiento académico.

Sobre este tema, en el departamento de Antioquia se han realizado investigaciones relacionadas con los procesos de comprensión de lectura y producción escrita; una de ellas es la investigación a cargo de Castañeda y Henao (1999, 7) donde indagaron sobre el nivel de lectura y escritura de los estudiantes del programa de Economía bajo el enfoque de la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso, y compararon los resultados con estudiantes de otras carreras y propuestas metodológicas. Allí concluyeron que los estudiantes de los cursos de Expresión Escrita (Enfoque tradicional) y Español I (Bajo Palabra) demostraron mayores dificultades para resumir y un desconocimiento casi total de las técnicas más adecuadas para hacerlo. Por otro lado, Henao y Toro (2008, 20) señalan, en cuanto al resumen, que los estudiantes de la Universidad de Medellín que “apenas un estudiante de treinta y ocho haya realizado un resumen aproximado al esperado, y que solo tres lo hayan hecho parcial, o sea, que tenían alguna idea, indica un problema serio en la comprensión textual. Además, 14 cambiaron el sentido y 15 parafrasearon sin encontrar el sentido; además, el resto comentó, escribió un telegrama o no hizo el resumen. Así, se

¹ Esta publicación se desprende de la tesis para optar al título de Magíster en Sociología de la Educación en la Universidad de Antioquia, realizada entre 1983-1984.

encontró que 34, alrededor del 90 %, tuvo problemas para resumir². Sin embargo, no hay una directriz oficial que oriente la enseñanza de los diferentes cursos de lenguaje, y su enfoque y contenido varían según la formación de los profesores de cada una de las instituciones de Educación Superior.

Con respecto a la Institución Universitaria de Envigado, en el año 2010 se desarrolló la investigación *Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ciencias Sociales*, y los datos de la prueba inicial indican que el problema de literacidad es igualmente preocupante. Los estudiantes presentan problemas de lectura y de escritura: llegan sin estrategias adecuadas para resumir, usan conectores y marcadores coloquiales y de escasa fuerza argumentativa (cuando los usan), escriben textos poco coherentes y responden con cierta facilidad a las preguntas cuya respuesta se encuentra de manera evidente en el texto, pero se les dificulta encontrar los sentidos implícitos. Por otro lado, el proceso de admisión se realiza a través de un examen compuesto por preguntas de matemáticas, comprensión lectora, inglés y cultura general, y luego, los estudiantes tienen una entrevista de selección. Después de revisar las estadísticas en la institución, con base tanto en los puntajes obtenidos en el ICFES como en la prueba de lenguaje en el examen de admisión, se puede constatar que presentan dificultades en literacidad³, en los procesos de comprensión y de producción⁴.

El marco conceptual se construyó a partir de dos preguntas fundamentales: ¿Cuáles son los niveles de literacidad de los jóvenes en la IUE? y ¿en qué medida un curso basado en la Lingüística Textual, el Análisis Crítico del Discurso y la Argumentación Pragmadiálectica

mejora los niveles de literacidad en los jóvenes de la IUE?⁵

Estas preguntas generan muchas otras; no obstante, el objetivo de plantearlas es presentar de forma coherente los conceptos necesarios para una construcción conceptual que permita acercarse a un posterior análisis de los datos sistematizados. Por tanto, a continuación se desarrollará el concepto de jóvenes y algunas características que pueden tener los jóvenes en la Institución Universitaria de Envigado.

¿Qué entendemos por jóvenes universitarios en la IUE?

Los jóvenes universitarios constituyen un grupo con características y necesidades propias, que debe ser motivo tanto de acciones específicas como de políticas coherentes e integrales, para el beneficio social colectivo, presente y futuro. Por esto, se vislumbra un cambio significativo de posturas oficiales y del reconocimiento de la juventud como “sujetos titulares de derechos y deberes y actores de primera línea en la construcción del desarrollo humano con equidad y el fortalecimiento del Estado social de derecho con plenas garantías democráticas, en un país que ha hecho manifiesta su vocación descentralista desde la Constitución Política aprobada en 1991” (CONPES, 2009, 7).

En la actualidad, la condición general de los jóvenes como sujetos históricos y políticos, al igual que sus manifestaciones sociales y culturales, ha permitido que se active, desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, un gran interés investigativo alrededor de este grupo que tiene no solo una serie de características propias, sino que presenta comportamientos típicos, relacionados con las diferentes manifestaciones socioculturales, tales como la forma de vestir, el registro lingüístico y la interacción con los

2 Otras investigaciones concernientes al tema desarrolladas en instituciones de educación superior en el departamento de Antioquia son Castañeda y Henao (2002), Maya (2006), Sánchez y Osorio (2006), Toro, Arboleda, Henao y Arcila (2008), Montoya, Arbeláez y Álvarez (2009 y 2010), y Londoño y Frías (2013).

3 Henao, J. I. & Londoño, D. (2010). Análisis del discurso en la formación de lectores críticos, autónomos y democráticos. En: El libro total. Colombia: SIC Editores y Henao, J. I., Londoño, D. A., Frías, L. & Castañeda L. S. (2011). Niveles de literacidad de los estudiantes del programa de Psicología de la Institución Universitaria de Envigado. En: Zona Próxima (15). Barranquilla: Universidad del Norte, Instituto de Estudios en Educación.

4 Los resultados obtenidos en esta investigación motivaron la realización de la tesis doctoral de la cual se desprende este artículo, centrándose en uno de los resultados: niveles de literacidad.

5 Si bien estas no son las preguntas de investigación, sirvieron como derrotero de trabajo en la construcción del marco teórico para esta tesis. Por otro lado, vale la pena señalar que este artículo no se centrará en los aspectos teóricos y metodológicos de la intervención realizada. Estos serán presentados en un próximo artículo.

amigos y compañeros, además de la afición por diversos pasatiempos relacionados con el mundo cibernético y electrónico⁶.

En otras palabras, los jóvenes universitarios actuales no responden a los mismos estímulos identificados en épocas anteriores, pues estos han ido cambiando constantemente y han modificado su contexto, y este, a su vez, ha influido directamente en los jóvenes y los ha conducido a variar algunas manifestaciones culturales⁷ y a adaptarlas a las nuevas demandas del medio y de la época. Además, las posibilidades y el mundo actual, igualmente, han evolucionado, y los jóvenes como productos sociales no pueden ser la excepción; es decir, la cultura, los grupos, las distintas formas de comunicación, entre otros factores, han generado nuevos modos de vida, que influyen en los comportamientos, los pensamientos, los modelos mentales y demás aspectos que dan origen a las nuevas identidades juveniles y a la manera como responden a las exigencias de la Educación Superior⁸.

Por tanto, es posible señalar que para este artículo, los jóvenes universitarios no son solo aquellas personas que comparten características etarias, sino también que responden a comportamientos culturales y sociales comunes como prolongación del estado de dependencia de los padres, los gustos en la música, la forma de vestirse, distinguiéndose de otros a partir de sus acciones y concepciones, con una alta dependencia de la tecnología y las redes de interacción que esta constantemente propone, lo cual también se ve reflejado en las diversas formas de expresarse y de interactuar, y los jóvenes de la IUE no son la excepción.

