

**PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS,  
DESARROLLADAS AL INTERIOR DEL PROGRAMA DE  
FONOAUDIOLOGÍA, REFERIDAS POR LOS ESTUDIANTES DE X  
SEMESTRE DEL I PERIODO ACADÉMICO DEL 2009**



**MAUREN SANTACRUZ REALPE**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGÍA  
POPAYÁN  
2010**

**PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS,  
DESARROLLADAS AL INTERIOR DEL PROGRAMA DE  
FONOAUDIOLOGIA, REFERIDAS POR LOS ESTUDIANTES DE X  
SEMESTRE DEL I PERIODO ACADÉMICO DEL 2009**



**MAUREN SANTACRUZ REALPE**

**DIRECTORA**

**MG. PILAR MIRELY CHOIS LENIS**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA DE FONOAUDILOGÍA  
POPAYÁN  
2010**

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE ANEXOS	7
INTRODUCCIÓN	8
RESUMEN	10
<b>CAPÍTULO I</b>	
1.1. Problema	11
1.1.1. Descripción del área problemática.	11
1.1.2. Formulación del problema	11
ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	15
<b>CAPITULO III</b>	
JUSTIFICACIÓN	23
<b>CAPITULO IV</b>	
OBJETIVOS	25
4.1.1 Objetivo general	25
4.1.2 Objetivo Específicos	25
<b>CAPITULO V</b>	
REFERENTE TEÓRICO	26
5.1.1. La lectura y la escritura como prácticas socioculturales	26
5.1.2. La lectura y la escritura en la universidad	28
5.1.3. La lectura y la escritura como practicas académicas	35

**CAPITULO VI**

<b>DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>39</b>
6.1 Tipo de estudio	39
6.1.1. Población y muestra	39
6.1.2. Criterios de inclusión	39
6.1.3. Instrumento de Recolección	40
6.2 Operacionalización de variables	41

**CAPÍTULO VII**

<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	<b>47</b>
<b>7.1 Análisis de los resultados</b>	<b>47</b>
<b>7.1.1. Características sociodemográficas</b>	<b>47</b>
<b>7.1.2 Actividades Académicas para las que ha leído en la carrera</b>	<b>48</b>
<b>7.1.3. Actividades Académicas para las que ha escrito en la carrera</b>	<b>49</b>
<b>7. 1.4 Propósitos con los que se lee</b>	<b>50</b>
<b>7. 1.5Propósitos con los que se escribe</b>	<b>52</b>
<b>7. 1.6 Tipo(s) de documento(s) que leyó a lo largo su carrera.</b>	<b>53</b>
<b>7. 1.7 Documento(s) que menos dificultad le representó para leer</b>	<b>55</b>
<b>7. 1.8 Documento(s) que más dificultad le representó para leer.</b>	<b>56</b>
<b>7.1.9Tipo(s) de documento(s) que escribió a lo largo de su carrera.</b>	<b>57</b>
<b>7. 1.10 Documento que menos dificultad le representó para escribir.</b>	<b>58</b>
<b>7.1.11 Documento que más dificultad le representó para escribir.</b>	<b>59</b>
<b>7. 1.12 Idiomas en los que escribió documentos.</b>	<b>60</b>
<b>7. 1.13 Idiomas en los que leyó documentos.</b>	<b>60</b>

<b>7. 1.14</b> Usos de la escritura en la Universidad.	61
<b>7. 1.15</b> Usos de la lectura en la Universidad.	62
7.1.16 Satisfacción con el nivel lector alcanzado en la carrera	63
7.1.17 Satisfacción con el nivel escritor alcanzado en la carrera.	63
<b>7. 1.18</b> Nombre del profesor o coordinador de la mejor experiencia de lectura o escritura que ha tenido en la Universidad.	64
<b>7.1.19</b> Nombre de la asignatura o de actividad en la que vivió dicha experiencia	65
<b>7. 1.20</b> Nombre de la asignatura de su campo profesional, que cursó a lo largo de su carrera, que le pareció la más significativa para su formación.	66
<b>7.1.21</b> Documentos que con más frecuencia leyó en la asignatura seleccionada.	67
<b>7. 1.22</b> Lo que se hacía con estos documentos	68
<b>7. 1.23</b> Propósitos para los que se leían estos documentos	69
<b>7. 1.24</b> Tipos de textos que escribió con mayor frecuencia, en la asignatura seleccionada.	70
<b>7. 1.25</b> Apoyos que ofreció el profesor	71
<b>7. 1.26</b> Persona que leía los documentos que usted escribía	72
<b>7. 1.27</b> Lo que hacía el docente con sus documentos	73
<b>CAPÍTULO VIII</b>	
DISCUSIÓN	75
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES	80
BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXOS	86

## ÍNDICE DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1:</b> Actividades Académicas para las que ha leído en la carrera	48
<b>Tabla 2.</b> Actividades Académicas para las que ha escrito en la carrera	49
<b>Tabla 3:</b> Propósito con los que se lee	50
<b>Tabla 4:</b> Propósitos con los que se escribe	52
<b>Tabla 5:</b> Tipo(s) de documento(s) que leyó a lo largo su carrera	53
<b>Tabla 6:</b> Documento(s) que menos dificultad le representó para leer	55
<b>Tabla 7.</b> Documento (s) que más dificultad le representó para leer.	56
<b>Tabla 8:</b> Tipo (s) de documento (s) que escribió a lo largo de su carrera	57
<b>Tabla 9:</b> Documento que menos dificultad le representó para escribir.	58
<b>Tabla 10:</b> Documento que más dificultad le representó para escribir.	59
<b>Tabla 11:</b> Idiomas en los que escribió documentos.	60
<b>Tabla 12:</b> Idiomas en los que leyó documentos.	60
<b>Tabla 13:</b> Usos de la escritura en la Universidad	61
<b>Tabla 14:</b> Usos de la lectura en la Universidad.	62
<b>Tabla 15:</b> Satisfacción con el nivel lector alcanzado en la carrera.	63
<b>Tabla 16:</b> Satisfacción con el nivel escritor alcanzado en la carrera.	63
<b>Tabla 17:</b> Nombre del profesor o coordinador de la mejor experiencia de lectura o escritura que ha tenido en la Universidad.	64
<b>Tabla 18:</b> Nombre de la asignatura o de actividad en la que vivió dicha experiencia	65
<b>Tabla 19:</b> Nombre de la asignatura de su campo profesional, que cursó a lo largo de su carrera que le pareció la más significativa para su formación.	66
<b>Tabla 20:</b> Documentos que con más frecuencia leyó en la asignatura seleccionada.	67
<b>Tabla 21:</b> Lo que se hacía con estos documentos.	68
<b>Tabla 22:</b> Propósitos para los que se leían estos documentos	69
<b>Tabla 23:</b> Tipos de textos que escribió con mayor frecuencia, en la asignatura seleccionada.	70
<b>Tabla 24:</b> Apoyos que ofreció el profesor.	71
<b>Tabla 25:</b> Persona que leía los documentos que usted escribía	72
<b>Tabla 26:</b> Lo que hacía el docente con sus documentos.	73

## INDICE DE ANEXOS

1. Instrumento de recolección de la información.	86
--	----

## INTRODUCCIÓN

Este estudio se realizó en el marco del proyecto de investigación titulado “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad Colombiana?: Un aporte a la consolidación de la cultura académica”, cofinanciado por Colciencias, en el cual participan aproximadamente 35 investigadores de 17 universidades colombianas, entre ellos una docente de Fonoaudiología y otra de Español y Literatura de la Universidad del Cauca.

En esta investigación se considera que la lectura y la escritura en el ámbito universitario representan exigencias particulares, que no son las mismas de los niveles educativos anteriores, ya que los textos académicos abordan temáticas nuevas de una complejidad y densidad mayor. (Carlino, 2002) Al respecto, la asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) señala que las prácticas de lectura y escritura en la universidad no se pueden separar de asuntos tan sensibles como el rendimiento académico, la investigación, la producción de conocimientos y el desarrollo de competencias laborales, la deserción, entre otros que representan, hoy por hoy, criterios básicos para la formación disciplinar, profesional y científica.

Por otro lado, es importante señalar que la mayoría de investigaciones realizadas en el ámbito universitario atribuyen los problemas de lectura y la escritura a factores socioculturales de los estudiantes y que se han realizado pocas que exploren los factores pedagógicos y didácticos propios de la cultura académica que puedan estar contribuyendo a su aparición. También es importante señalar que a nivel local no se han realizado estudios en relación a esta temática y son pocos los que se conocen en la región sobre las prácticas de lectura y escritura académicas específicamente en los estudiantes del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca.

Específicamente en el campo profesional de la Fonoaudiología, resulta novedoso indagar por la lectura y la escritura en el ámbito universitario, pues habitualmente estos profesionales se concentran en explorar e intervenir, en

esta área, a población escolar, sobre todo en grados iniciales. También resulta innovador que los fonoaudiólogos asuman la lectura y la escritura como prácticas sociales, pues es frecuente que se les conciba esencialmente como procesos individuales bien sea de tipo sensorial y motor, cognitivo o lingüístico. Se señalan aquí entonces dos aportes fundamentales de este trabajo al campo profesional de la fonoaudiología.

Dentro de este panorama, cabe entonces indagar sobre ¿Cuáles son las prácticas académicas de lectura y escritura en el programa de Fonoaudiología y cómo se caracterizan? ¿Cuáles de estas prácticas son valoradas positivamente por los estudiantes y los docentes? ¿Qué se pide leer al estudiante?, ¿Para qué se pide leer y escribir? ¿Qué se hace con lo que se lee y se escribe? ¿Qué clase de apoyos reciben los estudiantes antes, durante y después de la lectura y escritura de textos?

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo caracterizar las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan al interior del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, referidas por los estudiantes de último semestre en el primer periodo académico de 2009. En este estudio descriptivo se tomó como muestra a 24 estudiantes, quienes contestaron una encuesta de 26 preguntas de selección múltiple.

El análisis de los resultados pone en evidencia una alta y heterogénea presencia de prácticas de lectura y escritura académicas en el proceso de formación de los estudiantes en dicho programa académico, que puede explicarse tanto por la especificidad de su objeto de conocimiento -la comunicación humana-, como por el espacio universitario. El espacio académico para el cual más leen y escriben los fonoaudiólogos en formación son las asignaturas, en detrimento de otros como los eventos académicos y la mayoría de ellos señala haber leído y escrito exclusivamente en español. Además, los estudiantes leen y escriben predominantemente sus propios apuntes de clase y materiales elaborados por sus profesores, lo cual es coherente con el propósito que más le reconocen a dichas prácticas: que sus profesores los evalúen. Se pone en evidencia también, que en las asignaturas que consideran muy significativas para su formación profesional, los docentes ofrecen algunos apoyos para la escritura de sus estudiantes.

Se espera que los resultados de esta investigación permitan al cuerpo docente y administrativo del departamento de Fonoaudiología generar procesos de reflexión y acciones que cualifiquen las prácticas de lectura y escritura académicas al interior del mismo, en beneficio del desempeño profesional y académico de sus egresados.

Palabras claves: Prácticas de lectura y escritura. Lectura y escritura académicas

## CAPÍTULO I

### 1.1 PROBLEMA

#### 1.1.1 DESCRIPCIÓN ÁREA PROBLEMÁTICA

La lectura y la escritura son prácticas sociales y culturales (Chartier y Rockwell, 1995 citado en Pérez, Mauricio, 2010) ligadas a la tradición de un grupo, a la forma como históricamente se ha relacionado dicho grupo con la cultura escrita y al lugar que ocupan estas prácticas en sus diferentes ámbitos: familiar, educativo, político y literario. La lectura y la escritura son, además, procesos que involucran algo más que habilidades básicas, esencialmente se constituyen en prácticas sociales y comunicativas que implican el desarrollo de habilidades discursivas necesarias para alcanzar determinados propósitos. (Moje, Dillon & O'brien 2000, citado en Massone y González 2006). Estas prácticas son el proceso central a través del cual los estudiantes aprenden nuevos temas relacionados con el conocimiento disciplinar (Lea y Street, 1998).

La lectura y la escritura cumplen un papel fundamental en las personas, no solo porque permiten el acceso al conocimiento, sino también porque son una base indispensable para contribuir de manera positiva al bienestar y la productividad de cada uno y, por consiguiente, al desarrollo cultural y económico de un país (Abadía, 2009 citado en Pérez, Mauricio, 2010). Al respecto, la asociación Colombiana de Universidades (ASCUN, 2007) señala que las prácticas de lectura y escritura en la universidad no se pueden separar de asuntos tan sensibles como el rendimiento académico, la investigación, la producción de conocimientos, el desarrollo de competencias laborales, la deserción, entre otros que representan, hoy por hoy, criterios básicos para la formación disciplinar, profesional y científica.