Cuando la familia y la escuela no centran sus intereses en la cultura escrita, los resultados

no pueden ser los esperados y demandados por el proceso educativo. Los niveles de literacidad deben afianzarse desde la familia y fortalecerse en la escuela. Es un proceso de nunca acabar, pero depende de estos elementos la posibilidad de potenciarlos.

¿Por qué el término literacidad?

La lectura y el nivel de lectura han sido investigados en diversos países bajo concepciones diferentes. Pero ¿qué es leer? Todavía hay algunas personas que creen que “leer consiste en oralizar la grafía” (Cassany, 2006a, 21)⁹, en devolver el sonido a la letra escrita. Claro que esta visión mecánica de la lectura ha sido criticada por la ciencia desde el Medioevo, resaltando la necesidad de mejorar los niveles de comprensión sobre el ejercicio de repetición y pronunciación. En palabras de Daniel Cassany (2006a, 21):

Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se lee, lo que se sugiere, construir un significado, etc.

Por otro lado, el acceso que tienen los niños y los jóvenes a la lectura y a la escritura es diferente, responde a variables como la sociedad, la familia, la escuela, entre otros, y, por tanto, las competencias que desarrollan, en algunos casos, no son las adecuadas, ya que a veces son limitadas. Al respecto, los trabajos de Bernstein (1989, 250) con respecto al código restringido y al código elaborado han permitido observar cómo hay una relación directa entre las capacidades lingüísticas de los niños, su familia y la escuela a la cual asisten, permitiendo que tales niños tengan un desempeño lingüístico inferior (código

6 Al respecto, Martínez (2008, 160) propone que “la atmósfera en la que los jóvenes como sujetos históricos están situados, sus formas de organización han cambiado aceleradamente y su participación también ha sufrido cambios, ni son homogéneos ni representan una categoría cerrada y definible a partir de unos cuantos rasgos, son heterogéneos, complejos y portadores de proyectos diferenciales”.

7 Frente al concepto de joven, Reguillo (2000, 50) anota que: “En relación con los modos en que la sociedad occidental contemporánea ha construido un universo social cambiante y discontinuo, cuyas características son el resultado de una negociación – tensión entre la categoría sociocultural asignada por la sociedad en particular y la actualización subjetiva que sujetos concretos llevan a cabo a partir de la interiorización diferenciada de los esquemas de cultura vigente”.

8 Para Muñoz y García (2010, 10): “La formación identitaria de los jóvenes surge en las distintas concepciones, experiencias y procesos sociales que les hacen participes casi automáticamente”.

9 Para Carlino y Martínez (2009, 58) “Leer y escribir son prácticas; en tanto tales, se aprenden a través de su puesta en funcionamiento, ejerciéndolas y reflexionando sobre su uso”.

restringido) en comparación con el discurso que se maneja en la escuela (código elaborado), lo que dificulta su desempeño académico¹⁰.

Esto se traduce en una desigualdad social frente a la posibilidad no solo de acceder a las nuevas oportunidades de educación, sino también a la permanencia y culminación del proceso de formación y a la calidad del mismo, puesto que, como se ha podido vislumbrar hasta el momento, las personas con bajos niveles de lectura y escritura no son candidatas óptimas para ingresar a la educación pública en condiciones de igualdad, y, si ingresan, se acrecienta la posibilidad de una futura deserción.

Para Paula Carlino (2002, 58) y Giovanni Parodi (2003, 10), quienes han estado investigando sobre la lectura y la escritura en la Educación Superior, estas no son habilidades generalizables (aprendidas o no), fuera de una matriz disciplinar, porque se relacionan de modo específico con cada disciplina. Al respecto, la lingüista catalana Ana Camps (2009, 9) propone que:

La actividad científica y la académica están indisolublemente relacionadas con la escritura. A pesar de ello, en nuestro entorno se ha prestado poca atención a la función que el lenguaje escrito tiene en la misma construcción de la ciencia y en la construcción del conocimiento en entornos académicos.

Por otro lado, la idea de que la lectura y la escritura son técnicas separadas y aprendidas de una vez y para siempre es falsa. Carlino (2005) señala, además, que numerosas investigaciones demuestran que se aprende a leer y escribir en ocasión de enfrentar “las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propios de cada disciplina, y según la posibilidad de orientación y apoyo, por parte de quienes la dominan y participan de estas prácticas” (58).

La propuesta de esta autora resalta que en la universidad, la naturaleza de lo que debe ser aprendido exige un discurso relacionado con cada materia. Esta afirmación permite plantear que deberían ser los especialistas de cada disciplina los que mejor pueden ayudar con la lectura y la escritura en el nivel superior, no solo porque conocen las convenciones de su propia materia, sino porque están familiarizados con los conceptos y el discurso que los estudiantes tratan de dominar. Sin embargo, no necesariamente todos los docentes profesionales de dichos cursos cuentan con las competencias óptimas en lectura y escritura. Al respecto, Carlino y Martínez (2009, 58) reconocen que “nadie logra enseñar un saber que no practica”.

No obstante, bajo esta propuesta, se visualiza de mejor forma la relación entre el desempeño académico y lo que la autora llama *alfabetización académica*¹¹, dado que los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento no son iguales en todos los ámbitos, pues dependen de la disciplina o área de conocimiento, lo cual lleva a reiterar que bajo esta mirada, hay muchos modos de leer y de escribir. Igualmente, en cada disciplina, no es lo mismo leer para responder un cuestionario o para escribir un informe de investigación. No es lo mismo leer un apunte, un manual, o un libro; leer solo o para discutir con otros. Así como tampoco es lo mismo escribir cuando un docente dicta, o tomar apuntes para hacer una síntesis de la clase o hacer anotaciones mientras se lee un libro. Cada una de estas situaciones implica la puesta en práctica de distintos tipos de actividades cognitivas o de conocimiento por parte de los estudiantes.

Aquí hay dos elementos que sin ser necesariamente desechados, sí requieren otra perspectiva que pueda entrar como elemento complementario a la no obligatoriedad del campo disciplinar y la gestión de cursos

10 Para Londoño y Castañeda (2011, 21) “Bernstein ha demostrado que los sistemas semióticos de la cultura son accesibles en diferente grado a los diversos grupos sociales. En otras palabras, la variación en el lenguaje es la expresión de atributos fundamentales del sistema social; la variación dialectal expresa la diversidad de estructuras sociales (jerarquías sociales de todo tipo), en tanto que la variación de registro expresa la diversidad de procesos sociales; y como ambas están vinculadas entre sí, lo que hacemos se ve afectado por lo que somos, es decir, la división del trabajo es social...Estas profundas variaciones, que determinan la significación, son para Bernstein²⁰ de origen social y varían según los factores socioculturales”.

11 Para Carlino (2005, 7) la alfabetización académica es “el conjunto de conceptos y estrategias necesarios para participar en la cultura y el discurso de las disciplinas así como en las actividades de lectura y escritura requeridas para aprender en la universidad”.

especializados de competencias en lectura y escritura que sean reforzados por actividades interdisciplinarias representadas en las diferentes propuestas curriculares, teniendo en cuenta que en la formación universitaria no existe una concepción clara de la necesidad de formar estudiantes con una base sólida en el manejo del lenguaje, base que se construye esencialmente a través de la producción y la interpretación textual durante toda la etapa educativa.

Con respecto a ello, durante los últimos años una concepción sociocultural ha sido trabajada, puesto que tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social, afirmando que el discurso no surge de la nada, siempre hay alguien detrás, formando una tríada inseparable: discurso, autor y lector. Para Cassany (2006b, 34) “discurso, autor y lector son piezas de un entramado más complejo, con normas y tradiciones fijas. Cada acto de literacidad es una práctica social compleja que incluye varios elementos”, y es esta última concepción la que permite hablar de literacidad.

La literacidad “abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (Cassany, 2006b, 38). Esta incluye el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad, y los valores y las representaciones culturales. Todos ellos, elementos que rigen la interacción de un sujeto crítico con respecto a las diferentes prácticas discursivas, las cuales no solo son el producto del conocimiento (campo disciplinario) sino que tienen un carácter sociocultural, donde el mismo conocimiento se ve afectado por ese contexto.

Al respecto, los jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado demandan unos niveles de literacidad que potencien una serie de habilidades en relación con la comprensión lectora y la producción escrita de diversos géneros discursivos. Dicho proceso no debe ser ajeno a las identidades, las identificaciones, las subjetividades y las

ideologías tanto del autor del texto como del lector bajo un enfoque sociocultural, porque la persona que lee y escribe es portadora de una cultura y una visión del mundo, es decir, es un ser sociocultural. Cabe mencionarse que de esta forma, la literacidad no solo es una opción terminológica, sino conceptual y metodológica por su forma de dinamizar los procesos tanto internos como externos.

Materiales y métodos

Para la tesis Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado, se decidió trabajar desde un marco cualitativo-descriptivo, puesto que, esta buscaba mejorar los niveles de literacidad de los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho; sin embargo, para medir el grado de cualificación era necesario describir los niveles con que ingresaban los estudiantes al curso y los niveles con los que terminaban. Para ello, se definió la siguiente unidad de análisis:

Población y unidad de análisis

Población: jóvenes universitarios de la Institución Universitaria de Envigado

La Institución Universitaria de Envigado (IUE) contaba, al momento de la investigación, con 3753 estudiantes matriculados en el semestre 2010-II. Estos estudiantes pertenecían a los programas ofrecidos en las diferentes facultades: Ciencias Políticas y Jurídicas, Ciencias Sociales, Ciencias Empresariales o Ingenierías. Por tanto, al tener presente que la unidad de análisis seleccionada para dicha tesis doctoral era no probabilística e intencionada (Moreno, 1990), se tomó la decisión de trabajar con dos grupos de diferentes facultades: Ciencias Sociales, y Ciencias Políticas y Jurídicas.

Selección de la unidad de análisis

Se seleccionaron dos grupos, uno del programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales en el semestre 2010-II y, posteriormente, otro de Derecho de la Facultad de Ciencias Políticas y Jurídicas en el semestre

2011-II. Cabe mencionar que ni el investigador ni el docente colaborador tuvieron injerencia alguna en la asignación de los respectivos grupos, ya que los coordinadores académicos de cada uno de los programas fueron quienes asignaron los respectivos cursos al docente colaborador.

De igual forma, el contenido propuesto por las diferentes facultades tiene como objetivo fundamental desarrollar las habilidades de lectura y escritura, expresión oral y escucha. El programa de Psicología cuenta con dos cursos relacionados con los procesos de lectura y escritura denominados talleres. Cada uno de estos talleres tiene una duración de 48 horas presenciales semestrales. Los talleres se centran en el desarrollo de competencias comunicativas lectoras y escriturales, donde el trabajo teórico es fundamental para pasar a la práctica; en el Taller de Lectura y Escritura I el trabajo final es la autobiografía, como elemento de análisis de las narrativas en psicología.

Por otro lado, el curso del programa de Derecho, Técnicas Comunicativas, es de duración anual, característica de algunos de los cursos de este programa. Sin embargo, la duración es de 48 horas presenciales semestrales. Este aspecto permitió trabajar la primera parte del curso. De igual forma, la carta descriptiva propone el desarrollo de competencias lectoescriturales propias de un futuro abogado, retomando aspectos sintácticos y ortográficos.

No obstante, se presentó de forma anticipada a la IUE, la propuesta curricular que se haría en cada uno de los grupos en su debido momento, la cual fue aceptada por el Comité Curricular de los diferentes programas, propuesta, que a diferencia de las dos cartas descriptivas, se enfoca en prácticas en literacidad, con el fin de desarrollar las habilidades lingüísticas requeridas por un estudiante universitario, en contraste con la orientación que han tenido estos cursos, en los cuales se enseñan contenidos y no habilidades. Además, aquí se consideró que el docente debe tener clara la fundamentación

teórica, pero no necesariamente el estudiante, a quien se le dificulta apropiarse de los conceptos y simplemente los puede repetir en una evaluación tipo test.

Además, los dos grupos pertenecían a la jornada mixta; es decir, las clases fueron programadas los miércoles de 6 a 9 p. m. para Psicología y, posteriormente, los jueves de 6 a 9 p. m. para Derecho. Es importante señalar que hubiese sido pertinente que dichos cursos fueran diurnos, ya que la población de jóvenes es mayor en esta jornada. Sin embargo, trabajar con la jornada mixta permitió variar la propuesta que inicialmente no se había planteado, y era conocer los niveles de literacidad de los adultos que ingresan a la IUE y compararlos con los resultados de los jóvenes.

Es importante señalar que se contó con el interés de los dos decanos, dada la constante queja de los docentes de otros cursos tanto en Psicología como en Derecho con respecto a los bajos niveles de literacidad de sus estudiantes, dejando en evidencia un problema en los estudiantes y las dificultades para solucionarlos. Por otro lado, siguiendo los parámetros dados, cada uno de los estudiantes estuvo de acuerdo con participar en la investigación, autorización que se materializó a través de la firma del Acta de Consentimiento.

Se determinó trabajar con una unidad de análisis intencional por la alta relación costo-beneficio con respecto al empleo de recursos tanto humanos como económicos, al igual que de tiempo¹². La selección de la unidad de análisis intencional es menos complicada, supone menos gastos y ofrece resultados similares a los probabilísticos (Moreno, 1990, 87) y se basa en el juicio del investigador para seleccionarla¹³.