En cuanto a la deserción en Colombia, según el Ministerio Nacional de Educación, ésta es del 48% en la educación superior y que la mayoría de estos son de primer semestre. Afirma además, que una de las principales

causas es la dificultad que evidencian los estudiantes para enfrentarse a nuevas prácticas propias de la cultura académica (Vélez, 2009). En relación a esta explicación, es importante resaltar que la educación secundaria, respecto a la educación superior, presenta diferencias significativas en cuanto a la lectura, por una parte, porque los estudiantes trabajan principalmente con materiales instructivos reconocidos diseñados para el alumno, mientras que los estudiantes universitarios se deben enfrentar con múltiples géneros que contienen desarrollos teóricos de gran complejidad, propuestos por diferentes autores, que presentan posiciones diversas, distintos enfoques acerca de los fenómenos, a veces coincidentes, a veces contradictorios. Por otra parte, porque las tareas de escritura en la educación secundaria tienden más bien a la reproducción, mientras que en la universidad requiere mayor aplicación de análisis y síntesis por ser más específicas y de relevancia dentro de una profesión. (Vázquez de Aprá, 2003).

En síntesis, leer y escribir en el ámbito universitario representan exigencias particulares, que no son las mismas de los niveles educativos anteriores, ya que los textos académicos abordan temáticas nuevas de una complejidad y densidad mayor. (Carlino, 2002). Esto podría ayudar a comprender por qué las investigaciones revelan tantas y tan marcadas dificultades de los universitarios para enfrentar la lectura y la escritura académica, tal como se puede evidenciar en el macro proyecto titulado ¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad Colombiana?, cuyos investigadores principales son Mauricio Pérez y Gloria Rincón (2009).

Específicamente sobre el desempeño lector y escritor de los estudiantes del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, los resultados de los exámenes de estado de calidad de la educación superior –ECAES–, señalan que en el área de comprensión de textos estos han ocupado el segundo puesto en los años 2004 y 2009, mientras que en el periodo comprendido entre el 2005 y el 2007, el tercer lugar a nivel nacional, lo que indicaría que no existen grandes dificultades en este aspecto. Sin embargo, un estudio en el que se evaluó el desempeño de los estudiantes de I y X

semestre de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca en la producción de un texto argumentativo demostró que en ambos grupos se presentaron dificultades en el dominio de los niveles superestructural, macroestructural y microestructural.

Por otro lado, es importante señalar que la mayoría de investigaciones realizadas en el ámbito universitario atribuyen los problemas de lectura y la escritura a factores socioculturales de los estudiantes, pero se han realizado pocas que exploren los factores pedagógicos y didácticos propios de la cultura académica que puedan estar contribuyendo a su aparición. (Colciencias, 2000).

Para enfrentar la carencia de investigaciones que enfrenten dicha problemática desde esta nueva perspectiva, se está desarrollando actualmente en nuestro país el estudio titulado “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad Colombiana?: Un aporte a la consolidación de la cultura académica”, que pretende describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, con el fin de proponer unas orientaciones de política al respecto. En este trabajo, cofinanciado por Colciencias, participan aproximadamente 35 investigadores de 17 universidades colombianas, entre ellos una docente de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca.

Es en el marco de dicho trabajo que surge esta propuesta, considerando que a nivel local no se han realizado estudios en relación a esta temática y son pocos los que se conocen en la región sobre las prácticas de lectura y escritura académicas específicamente en los estudiantes del programa de Fonoaudiología.

Dentro de este panorama, cabe entonces indagar sobre ¿Cuáles son las prácticas académicas de lectura y escritura en el programa de Fonoaudiología y cómo se caracterizan? ¿Cuáles de estas prácticas son valoradas positivamente por los estudiantes y los docentes? ¿Qué se pide leer al estudiante?, ¿Para qué se pide leer y escribir? ¿Qué se hace con lo

que se lee y se escribe? ¿Qué clase de apoyos reciben los estudiantes antes, durante y después de la lectura y escritura de textos?.

## **CAPÍTULO II**

### **ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

#### **Antecedentes Internacionales**

El primero de ellos lo constituye el desarrollado en la Universidad Centro-occidental Lisandro Alvarado, titulado Hábitos de lectura en estudiantes universitarios, por Gianfranco Humberto Alterio Ariola y Henry Alejandro Pérez Loyo, estudio de tipo descriptivo-transversal que buscaba determinar los hábitos de lectura en estudiantes universitarios del decanato de medicina de la universidad centro occidental "Lisandro Alvarado", durante el mes de julio del año 2001. De una población universo de 687 alumnos del área básica del área de la salud, se seleccionó una muestra de 200 alumnos. El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario constituido por 2 partes: la primera de identificación, en la que se recopilaban los datos generales del alumno, y la segunda, compuesta por 25 ítems que se refieren directamente a los objetivos específicos del estudio: determinar el hábito de lectura en estudiantes universitarios; el agrado hacia la práctica de la lectura; el tipo de lectura preferida; las características actuales de lectura; el promedio de horas dedicado a la lectura y el promedio de libros que poseen en su hogar. El orden de tabulación y presentación de las respuestas partió de las frecuencias de las respuestas aportadas por los estudiantes a los ítems propuestos. Los datos fueron procesados manualmente y presentados en tablas y gráficos estadísticos mediante los programas informáticos de Word y Excel.

Entre los resultados de la investigación, se encontró que al 50% de los estudiantes le agradaba la lectura y que sólo leía libros de medicina, revistas genéricas y periódicos. El 58% señaló que también leía otros libros además de los referentes a las asignaturas de la carrera de medicina; de ellos el 40% prefería la literatura (novelas, biografías, etcétera) y 14% leía poesía. El 64% leía un libro referente a la carrera o asignaturas de ésta y 36% leía otro tipo de libro y los referentes a las asignaturas. El promedio de horas

dedicadas a la lectura fue de 4,3 h al día. El 78% de los estudiantes entrevistados afirmó poseer una biblioteca general en su casa con un promedio de 55,5 libros, pero solo el 22% refirió la lectura actual de un libro específico, lo que permitió inferir poca relación entre éstas 2 variables. Finalmente, a partir de una representación gráfica del gusto por la lectura y la lectura actual de un libro, según la edad de la muestra estudiada, se observó una tendencia lineal de relación entre las variables.

La relación entre el anterior estudio y el presente se evidencia en el tipo de población, de igual forma en ambos se busca determinar algunas prácticas de lectura en la universidad, además aspectos del instrumento de recolección ya que ambos son cuestionarios y comparten ítems donde se indagan datos generales de los estudiantes e ítems donde se indaga tipo de documentos que leía entre otros.

### **Antecedentes Nacionales**

Actualmente 17 grupos de investigación del país están desarrollando el estudio titulado “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?: Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país, cuyo objetivo general es describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, con el fin de proponer unas orientaciones de políticas al respecto.

Es una investigación descriptiva e interpretativa basada en información y datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, cuyas fuentes centrales de información son a) los documentos de política institucional existentes en las universidades sobre lectura, escritura y cultura académica, b) los programas curriculares de los cursos que se ofrecen en las universidades, relacionados con el tema, c) la voz de los estudiantes universitarios de pregrado, representativos de los diferentes programas académicos que se ofrecen en el país, d) los docentes de las universidades. Uno de los instrumentos de recolección de datos fue una encuesta a estudiantes de diferentes programas académicos de las Universidades participantes, que indagaba

por aspectos como: qué se pide leer y escribir, para qué se pide leer y escribir, qué se hace en las aulas con los productos de lectura y escritura, cuáles son los mecanismos de legitimación y evaluación de la lectura y escritura, de qué modos diferenciales leen y escriben los estudiantes en los diferentes campos disciplinares, entre otros.

Según los datos obtenidos a nivel general, las actividades académicas para las que leen los estudiantes es “asignaturas” con un 88.7 % y “grupo de estudio” con un 46.73 %, igualmente para lo que más escriben con un 86.2%; en cuanto a: con qué propósitos lee en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 1 respondieron “ para realizar una exposición” con un 86.39%, seguido de “responder a una evaluación escrita” con un 85.99%; para “los propósitos con los que escribe en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 2 ”elaborar escritos para una exposición” con 83.68 % seguido de “responder a una evaluación escrita” con un 80.1% , en cuanto a lo que más leyeron en el semestre pasado para responder a sus compromisos académicos”, un 83.6% respondió que apuntes de clase propios, y con 79.7% respondieron “materiales elaborados por el profesor”, en cuanto a los tipos de documentos que escribieron con el mismo fin que el anterior, se observa un 91.5% para “apuntes de clase” y con un 82.9% resúmenes, se evidencia que escriben más en español con un 69.9%, que en cualquier otro idioma, al contrario de lectura con un 62% para documentos en inglés; en cuanto al uso de la escritura en la universidad, respondieron “que para aprender de escritos” con un 70.7% y para aprender de contenidos con un 63.3%, lo más frecuente en esa asignatura según los encuestados es “leer fuera de clase” con un 57%, los escritos que con más frecuencia leyeron en dicha asignatura fue “libros o capítulos de libros” con un 77.4%, que se hacía con la lectura de esos documentos respondieron “discutirlos oralmente en grupo” con un 70.4%, en cuanto “para que se leían los documentos en esa asignatura” aparece “para explicar problemas, casos” con un 66.1% seguido de “para responder preguntas del docente” con un 65.6%, en los tipos de textos escritos con más frecuencia se obtuvo un 70.5% para “notas de clase”, el apoyo que ofreció el profesor en el proceso de la escritura de los textos asignados, se observa un porcentaje

medio de 51.9% para “propuso una pauta o guía”, y en cuanto a quien leía los documentos que usted escribía” el 55.3% respondieron que “El profesor fuera de clase”, en la pregunta “para cuando los textos se leyeron en la clase o se asesoraron, qué se hacía con ellos” el 63.3% expresan “corregirlos en su contenido” y que hacia generalmente el docente cuando le entregaban los documentos, el 64.5% respondió “calificaba, observaba y los devolvía” y por último en cuanto a “según su experiencia, cuáles eran los aspectos más importantes para su profesor a la hora de evaluar sus tareas escritas” se evidencian porcentajes similares en “la claridad en la exposición del contenido” con un 67.6% y con un 67.3% para “la profundidad del tema” seguido de “el nivel de argumento de las ideas” con un 61.3%.

Por otro lado, la investigación titulada: “Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes programas de la universidad Sergio Arboleda” realizada por Blanca Gonzales y Violeta Vega en el año 2010, tuvo como propósito caracterizar las prácticas de lectura y escritura en algunos cursos de la Universidad Sergio Arboleda y proponer algunas bases para su cualificación. Se buscó ahondar en preguntas centrales como: ¿cuál es el rol de los procesos de lectura y escritura en el decurso de algunas asignaturas de la Universidad?, ¿de qué forma se asigna, dirige y acompaña la tarea de leer y escribir en estas materias? y ¿cómo se evalúan los avances y resultados en los procesos de lectura y escritura? El estudio tuvo de enfoque cualitativo y su proceso contempló tres fases: inicialmente, se realizó una descripción cuantitativa del problema y de las prácticas de lectura y escritura en la Universidad, y, posteriormente, se adelantó una caracterización cualitativa.

Se tabuló los resultados que obtuvieron de una población aproximada de mil cuatrocientos estudiantes. En dicha tabulación, se encontró que el 73,23% de los estudiantes que ingresan a primer semestre tiene un tipo de lectura literal y un proceso escritural básico. Del mismo modo, se pudo establecer que el 22,81% de los estudiantes inicia su formación universitaria con un tipo de lectura inferencial, sólo el 3,94% de los estudiantes presenta un nivel de lectura y escritura avanzado. Las encuestas, que se aplicaron en la segunda

fase de enfoque cuantitativo, las preguntas se referían a los tipos de texto que comúnmente se solicitan en las cátedras y al tipo de valoración o evaluación que de ellos se hace, también se indagaba por las herramientas de apoyo ofrecidas por los docentes en los procesos de lectura y escritura concretamente. Una vez concluido dicho análisis se identificaron los puntos más críticos en relación con tales procesos y se implementó una metodología de tipo cualitativo para continuar el estudio.

Otra investigación desarrollada a nivel nacional es la titulada: “La escritura y los universitarios”, realizada por Martha Cecilia Andrade Calderón en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, en el año de 2009. Su objetivo fue identificar las actitudes y habilidades que tienen los universitarios a la hora de escribir, la metodología de la investigación partió de establecer el tamaño de la muestra del proyecto, se utilizó el muestreo aleatorio simple, por lo cual se seleccionaron estudiantes de pregrado de los programas profesionales y tecnológicos de la Universidad mencionada, la población universal fue aproximadamente de 4.588 estudiantes de pregrado, la población muestra la constituyeron 240 estudiantes sujeto de estudio. El instrumento que se utilizó fue una prueba descriptiva mixta; constó de dos partes. La primera planteada, tipo encuesta diagnóstica fue diseñada en forma de test; en ella los estudiantes, respondieron el cuestionario realizado con preguntas cerradas; comprendió dos secciones relacionadas con: Datos personales, que abarcan las variables del programa al cual pertenece, semestre, sexo y edad. También acerca de los hábitos y actitudes de los estudiantes, referenciados con la dedicación, gustos, preferencias, metodologías utilizadas, medios, circunstancias, valoración y relación de la escritura con la universidad y los maestros. La segunda sesión de la prueba fue diseñada como encuesta de evaluación programática, en ella se presentó la prueba de nivel de redacción, la cual contenía tres preguntas abiertas donde se evaluó competencias tales como lingüística, comunicativa y pragmática. El cuestionario se refirió a la comprensión de un texto argumentativo y a la producción escrita de una reseña y/o ensayo y se evaluaba la creatividad. El número de preguntas abiertas fue de 3 de las cuales todas fueron calificables. La interpretación de las 240 encuestas

aplicadas arrojó resultados como: que el universitario lee y escribe por necesidad e interés propio; lo que más escribe son trabajos para la universidad y dentro de ellos ensayos, resúmenes, artículos y proyectos de investigación. Entre sus mayores problemas al escribir están la ortografía, el léxico y la estructura de textos, así como la desmotivación y lo que más se le facilita para escribir son oraciones y párrafos. Revisa el texto para corregirlo hasta dos veces e insiste. La investigación también arrojó que cuando los docentes dejan trabajos escritos los evalúan, leyéndolos y devolviéndolos; un 5% permite que se vuelva a rehacer sin calificar y no hay intercambio con compañeros para corregir. El 10% de los docentes lo incluyen como parte de los parciales y no se evalúa el proceso sino el producto escrito. En cuanto a la competencia escritural se encuentran en un nivel medio bajo y su mayor fortaleza está en la subcompetencia lingüística, luego la comunicativa y de última la pragmática.

Según un estudio de corte cualitativo (estudio a pequeña escala), realizado por Jiménez en la ciudad de Medellín, cuyo objetivo era el de identificar los procedimientos que siguen los estudiantes con nivel de principiantes en inglés, de la Universidad Nacional para seleccionar, interactuar, comprender y leer textos en línea en este idioma; cuya información se recolectó mediante un cuestionario diligenciado por cada estudiante después de seleccionar un texto del sitio web, con el fin de diseñar estrategias que conllevaran al mejoramiento de dichos procesos, cuya población estudio fueron 21 estudiantes de diferentes programas de pregrado que estudian este idioma como parte de sus planes de estudio y como requisito para graduarse.

Los resultados indicaron que la totalidad hacían uso del internet para leer textos informativos, recreativos y académicos en su lengua (español) y solo en algunas ocasiones en inglés y en la cual manifestaron tener dificultades para interactuar con este tipo de documentos; la gran dificultad fue el poco conocimiento del idioma inglés, lo que los desmotivaba para afrontar este tipo de textos. En vista de lo evidente, se planeó dar una herramienta de internet, un sitio web que les permitiera abordar los textos con audio, video e

imagen y poder escuchar y leer simultáneamente y como complemento un diccionario y traductor en línea. Después de realizar el ejercicio con un tiempo de 2 horas, en el cual tenían que emplear estas ayudas para realizar una actividad y una vez finalizado, recolectar información sobre comprensión de textos, criterios de selección de ayudas entre otras, las cuales se respondían en cuestionario impreso.

Se mencionan diferentes autores como Markham P. y McCarthy (2001), Jones, Plass (2002), entre otros, los cuales señalan la importancia del uso de tecnología para mejorar el proceso de lectura en inglés, por parte de los estudiantes.

Una de las conclusiones es que el uso de ayudas o apoyos de recursos tecnológicos para la lectura de textos lineales y no lineales en inglés, tiene efectos positivos en el aprendizaje de esta lengua y que la ayuda más empleada fue el traductor en línea con un 71%, tanto para realizar la actividad como para comprender textos.

Otra conclusión es que el uso de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) para la lectura en inglés como lengua extranjera, le permite al universitario tener control sobre el aprendizaje, ser más autónomo y responsable para llevar a cabo el proceso de aprendizaje.

### **Antecedentes Locales**

En este apartado se puede mencionar el estudio realizado por Yeimi Bolaños y cols (2008), titulado, "Competencias en la escritura de un texto argumentativo", cuyo objetivo general fue comparar el desempeño de los estudiantes de primero y decimo semestre de fonoaudiología de la Universidad del Cauca, en la producción de un texto argumentativo, considerando los niveles micro, macro y superestructural. Se trató de un estudio de tipo descriptivo, comparativo de corte transversal, cuya población universo estuvo constituida por 40 estudiantes de I semestre y 17 estudiante de X semestre de fonoaudiología de la Universidad del Cauca y la muestra por 28 estudiantes de I semestre y 17 estudiantes de X semestre. Para la

recolección de la información se utilizaron dos instrumentos: uno para la solicitud de la producción textual y otro para el análisis de los textos escritos por los estudiantes, que consiste en una rejilla propuesta por Parodi para la valoración de textos argumentativos.

Los resultados mostraron que, a nivel microestructural, el 52.9% de los estudiantes de X semestre obtuvo una calificación buena, mientras que los de I semestre una calificación regular con un 46.4%. En cuanto en el nivel macroestructural, la mayoría de los estudiantes tanto de I como de X semestre, obtuvieron una calificación buena con una 67.9% y un 94.1 % respectivamente; y en el nivel superestructural se pudo evidenciar que tanto los estudiantes de I y X semestre obtuvieron el mayor porcentaje en una buena calificación, con un 60.7% y un 47.1% respectivamente.

En síntesis, las autoras mencionan que los estudiantes de X semestre tuvieron un mejor desempeño en el nivel macroestructural, mientras que su mayor dificultad se evidenció en el nivel superestructural. Entre tanto, los de I semestre evidenciaron, al igual que los de X un mayor dominio en el nivel macroestructural, frente a un menor desempeño a nivel microestructural.

Los antecedentes investigativos anteriormente mencionados están relacionados con el presente estudio, porque tienen la particularidad de la población sujeto de estudio y la caracterización de las prácticas de lectura y escritura de estudiantes universitarios teniendo en cuenta los procesos cognitivos-cognoscitivos, con lo cual se configura en un buen punto de partida para el posterior análisis, como discusión de los resultados obtenidos y expuestos.

### **CAPITULO III**

### **JUSTIFICACIÓN**

Actualmente, la mayoría de investigaciones en el campo de la lectura y escritura en universitarios intenta comprender los problemas en torno a estas habilidades desde el análisis de los procesos cognitivos o de la historia académica o familiar de los estudiantes. Aunque no es nueva la discusión generada en torno a esta temática, sí lo es la caracterización de las condiciones didácticas que se generan en la universidad y las prácticas de lectura y escritura que realizan durante su formación profesional los estudiantes de último semestre de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca.

Es por esto que frente a tal discusión, este trabajo intenta ocuparse de la cuestión desde un punto de vista diferente, es decir, desde las condiciones didácticas que pueden dar lugar al desarrollo de unas prácticas lectoras y escritoras determinadas. Habría entonces un aporte de esta investigación con respecto a la perspectiva desde la que se aborda una temática ya conocida en el campo académico.

Específicamente en el campo profesional de la Fonoaudiología, resulta novedoso indagar por la lectura y la escritura en el ámbito universitario, pues habitualmente estos profesionales se concentran en explorar e intervenir, en esta área, a población escolar, sobre todo en grados iniciales. También resulta innovador que los fonoaudiólogos asuman la lectura y la escritura como prácticas sociales, pues es frecuente que se les conciba esencialmente como procesos individuales bien sea de tipo sensoperceptual y motor, cognitivo o lingüístico.

Por otro lado, vale la pena resaltar que los resultados de esta investigación pueden constituirse en objeto de reflexión y análisis por parte de los docentes y directivos del programa académico de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, de manera que dé lugar, en los primeros, a procesos de cualificación de sus maneras de abordar las prácticas de lectura y

escritura académica con los fonoaudiólogos en formación, en beneficio de su quehacer docente. En los segundos, se espera que los resultados de este trabajo permitan tomar decisiones con respecto a qué tipo de transformaciones curriculares y/o administrativas requieren realizarse con el propósito de garantizar que el programa contribuya a la formación de lectores y escritores competentes.

Se espera que dichos procesos de reflexión y la gestión de la cualificación docente, beneficie directamente a los estudiantes del programa académico de Fonoaudiología, en tanto puedan ser protagonistas de prácticas que les ayuden a leer y escribir como se espera en el ámbito académico y profesional. Así también, este trabajo podría constituirse en un referente a tener en cuenta por parte de otros programas de Fonoaudiología del país para sus propios procesos de indagación y análisis.

Por otro lado, la divulgación de los resultados del presente estudio, podría permitir a los docentes de secundaria el reconocimiento de algunas prácticas de lectura y escritura académica propias del espacio universitario y de la necesidad de acortar la brecha existente entre estas y aquellas que ellos mismos desarrollan en la educación básica. Ese reconocimiento podría dar lugar al desarrollo de acciones que contribuyan a incrementar en los bachilleres las posibilidades de ingresar y de permanecer en la universidad.

Por todo lo anterior, este estudio puede constituirse en un referente para que surjan nuevas investigaciones sobre lectura y escritura que den lugar al establecimiento de hipótesis sobre los posibles factores involucrados en las competencias lectoras y escritoras de los universitarios y al desarrollo de acciones encaminadas a incrementarlas, con el fin de fortalecer la cultura académica de las instituciones de educación superior.

## **CAPITULO IV**

### **4.1 OBJETIVOS**

#### **4.1.1 OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar las prácticas de lectura y escritura académicas, desarrolladas al interior del programa de fonoaudiología de la Universidad del Cauca y referidas por los estudiantes de décimo semestre del I periodo académico 2009.

#### **4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Identificar las variables socio demográficas de edad y género en los estudiantes de décimo semestre del programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca, en el primer periodo académico del 2009.

Identificar las experiencias que han tenido los estudiantes de décimo semestre de Fonoaudiología con la lectura y escritura académica a lo largo de su carrera

Identificar las experiencias con la lectura y la escritura que los estudiantes consideran las mejores”.

Caracterizar las prácticas de lectura y escritura académica desarrolladas en una asignatura profesional que los estudiantes consideran significativa para su formación como Fonoaudiólogos.

## **CAPITULO V**

### **REFERENTE TEÓRICO**

#### **5.1 La lectura y la escritura como prácticas sociales**

(Bajtín,1998 citado en Pérez, Mauricio 2010) señala que la actividad discursiva o lo que él llama "comunicación discursiva" ocurre a través de los géneros discursivos –que aquí se reconocen como tipos de documentos- y que dicha actividad se inscribe al interior de prácticas determinadas social y culturalmente. De una manera más concreta, (Olson, 1995 citado en Zuluaga, Zulma 2009) señala que las instituciones se pueden caracterizar por los discursos y textos que les son propios y los modos de circulación y uso de los mismos. En este marco, las prácticas discursivas son prácticas socioculturales, o hacen parte integral de éstas. Como ejemplos de prácticas socioculturales tendremos: las prácticas argumentativas en el ámbito jurídico, las prácticas informativas en el ámbito del periodismo, las prácticas explicativas en el campo científico, las prácticas argumentativas en el ámbito político, las prácticas persuasivas en el campo de la publicidad, etcétera.

Si se considera desde esta perspectiva las prácticas discursivas académicas, se observa que cumplen con esa doble determinación: sociocultural e institucional. La universidad como institución se puede describir por los géneros discursivos que allí circulan y por los usos que se hacen de estos, y a la vez, las prácticas discursivas que allí ocurren, por ejemplo las prácticas de lectura y escritura, están determinadas por variables de orden social, cultural e histórico, tal como se ha venido planteando. Por lo anterior, se considera en este proyecto que las prácticas de lectura y escritura académica son prácticas socioculturales e institucionales, que hacen parte de una tradición y tienen un carácter situado en un tiempo y en un espacio. Es decir, son prácticas socioculturales en las que se incluyen: la investigación, la producción intelectual, la divulgación científica y la enseñanza.

Dichas prácticas implican el dominio de ciertos géneros discursivos o tipos de documentos que les son propios, es decir un conjunto de enunciados

(entiéndase por ejemplo intercambios orales o escritos y tipos de documentos) que comparten características que les dan estabilidad y los diferencian de otros. Por eso, dichas prácticas académicas con la lectura y la escritura en la universidad, así como sus géneros discursivos, varían en función de las características de los diferentes grupos socioculturales y en atención a los campos de saber específicos, para el caso de esta investigación, las profesiones. Es decir, se entiende como tipos de documentos, los conjuntos de enunciados que responden al canon propio de un género discursivo particular, por ejemplo un ensayo, una reseña o un informe.

“Por lo tanto, prácticas determinadas como sociales y culturales, permiten sus propias intencionalidades, de orden distinto de aquellas prácticas que se suelen nombrar como "auténticas". Por ejemplo, una práctica de argumentación oral o escrita de un abogado, en un estrado judicial, difiere en cuanto a su intencionalidad, de una práctica de argumentación jurídica que es objeto de análisis por parte de un analista del discurso y, a su vez, difiere de esa misma práctica tomada como objeto de análisis en un aula de clase. En este caso la intencionalidad, además del análisis de la práctica y los géneros discursivos de referencia, se orienta al aprendizaje de algunos conocimientos sobre los textos y los discursos, hecho que no es propio de las otras prácticas nombradas”. (Citado en Pérez, Mauricio 2010).

Como también, se puede decir que leer y escribir en la universidad son prácticas académicas que cuentan con una especificidad que las hace diferentes de otras prácticas socioculturales de lectura y escritura. En la universidad se lee, por ejemplo para escribir una disertación, un ensayo o un resumen, con el fin de apropiarse de una teoría. Se lee para buscar argumentos a favor de una tesis que se está defendiendo, o se lee para dar cuenta de algún desarrollo teórico o investigativo de interés en una disciplina específica. Las funciones de lectura y escritura resultan de un alto interés para comprender los modos de leer y escribir en la universidad en la medida que un sujeto configura sus modos de leer y escribir en atención a propósitos y finalidades concretas (Lerner, 2001 citado en González, Blanca y cols 2010).