Un elemento con el que no se contó al iniciar la selección era el número de estudiantes por grupo en los diferentes programas académicos; es decir, en Psicología empezamos con 16 estudiantes y en Derecho con 45. Esta

12 Por otro lado, es importante mencionar que el investigador tuvo acceso a las cartas descriptivas de ambos cursos.

13 Cabe recordar que según la Ley de la Juventud en Colombia se considera joven a aquel individuo que tiene entre 14 y 26 años de edad. Además, la edad es una de las variables consideradas.

disparidad en el número de participantes afectó el desempeño tanto del docente colaborador como la participación y desarrollo de los niveles de literacidad de los estudiantes, como posteriormente se señalará en los resultados.

La encuesta como técnica

La encuesta fue directa, ya que los informantes proporcionaron consciente y voluntariamente los datos que se requerían. Esta encuesta directa es de tipo cuestionario y está dividida en tres partes: variables sociolingüísticas, experiencias previas en literacidad, tanto en el ámbito escolar como en el entorno sociocultural y, en tercer lugar, información sobre los hábitos familiares relacionados con los procesos de lectura y escritura.

La primera parte corresponde a información específica sobre las cuatro variables sociales: edad, estrato, formación de los padres y sexo. En la segunda parte se pregunta sobre el acceso a Internet, a libros y revistas, los tipos de revistas que compran, los hábitos de lectura y escritura, entre otros, lo que permite tener un contexto más amplio sobre cuáles son las condiciones en las que dichos jóvenes se relacionan con la lectura y la escritura, si es que lo hacen. Además, este tipo de preguntas permitió conocer si los jóvenes utilizan la lectura y la escritura como elementos de interacción con diferentes interlocutores. Finalmente, la tercera parte correspondió a datos sobre la familia y sus hábitos de lectura y escritura.

Instrumentos: prueba de entrada, prueba de salida y rúbricas

Con respecto a los instrumentos de recolección de datos, se diseñaron dos pruebas: una de entrada y otra de salida, como se indicó anteriormente. Ambas pruebas tuvieron como propósito evaluar las competencias de literacidad de los jóvenes universitarios participantes en esta investigación¹⁴. Las pruebas se analizaron con base en una rúbrica

que permitió realizar una revisión armonizada de los resultados obtenidos.

En ambas pruebas, se evaluaron los requerimientos de literacidad para un universitario, las cuales Henao, Londoño, Frías y Castañeda (2011, 57) han definido como:

Es importante mencionar que estos 14 requerimientos están en consonancia con la definición de literacidad propuesta en este artículo. Sin embargo, en este caso, dichas competencias son exclusivamente para estudiantes universitarios.

Recolección de datos

El programa de Psicología ofreció tres diferentes grupos de Taller de Lectura y Escritura I en el semestre 2010-II. En esta oportunidad, los tres grupos estuvieron a cargo de diferentes docentes, entre ellos, el docente colaborador de esta investigación. Este grupo inició con 16 estudiantes matriculados, pero terminó con 10, entre ellos 6 jóvenes. Es necesario mencionar que de 6 jóvenes solo 2 eran hombres. Además, el curso contó con una estudiante proveniente de Brasil, la cual se incluyó como parte de la unidad de análisis. Las cancelaciones realizadas en el transcurso del semestre se debieron a diferentes circunstancias relacionadas con problemas personales, dificultades económicas, desempleo, pérdidas de un familiar o cambio de carrera. Por consiguiente, solo se tomaron como parte de la prueba aquellos estudiantes que terminaron el curso y firmaron el Acta de Consentimiento.

En lo relacionado con el curso de Derecho, en el semestre 2011-II, el programa ofreció dos grupos por jornada, aumentando considerablemente el número de estudiantes matriculados por grupo. Uno de estos dos grupos estuvo a cargo del docente colaborador. En lo concerniente al número de estudiantes, el grupo inició con 45 y terminó con 34, entre ellos 15 jóvenes, de los cuales 3 eran hombres.

¹⁴ Los instrumentos fueron diseñados por el investigador y convalidados por la Dra. Luz Stella Castañeda, tutora de esta tesis doctoral, y el Mg. José Ignacio Henao, docente colaborador, lo cual no solo garantizará mayor calidad del instrumento, sino que también servirá como elemento de validación por dos expertos.

Tabla 1. Requerimientos de literacidad

No.	Requerimientos de literacidad	Autores
1	Diferenciar los tipos de significados y los diferentes tipos de textos	Grice (1975), Van Dijk (1991; 1999), Casany (2006a)
2	Resumir	Van Dijk (1991; 1999), Eco (1985), Henao & Castañeda (2001)
3	Incorporar en la comprensión la enciclopedia personal	Beaugrande & Dressler (1997)
4	Leer críticamente	Van Dijk (1999), Ferreiro (2003), Cassany (2006a)
5	Relacionar los distintos tipos de textos que circulan en la academia y en la producción escrita, y articular coherentlyemente ideas que aparentemente no tienen nada en común	Casalmiglia y Tusón (1999), Henao & Castañeda (2001), Parodi (2010)
6	Escribir con cohesión, coherencia, adecuación, corrección	Beaugrande & Dressler (1997), Díaz (1995), Cassany (1999)
7	Producir textos aceptables, eficaces, eficientes y con información nueva	Beaugrande & Dressler (1997), Steiner (1999)
8	Producir textos con la estructura adecuada: introducción, desarrollo, transición y conclusión	Díaz (1995), Cassany (1999)
9	Escribir textos apropiados para el área del conocimiento en la que se desempeña, con un manejo adecuado del discurso especializado	López (2002), Carlino (2003, 2005), Parodi (2010), Creme y Lea (2003)
10	Manejar con propiedad los nuevos medios de comunicación, especialmente los digitales	Cassany (2008)
11	Ser capaz de filtrar la información, especialmente la que circula en los medios digitales	Simone (2001), Cassany (2006a, 2008)
12	Citar y referenciar de acuerdo con las exigencias de las publicaciones y de los profesores	Normas APA, Vancouver, IEEE
13	Argumentar desde una posición pragmadiálectica con el fin de encontrar acuerdos, evitando las falacias	Van Eemeren, Grotendost & Snoeck (2006)
14	Presentar ponencias y escribir artículos académicos	Wolcott (2003), Germano (2008), Parodi (2010)

Fuente: elaborado por los autores

Finalmente, aunque es posible que alguno(s) haya (n) cancelado por dificultades con el curso o por la propuesta realizada, en los argumentos dados por ellos nadie lo manifestó así¹⁵. En resumen, teniendo en cuenta los lineamientos dados por Moreno (1990, 43), se contó con 6 jóvenes del programa de Psicología y 15 jóvenes del programa de Derecho en los semestres 2010-II y 2011-II, respectivamente, para un total de 21 jóvenes en calidad de participantes.

Análisis de resultados

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos después de realizar

la encuesta sociocultural y las pruebas de entrada y salida a la unidad de análisis (Grupos de Psicología y de Derecho).