Por estas razones, se suele hablar de prácticas académicas de lectura y escritura, para diferenciarlas de otras como la lectura de literatura o la lectura informativa, entre otras. De este modo, se puede afirmar que en la universidad se lee con unos propósitos particulares y se leen y escriben ciertos tipos de documentos determinados por ciertas pretensiones.

Como puede notarse, los modos de leer y escribir están establecidos por elementos que van más allá de las disposiciones, habilidades cognitivas y competencias de un sujeto. Como se señaló, las exigencias y el modelo pedagógico, investigativo y divulgativo en el que se inserta la lectura y la escritura en la universidad, le imprimen su propio carácter.

### **5.1.2 La lectura y la escritura en la universidad**

La educación de la lectura y la escritura estuvo relacionada con las etapas del aprendizaje escolar como también a las primeras etapas de alfabetización de los individuos socioculturales. Por lo tanto la experiencia en estas dos áreas son importantes para adquirir habilidades en cuanto a la producción de distintas formas de comunicación en la escuela y a nivel personal, cuyas habilidades estarán aseguradas en la educación inferior. (Giménez et al, 2000) y no se tiene en cuenta que la adquisición de estas destrezas implica unos procesos continuos que se extienden desde la infancia a la edad adulta y, dentro de ésta, “desafíos permanentes, cada vez un que nos enfrentamos con un tipo de texto con el cual no hemos tenido experiencia previa” (Ferreiro, 2001: 20).

La educación moderna ha incorporado y automatizado la lectura y la escritura académicas hasta casi naturalizarla, pero leer y escribir no se constituyen en actos naturales y espontáneos; por el contrario, implican competencias sumamente complejas para cuyo desempeño no alcanza con el mecanismo de alfabetización de los primeros años de enseñanza, pues “la relación de los hombres y mujeres con lo escrito no está dada de una vez por todas” (Ferreiro, 2001:41).

Con relación a lo anterior, se puede deducir que, la lectura y la escritura son etapas continuas que permiten acceder, construir y transformar el conocimiento, constituyéndose en el caso del contexto universitario en los principales procesos por medio de los cuales los estudiantes avanzan en la apropiación de los contenidos de las disciplinas particulares de estudio.

En este sentido, la lectura y la escritura son actividades que implican la construcción de significados por lo tanto, estas dos prácticas van más allá del simple acto de realizarlas, “lo que implica que el estudiante se vea enfrentado a una formación profesional y disciplinar que le exige la comprensión de tipos de documentos específicos, de la tradición académica de los campos (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Requiere la identificación de posturas académicas, la caracterización de expresiones y estructuras canónicas para cotejar corrientes de pensamiento, así como la comprensión de la argumentación de técnicas y conocimientos dentro de este campo” (Mardones, 1991; Nettel, 1996).

La complejidad de los procesos de la lectura y la escritura en la universidad conlleva a enfrentar constantemente a los estudiantes a muchas dificultades al momento de desarrollar trabajos de comprensión y producción de textos propios del ámbito académico. Esta situación se hace aun más compleja, debido a que en muchos contextos universitarios se piensa que la lectura y la escritura son competencias acabadas con las que el estudiante llega al nivel de educación superior. Según el enfoque de Alfabetización Académica propuesto, entre otros, por Mary Lea (1998) el desarrollo de las competencias en escritura es un proceso constante, por lo tanto no se termina en ningún momento y mucho menos al ingresar a la universidad y es por esto que, este tema debería ser abordado por los docentes y por la Institución. Según Lea (1998) el desarrollo de competencias de escritura está determinado, entre otros factores, tanto por las expectativas del personal académico de la universidad, como por las prácticas pedagógicas de los docentes y las interpretaciones de los estudiantes acerca del proceso de escritura.

En este marco, se puede concebir a la universidad como un espacio donde no sólo se trabaja con el conocimiento, sino que se hace necesario transformarlo, es importante considerar el papel de la lectura y la escritura en la consecución de dicho propósito. Aunado a lo anterior, existen suficientes diagnósticos que muestran que los estudiantes ingresan al ámbito universitario sin haber logrado, a través de su escolaridad básica y media, desarrollar estrategias discursivas que les permitan un dominio de los textos en general y menos aún de los textos académicos en particular, como es, el referido por Cisneros (2005); entre otros.

En síntesis, los estudiantes llegan con unos hábitos de lectura y escritura diferentes, a los cuales se adecuan, pero el inicio de un nuevo desafío, implica tener la capacidad de lo aprendido, esto no es tan fácil como parece ya que depende de diversos factores, ya sea sociales, culturales, económicos y/o pedagógicos que están relacionados con la forma de acceso a este nuevo reto, que hace que al estudiante se le presenten dificultades a nivel académico. “No se trata de decir que el estudiante universitario no sabe leer ni escribir, sino más bien que él no estaría operando con una forma discursiva específica- la del “discurso académico”-, mediante el cual la universidad se identifica y es identificada”. (Britto, 1988 Citado en Arévalo, Luis 2008).

Con relación a la lectura y la escritura académica, éstas desencadenan dos tipos de procesos: el primero, construir sentido sobre los contenidos de enseñanza en los cursos, a partir de los documentos específicos de un campo de formación; y el segundo, dominar progresivamente los modos como se estructuran dichos contenidos propios del campo de formación, en los documentos escritos y leídos (Narváez y Cadena, 2009), por lo cual los estudiantes requieren estructurar su atención para revisar un documento escrito; por esa razón, acompañarlos con cuestionarios breves al inicio y también al cierre de las lecturas resulta fundamental (Mardones, 1991). Los cuestionarios no sólo deben explorar los contenidos de los documentos, sino también las posturas de los autores y sus discusiones con otros, así como incentivar a la identificación de expresiones y estructuras que resultan ser

propias en los campos de formación (Hall, 2007), por consiguiente, el acompañamiento se hace necesario no sólo con lecturas guías si no también propiciando adecuadas consignas que permitan al estudiante la discusión sobre lo que se lee y se interroga.

Los procesos mencionados anteriormente ponen en evidencia la responsabilidad del cuerpo docente en una doble dimensión. Por un lado, como modelos del lector, de manera que hagan explícito a sus estudiantes su saber funcional como lectores y escritores científicos de sus campos de saber; y, por otro lado, como organizadores de situaciones de lectura académica en el marco de sus asignaturas, de modo que éstas permitan a los estudiantes la consecución progresiva de las dos metas de aprendizaje mencionadas. (Narváez y cols 2009).

Al admitir la universidad como un espacio donde no sólo se trabaja con el conocimiento, sino que se hace necesario transformarlo, es importante considerar el papel de la lectura y la escritura en la consecución de dicho propósito. Esto justifica construir propuestas curriculares en las que se consideren posibilidades, no sólo disciplinarias, sino principalmente epistemológicas, cognoscitivas y culturales que generen la aproximación a los procesos de lectura y escritura, como forma de acceso al conocimiento y sobre todo, como fundamento básico de nuestra cultura e identidad nacional.

Es por esto que se debe empezar a concientizar a la población universitaria en general; teniendo en cuenta que el trabajo debe ser del alumno y el docente, que se logre una integración real, en el cual se facilite dicho proceso, para mejorar la calidad investigativa, la comunicación y así mismo formar profesionales integrales, que aporten de manera significativa a la comunidad a la cual prestaran un servicio.

En lo que concierne específicamente a la escritura, este es un proceso que posibilita el análisis crítico sobre el propio saber debido a su naturaleza estable, diferente de la volatilidad del lenguaje hablado. La escritura no es

un lenguaje espontáneo sino anticipado y reconsiderado, debido a que el escritor puede tomarse el tiempo para pensar qué quiere decir, para qué lo quiere decir y cómo lo quiere decir. Por consiguiente, la escritura tiene la potencialidad de ser una forma de estructuración del pensamiento que lo devuelve transformado. (Carlino, 2005)

Precisando en las actividades de escritura, éstas se presentan como nuevas formas discursivas que desafían a todos los estudiantes y que, para muchos de ellos suelen convertirse en barreras insalvables, más aún si no se cuenta con docentes que los ayuden a franquearlas. (Carlino, 2005). La escritura, suele ser considerada una práctica separada e independiente, algo que debería ser aprendido en otra parte, enseñada por otro -en la secundaria o al entrar a la universidad- (Russell, 1990:55 citado en Carlino, 2005), puesto que se la considera como una mera técnica o una habilidad que se adquiere de una vez y para siempre (Olson 1998, citado en Carlino 2004).

En este marco, como señalan Anna Camps (1990), Cassany (1988) Hayes y Flower, (1980), Bereiter y Scardamalia (1987), entre otros, “diversas investigaciones han demostrado que escribir es una actividad compleja a lo largo de la cual el escritor realiza diversas acciones interrelacionadas y a diferente nivel”. Quizá el modelo más divulgado sea el de Hayes y Flower (1980), quienes conciben la composición como una acción dirigida a la consecución de objetivos retóricos, en la que tienen lugar tres procesos básicos: la planificación, la textualización y la revisión.

Por otra parte, es acertado reconocer en el ámbito académico, el papel fundamental que tiene la escritura en la construcción del conocimiento. La producción de un texto escrito es una manera poderosa de llegar a comprender el tema sobre el que se escribe, según plantea Wells (2001) (citado por Vargas, 2007), considerando que más que comunicar lo que ya se comprende, escribir es el proceso mediante el cual se llega a comprender.

Bereiter y Scardamalia (1992) (citado por Hurtado y otros, 2005) coinciden con ese planteamiento al identificar dos modelos de composición: por un lado, decir el conocimiento y por otro, transformar el conocimiento. Desde el segundo modelo, se concibe que el escritor parte de unas representaciones mentales previas construidas en el momento de asumir la tarea de escribir, establece objetivos de acuerdo con la misma, organiza un plan de escritura y reflexiona sobre su proceso. Así mismo, en este modelo la escritura es asumida desde la perspectiva de la resolución de problemas, pues al momento de producir un texto, el sujeto debe tomar decisiones respecto a dos espacios que ofrecen múltiples opciones: uno de contenido, referido al qué y otro retórico referido al cómo.

De otra parte, Carlino (2005), expresa que la lectura cumple principalmente las siguientes funciones, no excluyentes entre sí, que se realizan en la educación superior (2003, 2005):

- Función de acceso a la información, pues en el ambiente universitario la lectura facilita el acceso de los estudiantes a los conocimientos construidos en el campo disciplinar o profesional de interés.
- Función instrumental – evaluativa, dado que la lectura permite responder a las diferentes formas de evaluación diseñadas por los docentes como medio para aprobar y certificar saberes.
- Función comunicativa, cuando la lectura posibilita establecer un diálogo con diferentes autores y teorías y, por consiguiente, permite la intervención en discusiones grupales y escenarios de debate.
- Función epistémica, se relaciona con la posibilidad que brinda la lectura de obtener, transformar, fortalecer y comunicar los conocimientos disciplinares.

Según investigaciones realizadas por Carlino (2003a), desde las corrientes de Alfabetización Académica y de Escritura a través del Currículo, esta es un método para desarrollar el pensamiento, coligado a una práctica social discursiva con rasgos característicos en cada comunidad disciplinar. Desde este punto de vista, la idea de la escritura como una habilidad transferible a cualquier ámbito se debilita y cobra mayor fuerza aquella que reconoce la escritura como un modo de elaborar lo que ya se sabe. Partiendo del planteamiento anterior, se reconoce que la escritura no sólo cumple una función de comunicación y difusión del conocimiento sino que también facilita al escritor la comprensión, definición y organización de las ideas planteadas.

Por consiguiente, se pueden identificar como funciones fundamentales de la escritura en la universidad:

- Memorización o registro instrumental, siempre y cuando le permita mantener en el tiempo los contenidos trabajados, así como regresar sobre ellos en el momento que se necesite.
- Evaluación de los aprendizajes, es el instrumento de evaluación más usual en la educación. Sin embargo, cuando se concibe la evaluación como una simple validación o certificación de los tipos y grados de aprendizajes de los estudiantes se desperdicia el potencial epistémico de la escritura (Carlino, 2004a).
- Comunicativa, dado que se enmarca en ambientes en los que los diferentes interlocutores pueden dar cuenta de una información y de una intención comunicativa en un contexto social particular. El indagar sobre el sentido de elaboración de lo escrito corresponde a la intención comunicativa de los mismos, el contexto de aparición de los textos y las interacciones que éstos crean.

- Epistémica, es decir, es la herramienta principal con la cual se cuenta para adquirir, elaborar, transformar y comunicar el conocimiento. (Lea & Street, 1998). Esta función se establece tanto a nivel individual como a nivel disciplinar, dado que la cultura escrita es la que permite a las diferentes disciplinas avanzar en la construcción de nuevos conocimientos.
- Poder, dado que, se relaciona con la manera en que se produce significado, identidad, poder y autoridad en la sociedad (Bazerman y otros, 2005 citado en Andrade, Marta 2009).