Encuesta

Con respecto al programa de Psicología, los datos indican que el 67 % de los participantes proviene de los estratos 2 (un participante) y 3 (tres participantes), que el curso cuenta con dos hombres, de los cuales uno de ellos es mayor de 26 años y por tanto no hizo parte de la unidad de análisis de jóvenes. Otro elemento relevante es que tres padres tienen formación en primaria (50 %); dos son bachilleres (34 %); y solo uno, profesional (16 %). Con respecto

¹⁵ Con respecto al curso de Derecho, que es anual, al finalizar el año los estudiantes que no podían aprobar la materia, cancelaron el curso. Todos eran jóvenes. Uno de ellos manifestó que no eran capaces de manejar el tiempo libre y la libertad que se da en las universidades, porque en el bachillerato los lleva prácticamente de la mano.

a la formación de las madres, tenemos dos madres que nunca fueron a la escuela (33 %) y cuatro son bachilleres (67 %). Por otro lado, los participantes tienen computador en la casa y acceso a Internet, y consideran que sus niveles de lectura están por encima de los niveles de escritura, y afirman que saben citar adecuadamente un texto. El 83 % de los participantes hace búsquedas y consultas académicas utilizando tanto material impreso como digital. Con respecto a los estímulos en literacidad, este mismo porcentaje de participantes recibió estímulos en lectura, pero solo la mitad en escritura. En relación a los hábitos de lectura y los estímulos, se encontraron respuestas como:

- “No. La formación educativa de los padres lo explica” (Mujer, Psicología, 22 años).
- “Sí. Me regalaban libros, cartillas, me leían en voz alta” (Mujer, Psicología, 26 años).
- En lo concerniente a la escritura y los estímulos:
- “No. Porque mis papás eran campesinos, ignorantes y toscos” (Mujer, Psicología, 20 años).
- “Sí. Me daban acompañamiento, me enseñaron las vocales, el alfabeto y algunas palabras antes de ingresar a estudiar” (Mujer, Psicología, 26 años).

Es importante resaltar que a quienes respondieron afirmativamente con respecto a la lectura, solo les leyeron cuando eran niños, pero nunca los acompañaron en los procesos de lectura ni de escritura en el resto de la escolaridad.

En el grupo de Derecho, no hay grandes variaciones con relación al de Psicología: la mayoría de los estudiantes proviene de estratos 2 (cuatro participantes) y 3 (nueve participantes), representando el 87 %. Además, 44 % de los estudiantes son jóvenes, y la mayoría de los padres y madres no alcanzaron un título profesional, siendo el bachillerato el más común. La formación de los padres parece estar relativamente por debajo de la formación de las madres, ya que solo dos padres (9,52 %) son profesionales en comparación con seis madres (28,57 %). Sin embargo, hay tres

padres (14,28 %) y dos madres tecnólogos (9,52 %). Además, doce padres (57,14 %) y seis de las madres (28,57 %) son bachilleres. Con respecto a la Primaria, las diferencias no son grandes, ya que dos padres (9,52 %) y tres madres (14,28 %) no continuaron el siguiente ciclo. Con respecto a los niveles de lectura y escritura, los estudiantes de Derecho consideran tener unos niveles mucho más altos en comparación con los estudiantes de Psicología (3,8 y 3,3, respectivamente). Sus hábitos de lectura son muy semejantes, centrándose mayoritariamente en Internet. Sin embargo, el 81 % de los participantes no recibió estímulos en el hogar con respecto a la lectura y la escritura, condición básica para el desarrollo de la literacidad. De esa relación familiar y social con la lectura y la escritura, y con el lenguaje en general, surgen los conceptos de código restringido y elaborado de Bernstein (1989), puesto que si dichos estudiantes no pudieron contar con una propuesta educativa o un acompañamiento de un docente o un bibliotecólogo como agentes de cambio que subsanaran esta falta de estímulo hacia la lectura y la escritura, sería explicable que todavía tengan dificultades para desempeñarse adecuadamente en un contexto donde se exige el uso del código elaborado, como en la Educación Superior.

La unidad de análisis indica que hay un estudiante de estrato 1 (4,76 %), cinco estudiantes estrato 2 (23,8 %), doce estudiantes estrato 3 (57,14 %), una estudiante estrato 4 (4,76 %) y dos estudiantes estrato 5 (9,52 %). Por tanto, es evidente que la mayoría porcentual de la unidad de análisis se ubica en los estratos 2 y 3 con (81 %). Con respecto al sexo, hay cinco hombres (23,8 %) y dieciséis mujeres (76,2 %).

Las edades se agruparon en los siguientes intervalos: 17-19 años (siete participantes: 33,3 %), 20-22 (siete participantes: 33,3 %) y 23-26 (siete participantes: 33,3 %). La formación de los padres parece estar relativamente por debajo de la formación de las madres, ya que solo dos padres (9,52 %) son profesionales en comparación con seis madres (28,57 %). Sin embargo, hay tres padres (14,28 %) y dos madres tecnólogos (9,52 %). Además, doce padres (57,14 %) y seis de las madres (28,57 %)

%) son bachilleres. Con respecto a la Primaria, las diferencias no son grandes, ya que dos padres (9,52 %) y tres madres (14,28 %) no continuaron el siguiente ciclo.

El mundo digital ha tomado un lugar importante en los principales equipos que conforman las necesidades de los hogares, ya que solo una estudiante (4,76 %) no tiene computador ni conexión a Internet en casa. Sin embargo, según la encuesta, utiliza Internet en sus consultas académicas¹⁶.

Los participantes de la unidad de análisis consideran que tienen buenos niveles de lectura, ya que tres de ellos (14,28 %) se evaluaron con 3 (de una escala de 1 a 5), trece con 4 (61,90 %) y cinco con 5 (23,80 %). De igual forma, en la autoevaluación de los niveles de escritura, los resultados fueron altos, puesto que una estudiante se asignó una nota de 2 (4,76 %), mientras que cuatro se calificaron con 3 (19,04 %), doce con 4 (57,14 %) y cuatro con 5 (19,04 %). Sin embargo, dieciséis (76,19 %) recuerdan el título del último libro que leyeron, y la mitad de dichos libros (50 %) era un libro perteneciente a su respectivo programa académico. Además, trece (61,90 %) leen revistas, y dieciséis (76,19 %) leen periódicos. Es factible que aquellos que consideran que tienen buenos niveles de lectura y escritura, no hayan tenido problemas para desempeñarse en la Primaria y en la Secundaria, pero no cumplen con los requerimientos de literacidad que demanda la Educación Superior.

La citación en los trabajos académicos sigue siendo uno de los factores más difíciles de encontrar en estudiantes universitarios matriculados en los primeros semestres. No obstante, quince de los participantes (71,42 %) afirman citar correctamente las diferentes fuentes en los respectivos trabajos y veinte de ellos (95,23 %) dicen que utilizan tanto los materiales impresos como los disponibles en la red para las diferentes consultas académicas¹⁷.