### **5.1.3 La lectura y la escritura como Prácticas Académicas**

“La diversidad epistemológica de la universidad está ligada a la generación de conocimientos científicos en los distintos campos del saber, como una de sus responsabilidades socioculturales. Esta construcción de conocimientos en los distintos campos disciplinares responden a diversos componentes como el contenido, el método del campo, los patrones de investigación y rendimiento, las relaciones con los estudiante graduados y las practicas de enseñanza”, tal como lo refiere (Becher 1993, citado en Pérez, Mauricio 2010)

Por esa razón, explorar las distinciones de dichos factores permite hacer una aproximación al lugar que ocupa la lectura y la escritura en la construcción de los conocimientos. En concreto, Becher (1993) explica cuatro ámbitos que darían cuenta sobre la manera como se consolida la cultura académica de los distintos campos de saber o profesionales:

- a) Procedimientos de iniciación: En esta se da la relación, entre la transición de identificación de las prácticas culturales correspondientes a la estructura de los procesos de lectura y escritura como su contenido, lenguaje, las modalidades de argumentación y el estilo intelectual de una disciplina.
- b) Patrones de interacción social: Se hace mención en esta categoría los compromisos y contactos que mantienen los interlocutores de una

comunidad académica, teniendo en cuenta la distribución de las responsabilidades y los apoyos institucionales.

c) Especialización: Está relacionada con la idea de que un académico o letrado encuentre un "nicho" que esté relacionado a sus intereses. Generalmente el proceso de formación posgraduado y la investigación permite que los sujetos se inclinen por una especialidad y no abandonen esas ideas. En ese sentido, inclinarse por una especialidad es convertirse en miembro de una comunidad relativamente pequeña con la que se conservan relaciones para poner en discusión los borradores de los documentos y solicitar consejos profesionales. Sin embargo, la especialidad académica no es sólo esto, es ante todo un área de investigación en la que los académicos están dispuestos a invertir mucho de su tiempo y esfuerzo. Por lo tanto, todas las especialidades demandan de una inversión intelectual relativamente alta. Por efecto de esta condición, llegar a la especialidad depende de la trayectoria profesional que tenga el sujeto, dado que hará el balance de las implicaciones que conlleve.

d) Movilidad y cambio: Esta categoría se refiere al cambio generacional intelectual de los pertenecientes a la comunidad y a los motivos por los cuales los profesionales cambian de una disciplina a otra u otras.

Para efectos de este estudio en este apartado, nos interesa resaltar la manera como la lectura y la escritura coexisten con algunos de los fenómenos relacionados con las dos primeras variables, a saber: los procesos de iniciación y los patrones de interacción social.

En ese sentido, Becher (1993) "afirma que durante los procesos de iniciación en distintos campos los estudiantes son involucrados por sus directores de trabajos de investigación en la escritura y publicación de artículos con avances parciales o resultados finales de sus estudios". En algunos casos, los principiantes son apoyados para ser coautores de sus asesores y en otro, es posible que los estudiantes asuman la autoría intelectual de manera individual.

En relación con el modo como circulan e interactúan los académicos para divulgar el conocimiento de sus campos, se encuentran diferencias en el ritmo de trabajo. Hay campos de saber, como la física, en los que la demanda de informes escritos actualizados es fuerte. Por esa razón, el intercambio de información resulta ser veloz y frecuente. Este intercambio de gran cantidad de información, en particular de tipo escrito, circula en los eventos académicos que generalmente se traducen en coloquios y conferencias internacionales, aunque también se dan visitas mutuas. Se estilan trabajos que informan los resultados de las investigaciones cuya extensión no supera las 3 ó 4 páginas y pueden haber sido escritos por tres o cuatro autores. En consecuencia, los académicos de esos campos pueden ser muy jóvenes y tener grandes cantidades de publicaciones durante sus carreras.

Por el contrario, el ritmo y las características de las publicaciones presentan un ritmo más moderado y la frecuencia de las publicaciones es menor en aquellos campos, por ejemplo la ingeniería o la medicina, en los que la velocidad con la que aparecen los resultados de los estudios no parece crucial. Por esa razón no se asiste frecuentemente a conferencias y generalmente se atrae a personas directamente relacionadas con las áreas prácticas y académicas de las temáticas. Este tipo de campos desarrolla producciones anualmente, generalmente de autoría individual y de aproximadamente 15 páginas. En estos campos, abundan producciones escritas como informes resultantes de las consultorías o productos patentables.

En otros campos, como la historia, al parecer, se acostumbra a que sus integrantes asistan ocasionalmente a conferencias y las personas básicamente se mantienen actualizadas leyendo lo que otros publican, no necesariamente pertenecientes a sus campos académicos o profesionales. En efecto, hay rezagos en la publicación de revistas y los libros y son el resultado de procesos largos en el tiempo. En ese sentido, publican uno o dos artículos anualmente de aproximadamente 20 páginas y se espera que después de tres años puedan producir un libro que trate uno de los temas

específicos sobre los que han investigado. Tienen una tradición académica reconocida que puede resultar que hayan hecho accesible sus productos escritos a distintos miembros de un público más amplio, no necesariamente de su ámbito académico o profesional.

En síntesis, Becher (1993) “concluye que las tasas de publicaciones individuales y el número de títulos publicados anualmente por miembros del profesorado, parecen reflejar las características del área de conocimiento. Pareciera haber relación entre los problemas que acometen los campos de saber y la cantidad de las publicaciones”.

Por lo cual se asume que las prácticas académicas en la lectura y la escritura de la cultura universitaria, son sistemas de acciones e interacciones que se concretan en los ámbitos que tienen relación con la investigación, la producción intelectual, la divulgación escrita y la enseñanza del conocimiento.

## **CAPITULO VI DISEÑO METODOLÓGICO**

### **6.1 TIPO DE ESTUDIO**

Estudio descriptivo, con enfoque cuantitativo.

#### **6.1.1. POBLACIÓN Y MUESTRA**

**Población universo:** La población universo corresponde a 25 estudiantes de décimo semestre de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca.

**Población muestra:** Estuvo conformada por 24 estudiantes que cumplieron con los criterios de inclusión.

#### **6.1.2 CRITERIOS DE INCLUSIÓN**

Estudiantes de décimo semestre de Fonoaudiología, que aceptaron participar voluntariamente del estudio.

#### **6.1.3 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

El instrumento de recolección de información usado para acceder a los estudiantes fue retomado de la investigación nacional “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país, que enmarca este trabajo. Dicho instrumento fue elaborado y sometido a prueba piloto por el grupo de docentes investigadores expertos en el área de lectura y escritura, con la asesoría de personal del ICFES.

Para la realización de esta investigación, se realizaron algunas modificaciones al instrumento de recolección atendiendo a las particularidades de la población sujeto de estudio pertenecientes al programa de Fonoaudiología y a los objetivos de esta investigación, las cuales consistieron en omitir algunas de las opciones en determinadas preguntas como por ejemplo la No. 1 y la No. 2, en las cuales se hizo

necesario eliminar las opciones: actividades académicas como club de lectura, curso extracurricular y concurso; de igual manera se eliminaron las mismas opciones para escritura.

El instrumento estuvo conformado por 4 apartados: el primero indagó la información sociodemográfica pertinente; el segundo exploró las experiencias que hubieran tenido los estudiantes, con la lectura y la escritura en la universidad a lo largo de la carrera.

En el tercer apartado se solicitaba a los universitarios referir la que consideraban la mejor experiencia que hubieran tenido con la lectura y la escritura en la universidad y, en el cuarto, se demandaba referir las prácticas de lectura y escritura que hubieran desarrollado en la asignatura que consideraban más significativa para su formación profesional.

## 6.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN	NATURALEZA	NIVEL DE MEDICIÓN	INDICADOR
<b>GÉNERO</b>	Condiciones físicas y sociales que identifican a una persona como hombre o mujer.	Cualitativo	Nominal	Femenino- Masculino
<b>EDAD</b>	Tiempo transcurrido desde el nacimiento del individuo hasta el momento de responder la encuesta.	Cuantitativo	Nivel de razón	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 20-25</li> <li>• 25-30</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES ACADÉMICAS</b>	Actividades desarrolladas en el marco de espacios de educación formal con el propósito de contribuir al aprendizaje de los estudiantes.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupo de estudio</li> <li>• Evento académico</li> <li>• Asignatura</li> <li>• Otra ¿cuál?</li> </ul>
<b>PROPÓSITOS DE LECTURA</b>	Fines, propios o impuestos, que persiguen los universitarios cuando leen en el ámbito académico.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar un proyecto</li> <li>• Realizar una relatoría</li> <li>• Participar en discusiones grupales</li> <li>• Asistir a eventos académicos</li> <li>• Escribir artículos o ponencias</li> <li>• Trabajar en el marco de un proyecto de investigación</li> <li>• Responder a una evaluación</li> <li>• Aprender sobre su disciplina</li> <li>• Realizar una exposición</li> <li>• Elaborar un escrito académico</li> </ul>

				¿de qué tipo? • Otros ¿cuál?
<b>PROPÓSITOS DE ESCRITURA</b>	Fines, propios o impuestos, que persiguen los universitarios cuando escriben en el ámbito académico.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar una relatoría</li> <li>• Redactar ponencias</li> <li>• Presentar informes</li> <li>• Responder a una evaluación escrita</li> <li>• Elaborar escritos para una exposición.</li> <li>• Elaborar notas personales</li> <li>• Escribir artículos para ser publicados</li> <li>• Otros, ¿cuál?</li> </ul>
<b>TIPO DE DOCUMENTO</b>	Clase de documento con su propia organización global, significado y estructura, que se escribe con un propósito determinado en el marco de una práctica social determinada.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apuntes de clase</li> <li>• Resúmenes</li> <li>• Artículos científicos</li> <li>• Documentos periodísticos</li> <li>• Informes</li> <li>• Ensayos</li> <li>• Reseñas</li> <li>• Acta de clase</li> <li>• Memorias</li> <li>• Protocolos</li> <li>• Actas</li> <li>• Diarios</li> <li>• Textos literarios</li> <li>• Blogs</li> <li>• Comentarios o aportes para</li> </ul>

				foros o grupos de discusión presenciales o en línea <ul style="list-style-type: none"> <li>• Otro, ¿cuál?</li> </ul>
<b>IDIOMAS EN LOS QUE LEE Y ESCRIBE</b>	Lengua oficial de una nación o país en la cual los universitarios han realizado prácticas de lectura y escritura.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inglés</li> <li>• Español</li> <li>• Otro idioma. ¿cuál?</li> </ul>
<b>USOS DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD</b>	Funciones que los estudiantes le reconocen a las prácticas de lectura y escritura en la universidad	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que los profesores evalúen a los alumnos</li> <li>• Para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases</li> <li>• Para que los estudiantes aprendan a realizar el tipo de escritos que utilizaran como profesionales</li> <li>• Para aportar conocimiento a los campos de saber científico o profesional</li> <li>• Para discutir y participar en escenarios académicos</li> <li>• Para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito</li> <li>• Otra, ¿cuál?</li> </ul>
<b>DOCENTE O COORDINADOR DE LA MEJOR</b>	Profesor (a) universitario que los estudiantes reconocen como orientador de una experiencia	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de docentes</li> </ul>

<b>EXPERIENCIA EN LECTURA Y ESCRITURA</b>	exitosa en torno a la lectura y escritura.			
<b>ASIGNATURA</b>	Materias que conforman el plan de estudios, y que se dictan en los centros educativos.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de asignatura</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES A PARTIR DE LA LECTURA</b>	Acciones que desarrollan los estudiantes a partir de la lectura de textos escritos en el ámbito académico.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentarlos por escrito</li> <li>• Discutirlos oralmente en grupo</li> <li>• Explorarlos mediante preguntas</li> <li>• Solamente leerlos</li> <li>• Hacer presentaciones sobre sus contenidos</li> <li>• Elaborar tablas, esquemas, paralelos</li> <li>• Responder a una evaluación con base en el documento leído</li> <li>• Otra, ¿cuál?</li> </ul>
<b>APOYOS OFRECIDOS POR EL PROFESOR PARA LA ESCRITURA</b>	Ayudas que ofrece el docente al estudiante para que escriba un texto asignado por él.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuso una pauta o guía que permitiera planificar el escrito</li> <li>• Solicitó avances del escrito para su calificación</li> <li>• Solicitó avances del escrito para su retroalimentación, independiente de que fuera o no calificado</li> <li>• Asesoró la reescritura</li> <li>• Sólo recibió el producto final para su calificación</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otra, ¿cuál?</li> </ul>
<b>LECTORES DE LAS PRODUCCIONES</b>	Persona a la que está dirigido el texto escrito por los estudiantes y que efectivamente lo lee.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usted durante la clase</li> <li>• Alguno de sus compañeros, durante la clase</li> <li>• El profesor durante la clase</li> <li>• Alguno de sus compañeros, fuera de clase</li> <li>• El profesor fuera de clase</li> <li>• Sus compañeros a través de herramientas virtuales</li> <li>• Otra persona, ¿Quién?</li> <li>• Nadie los leía.</li> </ul>
<b>ASPECTOS CORREGIDOS EN LOS TEXTOS ESCRITOS POR LOS ESTUDIANTES</b>	Se refiere a los aspectos tenidos en cuenta a la hora de revisar o corregir un texto escrito.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corregirlos en cuanto a forma</li> <li>• Corregirlos en cuanto a contenido</li> <li>• Discutir la organización del texto</li> <li>• Discutir el texto con el estudiante autor y otros estudiantes</li> <li>• Leerlos en voz alta para comentarlos</li> <li>• Otro, ¿cuál?</li> </ul>

<b>SATISFACCIÓN CON EL NIVEL LECTOR Y/O ESCRITOR ALCANZADO A LO LARGO DE LA CARRERA</b>	Apreciación sobre la suficiencia de las prácticas de lectura y de escritura desarrolladas durante la formación universitaria para enfrentar en el futuro prácticas de lectura y escritura profesionales.	Cualitativo	Nominal	<ul style="list-style-type: none"><li>• SI</li><li>• NO</li></ul>
---	--	-------------	---------	---

## CAPITULO VII

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

#### 7.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En primer lugar se presentará la descripción de las características sociodemográficas de la población objeto de estudio como edad y genero, posteriormente para facilitar la comprensión los datos obtenidos se detallaran mediante tablas en las cuales se muestran las respuestas a cada una de las 26 preguntas realizadas a los encuestados, acerca de sus prácticas de lectura y escritura en el ámbito académico, destacando los datos más relevantes de las mismas y su correspondiente análisis.

#### SECCIÓN 1

#### DATOS GENERALES

**7.1.1 Características socio demográficas de género y edad:** La población sujeto de estudio presentó una mayor proporción del género femenino (20) sobre el masculino (4), es decir, el 83% de la población sujeto de estudio fueron mujeres mientras que el 16 % fueron hombres. Esto puede deberse a que usualmente el programa académico de Fonoaudiología está relacionado a roles considerados culturalmente femeninos por el desempeño de actividades como el cuidado y atención de personas dependientes, tareas asociadas a la alimentación, educación básica, salud primaria, relaciones publicas entre otros. Eso explica que el programa continúa siendo un espacio de concentración predominantemente femenino en la educación superior.

Por otra parte, el 75%(18) de los estudiantes que participó en este estudio están en un rango de edad entre los 20 a 25 años y sólo el 25 % (6) se encuentra entre los 25 y 30 años.

## SECCIÓN 2

### EXPERIENCIA COMO LECTOR Y ESCRITOR EN LA UNIVERSIDAD

#### 7.1.2 Tabla 1. Actividades Académicas para las que ha leído en la carrera

¿Para cuales de las siguientes <b>actividades académicas</b> usted ha leído a lo largo de su carrera? (puede marcar varias opciones)		
<b>Actividades académicas para las que lee</b>	<b>Población</b>	<b>Porcentaje</b>
Asignaturas	23	95%
Grupo de estudio	20	83%
Evento académico (congreso, seminario, coloquio, simposio, etc.)	15	62%
Otra, ¿cuál? ____tesis- investigación (6) – práctica (3)- consultas ext.(1)	10	41%

De acuerdo con la tabla 1, el 95% de los estudiantes leyó a lo largo de su carrera para cumplir con sus compromisos en las asignaturas; lo que indica que la población sujeto de estudio lee textos dentro de una cátedra para aproximarse a los contenidos de ésta. No se puede obviar que la acción de la institución universitaria está orientada centralmente a que el estudiantado “conozca con precisión distintos sistemas conceptuales, y los relacione con condiciones histórico-sociales en que fueron pensados; establezca relaciones entre sistemas de ideas o entre las conceptualizaciones que estos sistemas generan y sean capaces de valorarlas” (Narvaja, 2005). Eso explica la altísima presencia de la lectura en las asignaturas del plan de estudios.

Además, según el Decreto 1295 del 20 de abril del 2010 emanado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), los programas de formación en educación superior deben promover entre sus estudiantes tanto el trabajo con acompañamiento directo del docente, como su trabajo independiente. Esto también podría explicar que los estudiantes refieran leer tanto para el desarrollo de las asignaturas en las que participan.

También puede resaltarse que un 62% señala leer para eventos académicos como seminarios, congresos y otros, lo cual podría indicar que leen documentos que les permita enriquecer su participación en ellos y no sólo ir como receptores pasivos. Sin embargo, los estudiantes podrían estar dando cuenta de la lectura de los materiales de apoyo de los expositores del evento académico, tales como diapositivas, lo que no estaría incluido en la apreciación anterior.

Por último, el 41% de los universitarios que selecciona la opción “otros” y escribe “investigación” o “práctica”, realmente no tuvieron en cuenta que en el plan de estudios de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca estos dos procesos se desarrollan en el marco de asignaturas, por lo cual no aportan información diferente.

### 7.1.3 Tabla 2. Actividades Académicas para las que ha escrito en la carrera

<b>¿Y para cuáles ha escrito? (puede marcar varias opciones)</b>		
<b>Actividades académicas</b>	<b>Población</b>	<b>Porcentaje</b>
Asignatura	24	100%
Grupo de estudio	18	75%
Evento académico (congreso, seminario, coloquio, simposio, etc.)	8	33%
Otra, ¿cuál? _____ tesis (3) práctica (1)	4	16%

De acuerdo con los resultados expuestos en la tabla 2, el 100% de los universitarios encuestados señala haber escrito dentro de una asignatura, pero sólo el 33% indicó haber escrito para eventos académicos. Esto puede explicarse por el alto número de asignaturas que componen la malla curricular actual del programa de Fonoaudiología y los créditos académicos de cada una, que demanda gran cantidad de tiempo y trabajo por parte del estudiante, en detrimento de su participación en otros programas espacios académicos.

Por otro lado, comparar las tablas 1 y 2 permite identificar que es menos lo que los estudiantes escriben que lo que leen en los eventos académicos, pero la

relación es inversa (aunque menos notoria) en las asignaturas. Frente a esto, cabría preguntarse si los universitarios no consideran importante tomar apuntes o desarrollar sus planteamientos por escrito a partir de su participación en los eventos académicos, contrario a lo que sucede en las asignaturas.

#### 7.1.4 Tabla 3. Propósitos con los que se lee.

<b>¿Con qué propósitos ha leído en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 1?</b>		
<b>Propósito para leer</b>	<b>Población</b>	<b>Porcentaje</b>
Responder a una evaluación	24	100%
Realizar una exposición	24	100%
Participar en discusiones grupales	24	100%
Diseñar un proyecto	23	95%
Trabajar en el marco de un proyecto de investigación	23	95%
Aprender sobre su disciplina	23	95%
Asistir a eventos académicos	18	75%
Elaborar un escrito académico ¿de qué tipo? Ensayo (12)- informes (6)	18	75%
Realizar una relatoría	13	54%
Escribir artículos o ponencias	11	45%
Otros ¿cuál? __guía teatral	1	4 %

Según los resultados presentados en la tabla 3, se puede evidenciar que el 100% de los estudiantes de Fonoaudiología realizaron lecturas durante su proceso de formación para actividades como: participar en discusiones grupales, responder a una evaluación escrita y realizar exposiciones, lo que indica que los propósitos de lectura más frecuentes están relacionados con la evaluación que hace el docente de sus estudiantes.

Seguida de estas actividades en un 95% los estudiantes refiere leer para aprender sobre su disciplina y diseñar un proyecto de investigación, lo que concuerda con lo que menciona Johnson (1966) quien plantea que los aspectos determinantes en el establecimiento de los propósitos de la lectura influyentes están relacionados con la necesidad de comprender, organizar y retener información detallada y puntual sobre un tema específico, para este caso sobre la disciplina de fonoaudiología, de igual forma para encontrar, examinar, y seleccionar material que luego puede ser utilizado para estudios más exhaustivos, como son las investigaciones realizadas por los estudiantes y de esta manera ampliar el campo de información.

También es importante resaltar que según los resultados, los estudiantes refieren leer muy poco para realizar relatorías o escribir artículos o ponencias. Valdría la pena explorar las causas y las posibles implicaciones de esto, como también las recomendaciones pertinentes. En principio, es conveniente considerar que la escritura de artículos y ponencias permite a un académico y/o profesional aportar a la discusión en su campo y al desarrollo de su profesión. Se podría derivar, que la gran parte de los fonoaudiólogos en formación no están siendo preparados para enfrentar este reto, lo que podría limitar su papel al consumo de las reflexiones y aportes de otros.

### 7.1.5 Tabla 4. Propósitos con los que se escribe

¿Con qué propósitos ha escrito en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 2?		
Propósitos para escribir	Población	Porcentaje
Responder a una evaluación escrita	24	100%
Elaborar escritos para una exposición (guías, resúmenes, acetatos, diapositivas, etc.	24	100%
Presentar informes	24	100%
Elaborar notas personales	22	91%
Escribir artículos para ser publicados	11	45%
Elaborar una relatoría	8	33%
Otros ¿cuál? Tesis (3)- Ensayos (2)	5	20%
Redactar ponencias	3	12%

Tal como se observa en la tabla 4, el 100% de la población sujeto de estudio refiere que su propósito más frecuente de escritura es presentar informes, responder a una evaluación y elaborar escritos para una exposición. Esto puede estar relacionado con lo expuesto por Quiles, (2009) quien menciona que “la transmisión de los aprendizajes en todas las disciplinas se edifica fundamentalmente a través del texto escrito; sin ir más lejos, los exámenes suponen un modelo de discurso académico extremadamente formal, además de los trabajos de investigación, las memorias finales, los comentarios de texto e incluso las exposiciones de clase que se sustentan sobre un guión o planificación escrita”.

Le sigue en frecuencia el propósito de elaborar notas personales, con un 91%, lo que también apunta al reconocimiento de que estos le permitirán responder a la evaluación que le haga el docente. Usar la escritura con un carácter registrativo e instrumental puede permitirle posteriormente dar cuenta en una actividad evaluativa de lo que el docente ya ha dicho en clase.

Por otra parte, es importante resaltar que menos de la mitad de los encuestados reconoce que uno de los propósitos de escritura es producir artículos para ser publicados (45%). Sería importante examinar si aquí han incluido el artículo que se exige a todos los estudiantes con la entrega del informe final de investigación al final de la carrera y qué porcentaje de ellos llega realmente a ser publicado. Redactar ponencias tiene un porcentaje aún más bajo (12%), lo cual demanda la necesidad de tomar medidas al respecto para fortalecer la formación de los fonoaudiólogos como académicos e investigadores que participen activamente en la construcción de su profesión.

**7.1.6 Tabla 5. Tipo(s) de documento(s) que leyó a lo largo su carrera.**

<b>Señale los documentos que mas leyó, a lo largo de su carrera, para responder a sus compromisos académicos</b>		
<b>Tipo de documento</b>	<b>Población</b>	<b>Porcentaje</b>
Apuntes de clase propios	24	100%
Páginas Web, blogs	22	91%
Materiales elaborados por el profesor (talleres, guías, notas de clase)	20	83%
Libros o capítulos propios de la carrera	21	87%
Artículos científicos	19	79%
Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	19	79%
Resúmenes de libros o de artículos	15	62%
Apuntes de clase de otro (s) compañero (s)	14	58%
Informes de investigación	11	45%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	7	29%
Literatura (Novelas, cuentos, poesía)	8	16%
Otro ¿cuál? LITERATURA	1	4%

La lectura de los apuntes propios constituye en un 100% el tipo de texto que mayoritariamente leen los estudiantes de fonoaudiología. La lectura de este tipo de texto, así como de los materiales elaborados por el profesor (83%), no se enajena de los propósitos por la cual la población sujeto de estudio realiza la lectura y la escritura, según refiere Narvaja (2005), “pero si hay algo que tiene en común gran parte de las lecturas que realizan los estudiantes a lo largo de su carrera es la finalidad: las lecturas que pauta la universidad obligan a dar cuenta de que se ha leído, para demostrar que se ha adquirido un saber.”

Los documentos que le siguen en frecuencia a los apuntes propios, son las páginas web y/o blogs, lo que puede explicarse por su fácil acceso en la actualidad tanto en la comunidad en general como en el propio campus universitario. Por otra parte, más de la mitad (58%) de los estudiantes señala leer los apuntes de otros, lo cual indica que se confía más en los propios. Sin embargo, el porcentaje es importante y puede explicar porque en la universidad se observan tantos estudiantes fotocopiando el cuaderno de algunos de sus compañeros.

El que sólo el 45% de los estudiantes señale haber leído informes de investigación resulta inquietante, porque en el programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca todos deben presentar el informe final de su investigación. Cabe preguntarse entonces si no sería necesario leer ese tipo de documento para acceder a antecedentes o como modelo para producir el propio y si el bajo porcentaje a este ítem se explica porque los integrantes de un grupo de investigación se reparten tareas. También conviene preguntarse al respecto qué tanto se promueve la lectura de este tipo de documento en el marco de las asignaturas diferentes a las de investigación.

También resulta interesante resaltar que sólo el 16% de los estudiantes señaló leer literatura con fines académicos a lo largo de su formación profesional, lo cual podría explicarse por el objeto de estudio de la profesión, aunque algunos autores plantean que la literatura puede ser un recurso conveniente para el aprendizaje de ciertos contenidos.