Finalmente, ocho participantes (38,09 %) recuerdan haber sido estimulados en casa con respecto a la lectura, mientras que cinco (23,8 %), en lo concerniente a la escritura, predominando como actividades la lectura en voz alta y la realización de planas y corrección ortográfica por parte del padre y, en la mayoría de los casos, la madre. Dicha información concuerda con los planteamientos de Bernstein (1989, 254), Halliday (1982, 130) y Cook-Gumperz (1988, 112) con respecto a la construcción social del lenguaje y el papel de la familia como grupo de socialización primario.

A continuación se señalarán los resultados obtenidos en la prueba de entrada, los cuales demostrarán los niveles de literacidad con que ingresan a la universidad los participantes en esta investigación.

Prueba de entrada

En la prueba de entrada del grupo de Psicología se utilizaron dos textos: El capítulo “Veo con mi mano”, del libro *El mundo donde vivo* de la autora estadounidense Hellen Keller, y la columna de opinión *La caverna está creciendo*, del escritor colombiano Héctor Abad Faciolince. Con respecto a la prueba de entrada del grupo de Derecho, se utilizó la crónica *El encuentro con la niña mono*, del periodista español David Jiménez y, nuevamente, la columna de opinión *La Caverna está creciendo*.

El objetivo de la prueba era evaluar los niveles de literacidad con que ingresaban los participantes a los cursos Taller de Lectura y Escritura I del programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales y Técnicas Comunicativas del programa de Derecho en la Facultad de Ciencias Políticas y Jurídicas. Para evaluar dichos niveles, se les propuso a los participantes realizar un resumen del primer texto, indicando las técnicas utilizadas y que leyeron críticamente el segundo texto, definiendo qué era para ellos este tipo de lectura. Las pruebas de entrada y la rúbrica

¹⁶ Es interesante resaltar que este participante ha vivido en un barrio estrato 3 en el municipio de Envigado por más de los últimos 10 años. No obstante, actualmente, no vive con su familia y arrienda una habitación.

¹⁷ En realidad, los resultados de la investigación demuestran que en la prueba de entrada, dichos participantes tenían dificultades para leer y escribir, y nula habilidad para citar y referenciar. Lo anterior indica uno de los mayores retos para el profesor de lenguaje: cambiar el paradigma con el que llegan los estudiantes.

diseñadas permitieron evaluar, con base en los fundamentos teóricos de los autores que sirvieron como referentes para este trabajo, cuantitativamente aspectos como el empleo de las macrorreglas en la elaboración del resumen, la cohesión, la coherencia, la comprensión de los distintos significados, el uso de los marcadores discursivos, la distancia establecida entre el autor y el lector (las voces), la puntuación, la ortografía, la lectura crítica, la estructura de los textos producidos, la tesis y el desarrollo argumentativo, el posible uso de falacias argumentativas y la citación.

Los resultados obtenidos en el grupo de Psicología fueron los siguientes:

La nota más baja al promediar las variables fue de 0,1 y la más alta de 1,4, dando un promedio de 0,8. Es obvio que los resultados no son los esperados. Por tanto, para analizar esta información de una manera más simple y menos confusa, presentamos los promedios por cada variable, y a las valoraciones cualitativas les asignamos valores cuantitativos, porque de otra manera sería difícil captar y sistematizar los resultados. Se cuantificaron de la siguiente manera: los resultados esperados equivalen a una nota entre 4,0 y 5,0, los resultados aceptables a una nota de 3,0 a 3,9, y los resultados insuficientes a una nota de 1,0 a 2,9. Además, cuando los participantes no respondían alguna de las preguntas, la nota era 0,0¹⁸.

Las variables de cohesión (3,0) y de distancia del lector hacia al texto (3,67) son las únicas variables con resultados positivos. Las variables de uso de macrorreglas para resumen (1,67), coherencia (2,67), comprensión de significados (1,67), uso de marcadores discursivos (2,33), definición de lectura crítica (1,33), ortografía (1,33) y puntuación (2,33) obtuvieron algunos aciertos, pero por debajo de la nota de 3,0. Finalmente, el resto de las variables: realización de la lectura crítica, uso adecuado de las estructuras textuales, diferenciación de la voz del autor y la del lector, planteamiento de la tesis, construcción de argumentos, uso

de citas como garantes, citación correcta, referencia de las fuentes utilizadas, utiliza las posiciones de otros para generar argumentos, presencia de falacias y escritura coherente de los argumentos presentan bajos resultados, es decir, insuficientes (1,0).

Con respecto al grupo de Derecho, los resultados no fueron muy diferentes:

La nota mínima fue de 0,0 y la nota máxima de 1,7. La nota promedio fue de 0,49, tres décimas por debajo de la nota promedio del grupo de Psicología, aspecto que puede ser uno de los factores influyentes en el desempeño del grupo y en el desarrollo de los niveles de literacidad esperados.

Continuando con el sistema de análisis de promedios por variables, tenemos que, infortunadamente, el grupo de Derecho no tiene ni una sola variable por encima de 3; es decir, el grupo tiene bajos niveles de literacidad en general.

Es factible señalar que tanto el grupo de Psicología como el de Derecho tuvieron resultados muy semejantes en la prueba de entrada, con mejores resultados en el grupo de Psicología con respecto a las variables coherencia y distancia del texto. Sin embargo, como ambos grupos conforman la unidad de análisis de esta tesis doctoral, analizaremos los resultados en un grupo unificado bajo la modalidad de análisis de promedios por variables.

Prueba de salida

Con respecto a la prueba de salida, cada uno de los grupos la presentó en la penúltima sesión. Para el grupo de Psicología, los materiales utilizados fueron: la crónica *El encuentro con la niña mono* del periodista español David Jiménez y, la columna de opinión *La deshumanización de "Jojoy" y de Todos* del exguerrillero colombiano León Valencia. En el grupo de Derecho, los materiales fueron: el artículo *Un cero en oratoria* de la periodista

¹⁸ En la calificación de las pruebas de entrada y de salida se le asignó una nota de 0,0 a las preguntas no contestadas por los participantes. Realmente, por dificultades en lectura y escritura muchos participantes no alcanzaron a responder las preguntas en el tiempo previsto.

española Elisa Silió Delibes y la columna de opinión *Ministerio y reforma a la justicia* del abogado colombiano Rafael Nieto Loaiza. Los criterios de selección de estos materiales son los mismos que de las pruebas de entrada.

En este caso, el objetivo de la prueba era evaluar los niveles de literacidad con que salían los participantes en los cursos Taller de Lectura y Escritura I del programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales, y de Técnicas Comunicativas del programa de Derecho la Facultad de Ciencias Políticas y Jurídicas. Para evaluar dichos niveles, nuevamente, se les propuso a los participantes realizar un resumen del primer texto indicando las técnicas utilizadas y la lectura crítica del segundo texto, definiendo qué era para ellos este tipo de lectura.