**7.1.7 Tabla 6. Documento (s) que menos dificultad le representó para leer.**

De los anteriores documentos, el que menos dificultad le representó para leer fue:		
Tipo de documento	Población	Porcentaje
Apuntes de clase propios	13	54%
Libros o capítulos propios de la carrera	3	13%
Materiales elaborados por el profesor (talleres, guías, notas de clase)	2	8%
Literatura (Novelas, cuentos, poesía)	2	8%
Páginas Web, blogs	2	8%
Apuntes de clase de otro (s) compañero (s)	1	4%
Resúmenes de libros o de artículos	1	4%
Artículos científicos	0	0%
Documentos periodísticos	0	0%
Informes de investigación	0	0%
Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	0	0%

Se puede observar en la tabla 6 que el tipo de documento que menos dificultad le representó a los estudiantes para leer fue los apuntes de clase propios, lo cual está estrechamente ligado a los resultados acerca del tipo de documento que la población leyó con mayor frecuencia durante la carrera. Es entendible que para el estudiante resulte más fácil leer sus propias producciones que las elaboradas por otros.

Se evidencia que para los estudiantes presentan una dificultad para la lectura de artículos científicos, informe de investigación, documentos periodísticos, libros de consulta general, que de manera usual corresponden a tipo de textos argumentativos y expositivos, donde se necesita de niveles de comprensión mayor, por lo cual surge una preocupación: ¿A lo largo de la formación

académica se están dando los parámetros suficientes para la lectura de este tipo de textos?

#### 7.1.8 Tabla 7. Documento (s) que más dificultad le representó para leer.

Y el que más dificultad le ha representado es:		
Tipo de documento	Población	Porcentaje
Artículos científicos	9	37%
Libros o capítulos propios de la carrera	3	12%
Informes de investigación	2	8%
Literatura (Novelas, cuentos, poesía)	2	8%
Apuntes de clase de otro (s) compañero (s)	1	4%
Páginas Web, blogs	1	4%
Materiales elaborados por el profesor (talleres, guías, notas de clase)	0	0%
Apuntes de clase propios	0	0%
Resúmenes de libros o de artículos	0	0%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	0	0%
Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	0	0%
Otro ¿cuál? __LITERATURA	0	0%

El 37% de la población encuestada menciona presentar mayor dificultad para leer artículos científicos, esto puede deberse que su estructura y densidad temática presenta un grado de complejidad mayor. Eso implica que demande, para su comprensión, mayores conocimientos previos por la presencia de citas- cuyo criterio de inclusión o cuya orientación argumentativa no siempre es evidente, o por la construcción de complejas redes conceptuales; según afirman Narvaja y otros (2005). Entonces, cabe preguntarse si se brindan suficientes bases en la universidad para realizar este tipo de lecturas, dentro la formación disciplinar en el pregrado.

### 7.1.9 Tabla 8. Tipos de documentos que escribió, a lo largo de la carrera.

Marque con una X los tipos de documentos que escribió, a lo largo de su carrera, para responder a sus compromisos académicos en la universidad (puede marcar varias opciones).		
Tipo de documento	Población	Porcentaje
Apuntes de clase	24	100%
Resúmenes	24	100%
Informes	24	100%
Ensayos	22	91%
Memorias, protocolos, actas, diarios	11	45%
Artículos científicos	10	41%
Acta de clase	8	33%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	6	25%
Textos literarios (novelas, cuentos, poesía)	4	16%
Reseñas	4	16%
Crear blogs	4	16%
Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión presenciales o en línea	3	12%
Otro ¿cuál? Diario de campo	2	8%

Dentro de los datos obtenidos en cuanto a los tipos de documentos que más escribió durante toda la carrera, se observa que las 3 opciones más frecuentes son los apuntes de clase, resúmenes e informes. Las dos primeras pueden explicarse a la luz de la función de evaluación identificada en la escritura por los estudiantes. La tercera, puede explicarse porque el informe es un tipo de documento bastante común en este ámbito profesional e incluye las modalidades de informe de condiciones iniciales, de evaluación, de evolución, entre otros.

Al referirse a la poca producción de textos para el aporte en foros de discusión permanente en línea o la creación de blogs, ya que quienes lo hacen constituyen un 12%. Eso sugiere que los estudiantes hacen poco uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), como herramienta para la construcción de conocimientos y, muy probablemente, que también es poco promovida por los docentes del programa. Fuese cual sea el motivo, el escaso uso de estas herramientas podría incidir negativamente en la capacidad de los estudiantes para aprovechar la tecnología en su desarrollo académico y profesional.

**7.1.10 Tabla 9. Documento que menos dificultad le representó para escribir.**

De los anteriores documentos, el que menos dificultad le ha presentado para escribir es:		
Tipo de documento	Población	Porcentaje
Apuntes de clase	18	58%
Resúmenes	9	29%
Informes	2	6%
Ensayos	1	3%
Memorias, protocolos, actas, diarios	1	3%
Artículos científicos	0	0%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	0	0%
Reseñas	0	0%
Acta de clase	0	0%
Textos literarios (novelas, cuentos, poesía)	0	0%
Crear blogs	0	0%
Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión presenciales o en línea	0	0%

El 58% de los estudiantes refiere que el tipo de documento que menor dificultad le representó para escribir fueron los apuntes de clase, seguido por un 29% de los resúmenes, lo cual coincide con los tipos de documentos que con mayor frecuencia escribieron durante la carrera.

**7.1.11 Tabla 10. Documento que más dificultad le representó para escribir.**

Y el que más dificultad le ha presentado es:		
Tipo de documento	Población	Porcentaje
Ensayos	13	50%
Artículos científicos	5	19%
Informes	4	15%
Resúmenes	1	4%
Acta de clase	1	4%
Memorias, protocolos, actas, diarios	1	4%
Textos literarios (novelas, cuentos, poesía)	1	4%
Apuntes de clase	0	0%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	0	0%
Reseñas	0	0%
Crear blogs	0	0%
Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión presenciales o en línea	0	0%
Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión en línea	0	0%
Otro ¿cuál?	0	0%

La mitad de los estudiantes menciona que los ensayos son el tipo de documento que mayor dificultad le produjo para escribir, seguido de un 19% que señaló a los artículos científicos. Eso puede obedecer a que se enfrentan a la escritura de un artículo científico sólo al final de la carrera y de su proceso investigativo que usualmente dura dos años, además de la poca exigencia en

la realización de ensayos, también es el documento que para ellos es difícil abordar, posiblemente porque se necesita de saberes previos.

**7.1.12 Tabla 11. Idiomas en los que escribió documentos.**

¿En qué otros idiomas, diferentes al español, escribieron documentos completos, el semestre pasado?		
Idiomas en los que escribió documentos	Población	Porcentaje
Solo escribí en español	17	70%
Inglés	8	33%
Otro idioma. ¿Cuál?	0	0%

Un alto porcentaje de estudiantes correspondiente al 70.8% refiere haber escrito durante su carrera exclusivamente en español, mientras que sólo el 33% escribió algún documento completo en el idioma inglés. Esto podría explicarse porque durante la carrera usualmente los docentes no exigen trabajos escritos en otros idiomas para asignaturas diferentes a la específica dictada por el programa de formación en idiomas PFI, de la Universidad del Cauca. A su vez, eso podría revelar escasas competencias en segunda lengua tanto de los estudiantes como de los docentes. Esto podría restringir futuras publicaciones de los egresados del programa de Fonoaudiología en una lengua extranjera.

**7.1.13 Tabla 12. Idiomas en los que leyó documentos.**

¿En qué otros idiomas, diferentes al español, leyó documentos completos, el semestre pasado?		
Idiomas en los que leyó documentos	Población	Porcentaje
Solo leí en español	16	66.6%
Inglés	10	41.6%
Otro idioma. ¿Cuál?	0	0%

El 41.6% de la población sujeto de estudio refiere haber leído documentos en inglés. Se trata de una cifra baja si se considera que un gran porcentaje de las publicaciones escritas se divulgan en esta lengua. Vale la pena resaltar también que, si se comparan las tablas 11 y 12, se identifica que es más lo que los estudiantes leen que lo que escriben en inglés, lo cual es coherente con el predominio de prácticas de apropiación del conocimiento producido por los extranjeros que la divulgación de los propios ante la comunidad internacional.

Ante lo anterior, vale la pena preguntarse si existe relación entre los aportes del programa de formación en idiomas PFI y las prácticas de lectura y de escritura en el programa de fonoaudiología y por las posibles repercusiones negativas de la escasa presencia de las lenguas extranjeras en la formación de Fonoaudiólogos.

#### 7.1.14 Tabla 13. Usos de la escritura en la universidad

¿Para qué cree usted que se utiliza la escritura en la universidad? (puede marcar varias opciones).		
Usos de la escritura en la Universidad	Población	Porcentaje
Para que los estudiantes aprendan a realizar el tipo de escritos que utilizarán como profesionales	19	79%
Para aportar conocimiento a los campos de saber científico o profesional	17	70%
Para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases	17	70%
Para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito	15	62%
Para discutir y participar en escenarios académicos	14	58%
g. Otra ¿cuál? como habilidad comunicativa.	1	4%

Un alto porcentaje correspondiente al 79% de estudiantes señala que se utiliza la escritura para realizar tipos de escritos de uso profesional, lo que no se desliga de actividades para el aporte de conocimientos en el campo científico o

profesional y para aprender los contenidos de las clases, estas últimas con un 70 %. Esto revela que los estudiantes del programa de fonoaudiología perciben que la escritura tiene una función epistémica: les ayuda a aprender sobre su disciplina.

Por otra parte es manifiesto que más de la mitad de los estudiantes, correspondiente al 58%, hacen uso de la escritura para participar y discutir de los escenarios académicos, lo cual conlleva a pensar que no son solamente receptores de la información, sino que también están interesados por ser agentes activos y quizás propositivos dentro de la universidad.

#### 7.1.15 Tabla 14. Usos de la lectura en la universidad

¿Para qué cree usted que se utiliza la lectura en la Universidad?		
Usos de la lectura en la Universidad	Población	Porcentaje
Para discutir y participar en escenarios académicos	21	87%
Para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases	21	87%
Para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito	15	62%
Para que los estudiantes identifiquen modelos del tipo de escritos que utilizarán como profesionales.	13	54%
Para que los profesores evalúen a los alumnos	10	41%
Otra ¿cuál?	0	0%

El 87% de los encuestados refiere que la lectura en la universidad es utilizada para dos aspectos concretamente: para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases y para participar en escenarios académicos. Gonzales y otros (2010), al respecto, señalan que el cometido en algunos casos es leer un texto previo para preparar y desarrollar la clase, pero la tarea más bien se convierte en una lectura por obligación o por cumplir. Y es preciso insistir en que, según lo visto en exposiciones y participaciones, no se hace un análisis

muy detallado de los textos antes de repasar en clase sus contenidos y planteamientos. Sin embargo, hay datos relevantes como lo es, los que emplean la lectura para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito, se podría pensar que se asuman como futuros fonoaudiólogos, los cuales tendrían que dominar de alguna manera, para poder intervenir en estos aspectos de la lectura. También estos resultados dejan ver que el 41% de los encuestados manifiesta que el uso de la lectura es el de evaluar a los alumnos, lo cual no está tan desligado de lo que se ha venido diciendo, que la lectura se utiliza como una estrategia de evaluación de los estudiantes.

#### 7.1.16 Tabla 15. Satisfacción con el nivel lector alcanzado.

¿Considera que las prácticas de lectura que ha desarrollado a lo largo de su carrera le permiten actualmente leer de manera satisfactoria textos académicos y profesionales?		
Practicas de lectura satisfactoria	Población	Porcentaje
Si	19	79%
No	5	20%

#### 7.1.17 Tabla 16. Satisfacción con el nivel escritor alcanzado.

¿Considera que las prácticas de escritura que ha desarrollado a lo largo de su carrera le permiten actualmente escribir de manera satisfactoria textos académicos y profesionales?		
Practicas de escritura satisfactoria	Población	Porcentaje
Si	16	66%
No	8	33%

El 79% y el 66% es un porcentaje significativo de estudiantes que considera que tanto la lectura como la escritura son prácticas que han desarrollado a lo largo de su carrera, que les permite leer y escribir satisfactoriamente. Sin embargo estas respuestas no son las esperadas, ya que se desearía que como profesionales de la comunicación, tengan una adecuada formación desde el

pregrado en el manejo de las prácticas de lectura y escritura. Bolaños y cols (2008), por su parte argumentan en los resultados de su investigación que se esperaría que los estudiantes presentaran un excelente dominio en la producción de textos argumentativos, ya que durante la formación académica, los estudiantes se encuentran constantemente expuestos a este tipo de textos.

Finalmente, sería importante cuestionarse si los aspectos didácticos y pedagógicos que se desarrollan en la lectura y escritura en una cátedra son los más adecuados para cumplir satisfactoriamente en estas dos áreas o si los estudiantes no están completamente satisfechos con la experiencia en lectura y escritura, que tuvieron a lo largo de la carrera.