Los resultados obtenidos en el grupo de Psicología fueron los siguientes:

Hay un panorama diferente al de la prueba de entrada. En este caso, si bien la nota final mínima es 0,3, la nota más alta es 4,1. Además, tres de los participantes aprobaron la prueba con una nota igual o superior a 3. De igual forma, solo hubo una participante que no mejoró considerablemente sus niveles de literacidad, permaneciendo en una nota cercana a cero. Esta participante en particular no aprobó el curso por su bajo compromiso con las actividades, la inasistencia y los resultados no satisfactorios en cada una de las evaluaciones que se realizaban en el curso. Además, su puntaje en la prueba de aptitud verbal en el Examen del ICFES fue de 38/80. Ahora, observemos los promedios por variables:

En esta ocasión, podemos observar una mejoría notable en cada una de las variables, especialmente en las variables: cohesión (3,3), coherencia (3,67), comprensión de significados (3,0), uso de marcadores discursivos (3,0), realización de la lectura crítica (4,0), diferencia la voz del autor y la del lector (3,67), planteamiento de la tesis (4,0) y construcción de argumentos (4,0), cuyos promedios son iguales a la nota 3 o superiores. De la misma manera, las otras variables, con excepción de las variables ortografía y citación, presentan una tendencia positiva.

En lo concerniente al grupo de Derecho:

Se muestra un panorama levemente diferente al del grupo de Psicología, puesto que, si bien la nota final mínima es 0,4 y la nota más alta es 3,7, doce participantes no aprobaron la prueba final y algunos de ellos cancelaron o perdieron el curso por los mismos motivos expuestos anteriormente con respecto a una de las participantes del grupo de Psicología. No obstante, los resultados fueron positivos, aunque solo el 20 % alcanzó niveles de literacidad adecuados.

Observemos entonces qué pasó por promedio de variables: Las variables de cohesión (3,13), comprensión de significados (3,0), el uso de los marcadores discursivos (3,27), distancia del texto (3,8) y diferencia la voz del autor y la del lector (4,33) están en 0 por encima de la nota 3,0. Sin embargo, solo la variable correspondiente a la citación no mejoró. Infortunadamente, las demás variables están muy cerca a cero, lo cual nos permite visualizar los problemas de argumentación que todavía tienen estos participantes.

Es preciso resaltar que el grupo de Psicología obtuvo mejores resultados que el de Derecho. Como se mencionó en el apartado 4.2, “ambos grupos conforman la unidad de análisis de esta tesis doctoral”; por consiguiente, procederemos a analizar los resultados en un grupo unificado bajo la modalidad de análisis de promedios por variables.

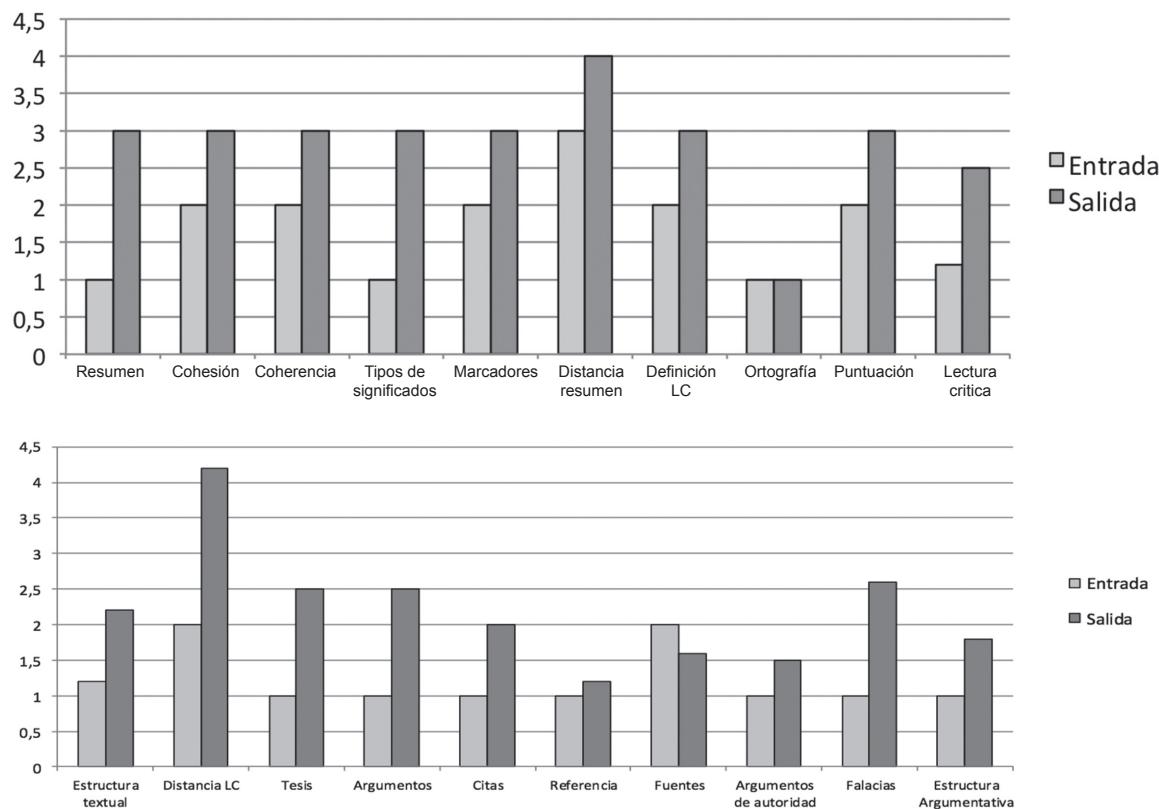
Con respecto a los resultados de ambos grupos por variable en promedio:

Estos están disponibles en el gráfico 1. En esta ocasión, cuatro variables: cohesión (3,19), uso de marcadores discursivos (3,19), distanciamiento del texto (3,95) y diferencia entre la voz del autor y el lector (4,14) están por encima de la nota 3,0, siendo el promedio más alto 4,14 con respecto a la variable distancia del texto. La media del promedio de las variables del grupo unificado es de 2,14, casi el doble del promedio de la prueba de entrada; sin embargo, no es suficiente. Por otro lado, solo ortografía no reportó mejorías. Las variables relacionadas con los procesos de producción escritural cohesión, coherencia y puntuación

mejoraron considerablemente. Además, las dificultades en argumentación y lectura crítica mejoraron. Se podría decir que hubo algunas variables por fuera de las contempladas en la rúbrica que afectaron positiva o negativamente el desempeño de algunos de los participantes, entre ellos el número de inasistencias a

las sesiones, el número de estudiantes matriculados por grupo y la participación en la clase.

A continuación se pueden observar los resultados de las pruebas de entrada y salida por variable:



Gráfica 1. Resultados de las pruebas de entrada y salida de la unidad de análisis por variable

Fuente: elaborado por los autores

Conclusiones

En Colombia, al igual que otros países en Latinoamérica, la lectura y la escritura ha venido teniendo cambios. No obstante, los resultados siguen siendo insuficientes con respecto a los estándares internacionales, como lo señalan las pruebas internacionales e investigaciones recientes, dificultando el desempeño académico de nuestros estudiantes, en cada uno de las etapas educativas y que afecta de manera más notoria a la Educación Superior.

Por otro lado, los niveles de literacidad con que ingresan los jóvenes a la Institución Universitaria de Envigado (IUE) son bajos. Estos niveles se demuestran en los resultados obtenidos en el examen de admisión, las pruebas oficiales del Estado, el desempeño académico de los estudiantes, el cambio de programas académicos por bajo rendimiento, la deserción académica, entre otros. Ante este problema, la IUE intenta solucionarlo con asignaturas relacionadas con la lectura y la escritura en los diferentes programas

académicos pertenecientes a las cuatro facultades.

Infortunadamente, estos cursos, cuya principal opción teórica es la tradicional: la oración como unidad de análisis, y la ortografía y la puntuación como centro de trabajo, no arrojan resultados positivos en lectura y escritura; inclusive, aquellos que se dicen orientados desde la lingüística textual, por falta de formación de los docentes, terminan siendo similares a los más normativos. Es tanto que al analizar los niveles de literacidad de los estudiantes que han pasado por esos cursos, se nota un progreso mínimo en estos aspectos. Esto se traduce en estudiantes universitarios con bajos niveles de literacidad con dificultades en su proceso académico, por tanto, vulnerables, con riesgo de salir de la IUE por bajo rendimiento. La deserción en la IUE es del 45 % y afecta principalmente a los estudiantes menores de 26 años, es decir, a los jóvenes.

Por tanto, los cursos que son orientados desde la Lingüística Textual, el Análisis Crítico del Discurso y la Argumentación Pragmadiáctica permiten mejorar los niveles de literacidad de los estudiantes que participan activamente en ellos. No obstante, dados los bajos niveles con que llegan los estudiantes a las instituciones de Educación Superior, no es posible que todos los participantes desarrollen los niveles óptimos.

Los jóvenes que conformaron la unidad de análisis, en su mayoría, son estudiantes que laboran, realidad social de nuestro país que afecta la atención, la interacción y el desarrollo académico. Por consiguiente, son jóvenes con bajos niveles de literacidad, con poco tiempo para leer y para escribir debido a las responsabilidades laborales, pero que, además de todos estos problemas, se añade la falta de compromiso. A pesar de las dificultades, aquellos que asumieron con responsabilidad el curso mejoraron ostensiblemente, hasta el punto de que al hablar con ellos sobre su actual situación académica reconocen las bondades del trabajo orientado desde las opciones teóricas y metodológicas seleccionadas para esta investigación, porque les ha sido útil en las otras asignaturas.

Por otra parte, la literacidad no es una sola ni se aprende para siempre; es una serie de competencias que están en constante evolución y construcción, dependientes del contexto y de la situación, que según los niveles, les permitirá ser lectores críticos con competencias discursivas capaces de producir textos con mejor coherencia, cohesión, adecuación, etc., con estructura textual sólida y no escritos desarticulados, que no diferencian el lector del autor ni dan información nueva sobre el campo del conocimiento en el que se desenvuelven los estudiantes. Si bien la intensidad horaria y la cantidad de estudiantes por grupo dificultan alcanzar los logros esperados, se avanza en términos significativos en la apropiación de los elementos básicos para una adecuada producción e interpretación textual.

Referencias bibliográficas

- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*, vol. 2. Madrid: Akal.
- Camps, A. (2009). Prólogo. En: Castelló, M. (Coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Barcelona, Editorial Grao.
- Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la universidad: Como lo hacen en Estados Unidos y porque. En. *Uni-pluri/versidad*, 2(2), 57-67.
- Carlino, P. (2005): *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. y Martínez, S. (Coord.). (2009). *La lectura y la escritura: un problema de todos*. Neuquén, Argentina: Educo; Editorial Universidad Nacional del Comahue.
- Cassany, D. (2006a). *Tras las líneas. Sobre lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2006b). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Castañeda, L. S. y Henao, J. I. (1999). La lectura en la Universidad de Antioquia: informe preliminar. En: *Lingüística y Literatura*, Medellín, Universidad de Antioquia, 76-85.
- Castañeda, L. S. & Henao, J. I. (2002). *El papel del lenguaje en la apropiación de conocimiento*. Bogotá: ICFES
- Colombia. Departamento Nacional de Planeación (2009). Documento Conpes:

- Política Nacional de Juventud [fase preliminar]. Disponible en: <http://sipro.unfpa.org.co/>
- Cook-Gumperz, J. (1988). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Paidós Ibérica
 - Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
 - Henao, J. I. y Toro, L. C. (2008). Cultura escrita y educación superior: el caso de la Universidad de Antioquia y la Universidad de Medellín. En: Narváez Cardona, E. & Cadena Castillo, S. (Comp.). *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente, 53-74.
 - Londoño, D. A. & Castañeda, L. S. (2011). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre de Afianzamiento (SEA) de la Institución Universitaria de Envigado. En: *Revista Lasallista de Investigación* (8), Caldas, Corporación Universitaria Lasallista, 18-32.
 - Londoño, D. A. y Frías, L. (2013). *El ACD y la Arqueología del saber: Fundamentos, encuentros y discontinuidades*. Saarbrücken, Editorial Académica Española.
 - Maya, L. (2006). *La lingüística textual en los procesos de literacia* [Tesis de maestría]. Universidad de Medellín
 - Montoya, J.; Arbeláez, O. & Álvarez, A. (2009). *Una propuesta de lectura y escritura en la Educación Superior*. Medellín: Editorial UPB.
 - Montoya, J.; Arbeláez, O. & Álvarez, A. (2010). *Lectura y escritura en la universidad*. Medellín: Editorial UPB.
 - Moreno, F. (1990). *Metodología sociolinguística*. Madrid: Gredos.
 - Muñoz, A. y García, L. (2010). *Las adscripciones identitarias de los jóvenes como horizonte de sentido de las dinámicas conflictivas juveniles* [Material inédito]. Manizales: CINDE.
 - Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva y discursiva. Antecedentes teóricos y resultados empíricos*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
 - Puig Farrás, J. y Castañeda N., L. S. & Henao S., J. I. (1986). *Clase social y lenguaje: investigación en bachilleres de Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.
 - Reguillo, R. (2000). *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá: Norma.
 - Sánchez, J. & Osorio, J. J. (2006). *Lectura y escritura en la Educación Superior*. Medellín: Universidad de Medellín.
 - Toro, L.; Arboleda, L.; Henao, J. I. & Arcila, M. (2008). ¿Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a la universidad? En: *Revista Universidad de Medellín*, 43(85), 123-136. Medellín: Universidad de Medellín.