### SECCIÓN 3

#### EXPERIENCIA ACADÉMICA QUE RESALTA

**7.1.18 Tabla 17. Nombre del profesor o coordinador de la mejor experiencia de lectura o escritura que ha tenido en la Universidad.**

Escriba el nombre del profesor o coordinador de la mejor experiencia de lectura o escritura que ha tenido en la Universidad.		
Nombre del Docente	Población	Porcentaje
Pilar Chois	23	95%
María Consuelo Chávez	1	4%
Docentes fisiológicas	1	4%

Como se observa en la tabla 17, la mayoría de estudiantes encuestados (95%) refirió a la docente Pilar Chois como la orientadora de la que consideran su mejor experiencia de lectura o escritura que han vivido durante su carrera. Esto puede deberse a su formación disciplinar, ya que cuenta con una especialización en la enseñanza de lectura y escritura y también con una maestría en Lingüística y Español, por lo cual sus actividades pedagógicas dentro de las áreas, están orientadas al desarrollo de las competencias de lectura y escritura para la formación de los estudiantes. Además, puede

contribuir también su experiencia en el campo investigativo sobre la temática de la lectura y la escritura, tanto en grados iniciales como a nivel universitario.

Por otra parte, el 4% de los estudiantes señaló a la docente María consuelo Chávez y a docentes de fisiológicas, lo cual podría explicarse por el interés particular en el área de desempeño de audiolología y la fisiológica como áreas básica para el entendimiento de la audiolología.

**7.1.19 Tabla 18. Nombre de la asignatura o de actividad en la que vivió dicha experiencia.**

Escriba el nombre de la asignatura o de actividad en la que vivió dicha experiencia		
Nombre de la Asignatura	Población	Porcentaje
Terapéutica I	22	91%
Problemas de Aprendizaje	8	33%
Practica Inductiva I	2	8%
Practica integral I y II	1	4%
Fisiológicas	1	4%

Teniendo en cuenta los resultados de la tabla 18 coincide que al preguntar sobre las asignaturas donde se vivió este tipo de experiencia se nombren cursos como Terapéutica Fonoaudiológica I (91%), Problemas de Aprendizaje (33%) Práctica Inductiva I (8%) Práctica Integral I (4%), ya que estas son actividades de docencia de la docente en mención, dentro del programa de Fonoaudiología. La diferencia entre cada uno de los porcentajes obtenidos, puede estar al número de horas impartidas en cada área por la docente Pilar M Chois, es decir, no se presenta la misma intensidad horaria de acompañamiento por la docente en cada asignatura registrada.

## SECCIÓN 4

### ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS EN UNA ASIGNATURA PROFESIONAL

7.1.20 Tabla 19 Nombre de la asignatura de su campo profesional, que cursó a lo largo de su carrera que le pareció la más significativa para su formación

Escriba el nombre de la asignatura de su campo profesional, que cursó a lo largo de su carrera que le pareció la más significativa para su formación.		
Nombre de la materia	Población	Porcentaje
a. Terapéutica I	11	45%
b. Terapéutica II	4	16%
c. Audiología	3	12%
d. Problemas de aprendizaje	3	12%

Las asignaturas de terapéutica son consideradas por los estudiantes como las más significativas para su formación, lo cual puede deberse a que en ellas se desarrollan contenidos conceptuales y metodológicos directamente aplicables en el quehacer del fonoaudiólogo. Las otras asignaturas pueden dar cuenta de los intereses de cada estudiante, en cuanto a las áreas de la profesión: audiología y lenguaje en su modalidad lectura y escritura.

**7.1.21 Tabla 20. Documentos que con más frecuencia leyó en la asignatura seleccionada.**

De los siguientes documentos, marque con una X, los que con más frecuencia leyó en la asignatura seleccionada:		
Documentos	Población	Porcentaje
Libros o capítulos de libros del campo profesional	24	100%
Páginas de internet (boletines, noticias de asociaciones, blogs, etc.)	22	91%
Escritos del profesor	17	70%
Notas de clase o resúmenes de estudiantes	16	66%
Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	13	54%
artículos de revistas científicas	13	54%
Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	8	33%
No se leyó	0	0%

La población sujeto de estudio coincide en señalar que el tipo de documento que más se leyó en la asignatura seleccionada fue libros o capítulos referentes del campo profesional, seguido por las páginas de internet lo cual guarda una estrecha relación con los resultados acerca de los propósitos con los que se lee (tabla 3), ya que es por medio de este tipo de documentos que se accede a la información disciplinar. Entonces cabe decir que se liga la lectura dentro de una asignatura, como factor para la consulta y la recolección de información (Gonzales y cols 2010). Es importante resaltar la variedad de documentos que son leídos en las asignaturas profesionales seleccionadas por los estudiantes, pues sólo los documentos periodísticos son marcados por menos de la mitad de los estudiantes.

7.1.22 Tabla 21. Lo que se hacía con estos documentos

Con la lectura de estos documentos, lo más frecuente era (puede marcar varias opciones).		
¿Qué se hacía con estos documentos?	Población	Porcentaje
Responder a una evaluación con base en el documento leído	20	83%
Hacer presentaciones sobre sus contenidos	17	70%
Discutirlos oralmente en grupo	16	66%
Explorarlos mediante preguntas	13	54%
Elaborar tablas, esquemas, paralelos	12	50%
Comentarios por escrito	8	33%
Solamente leerlos	6	25%

Los resultados de la tabla 21 permiten señalar que al interior de las asignaturas que los estudiantes reconocen como significativas se desarrollan diversas actividades a partir de la lectura de documentos. Es así como el 83% de los estudiantes convergen que lo más común con la lectura de estos documentos era el de responder a una evaluación, hacer presentaciones sobre su contenido (70%), elaborar tablas, esquemas, paralelos (50%) y hacer comentarios por escrito (33%).

7.1.23 Tabla 22. Propósitos para los que se leían estos documentos.

Para qué se leían documentos en la asignatura seleccionada		
¿Para qué se leían estos documentos?	Población	Porcentaje
Para explicar problemas, casos o ejemplos	21	87%
Para aprender sobre la disciplina	19	79%
Para ampliar algún tema de interés	19	79%
Para buscar respuesta a preguntas planteadas por el o la docente	19	79%
Para identificar los postulados más importantes que representan a un autor o una teoría.	16	66%
Para buscar respuestas a preguntas de los estudiantes	14	58%
Para confrontar hipótesis y explicaciones	12	50%
Para hacer organizadores gráficos y/o mapas mentales	10	41%
Para escribir reseñas, resúmenes y comentarios	8	33%
Otra ¿cuál?	0	0%

Los resultados en esta pregunta dejan entrever que el 87% de los estudiantes coinciden que se lee dentro de esta asignatura para explicar problemas, casos o ejemplo, seguido de razones como para aprender sobre la disciplina, ampliar un tema de interés y dar respuesta a preguntas planteadas por el docente con un 79%, por consiguiente se puede determinar que se leía para la adquisición de conocimientos, es decir, no se enajena, de ninguna forma de los propósitos de la lectura en la universidad.

Además un porcentaje significativo (66%) identifican en la lectura una práctica para identificar los postulados más importantes que representan un autor o una teoría, para buscar respuestas a preguntas (58%), para confrontar hipótesis y explicaciones, esto puede estarse dado ya que lo estudiante otorgan a la lectura funciones como las ya expuesta por Carlino (2003) de acceso a la información en el campo disciplinar, función comunicativa posibilitando al estudiante a plantear diversos postulados con diversos autores y teorías permitiéndolo

participar en diferentes contextos de participación grupal y porque sea cual fuere el mecanismo de acceso a la información, como ya se ha expuesto con anterioridad, la lectura de los diferentes tipos de documentos cumple con la función epistémica.

Ahora bien, es importante dar cuenta porque los estudiantes no relacionan los propósitos de la lectura con estrategias de organización de la información, mediante gráficos y/o mapas mentales, esto podría sugerir que más de la mitad de los estudiantes no hacen uso de estas estrategias como coadyuvantes para el análisis y la comprensión de los textos leídos.

**7.1.24 Tabla 23. Tipos de textos que escribió con mayor frecuencia, en la asignatura seleccionada.**

Seleccione los tipos de textos que escribió con mayor frecuencia, en la asignatura seleccionada, indicando el número aproximado de documentos que produjo.		
Tipos de escritos	No. de doc.	Porcentaje
Notas de clase	802	40%
Resúmenes	278	14%
Talleres relacionados con un tema abordado	208	10%
Exámenes	169	8%
Talleres relacionados con un documento leído	163	8%
Presentaciones en power point, acetatos o carteleras	96	5%
Informes de lectura	89	4%
Análisis de casos	80	4%
Ensayos	21	1%
Textos literarios	31	2%
Ponencias	41	2%
Relatorías	5	0%
Reseñas	0	0%
Artículos para periódicos o revistas (especializadas, periodísticas o institucionales)	0	0%
Foros virtuales, blogs u otras herramientas digitales electrónicas	0	0%

Los estudiantes encuestados refirieron que el tipo de texto que escribieron con mayor frecuencia fueron las notas de clase, seguido de los resúmenes de clase, estos dos se constituyen en prácticas de escritura para facilitar la comprensión de la información expuesta por el docente en las asignaturas, que como expone Narvaja (2005), facilitarían la identificación y la búsqueda de información dentro de la asignatura; estos resultados se justifican en que la finalidad de este tipo de prácticas concluyen en un trabajo posterior, como por ejemplo, el estudio para los parciales, la elaboración de informes, la exposición de un tema, y otros, entre los cuales podemos observar entre las respuestas del grupo en estudio.

Por otro lado algunas modalidades como talleres relacionados con el documento leído, presentaciones de power point, informes de lectura, análisis de casos, ensayos y ponencias responden, tal vez a las necesidades que se exigen institucionalmente.

#### 7.1.25 Tabla 24. Apoyos que ofreció el profesor

¿Cómo apoyó el profesor el proceso de escritura de los textos que asignaba?		
Apoyos que ofreció el profesor	Población	Porcentaje
Propuso una pauta o guía que permitiera planificar el escrito	17	70%
Solicitó avances del escrito para su retroalimentación, independiente de que fuera o no calificado.	10	41%
Asesoró la re- escritura	8	33%
Sólo recibió el producto final para su cualificación	10	41%
Otra ¿cuál?	0	0%

La propuesta de una pauta o guía que permitiera planificar el escrito, fue la respuesta que mayor porcentaje obtuvo, con un 70% por parte de los estudiantes, seguida de opciones como la solicitud de avances del escrito para

su retroalimentación, independiente que fuera o no calificado, y como producto final para su calificación, es de resaltar la ayuda proporcionada por parte del docente en las asignaturas que consideran muy significativas para su formación profesional, siendo ésta importante para el desarrollo de un texto escrito, sin embargo se deja un poco de lado el asesoramiento de la reescritura (33%), priorizando el producto final de la producción textual y no el proceso como tal. ¿Será importante asesorar y evaluar la reescritura en los documentos que se les exige escribir a los alumnos? ¿De qué forma aportaría el tener en cuenta estos aspectos, a la hora de formar fonoaudiólogos profesionales?.

**7.1.26 Tabla 25. Persona que leía los documentos que usted escribía**

¿Quién leía los documentos que usted escribía?		
¿Quién leía los documentos?	Población	Porcentaje
Usted durante la clase	15	62%
Alguno de sus compañeros, durante la clase	14	58%
El profesor durante la clase	12	50%
El profesor fuera de clase	11	45%
Alguno de sus compañeros, fuera de clase	5	20%
Nadie los leía	2	8%
Sus compañeros a través de herramientas virtuales (foros, blogs, páginas web)	1	4%
Otra persona ¿Quién?	0	0%

En un 62% los estudiantes refieren que quienes leen sus propias producciones textuales son ellos mismos, seguido de un 58% quien comparte sus escritos con sus compañeros de clase. Sin embargo es importante observar que solo la mitad de la población encuestada responde que el docente durante la clase, mientras que el 45% menciona que este mismo fuera de clase.

Respecto a la lectura por parte de los docentes, Vázquez (2006) indica que “Los lectores (de las producciones textuales del estudiantado) suelen ser el maestro mismo. Como lectores ocupan una posición de correctores y/o evaluadores, no son destinatarios de un significado que quiere ser comunicado

a través de la escritura.” A partir de esta apreciación, surge la necesidad de indagar si los estudiantes de fonoaudiología están realizando escritos para responder a los parámetros de evaluación establecido por el docente como medio para exponer los conocimientos aprendidos dentro de una cátedra. Además sería importante conocer el papel que están desarrollando los docentes en el proceso de enseñanza de la escritura, ya que como se puede vislumbrar en estos resultados, parece adoptar un papel no como destinatario sino más bien como corrector.

#### 7.1.27 Tabla 26 Lo que hacia el docente con sus documentos.

Cuando usted entregaba los documentos escritos, el docente generalmente:		
¿Qué hacia el docente con sus documentos?	Población	Porcentaje
Les asignaba calificación, realizaba observaciones y los devolvía	20	83%
Los devolvía con observaciones, solicitaba su reescritura y los reevaluaba	8	33%
No les asignaba calificación y no los devolvía	2	8%
Les asignaba calificación aunque no los devolvía	1	4%
Otro ¿cuál?	0	0%

Es evidente que un alto porcentaje de estudiantes (83%) se refirieron que los docentes asignaban una calificación, realizaba observaciones y los devolvía, sin embargo hay que tener en cuenta la diferencia significativa entre esta respuesta con la referida por tan solo el 33% sobre que los docentes devolvían con observaciones, solicitaban su reescritura y los reevaluaban. Aquí se pone evidencia que la gran mayoría de los encuestados consideran, que hay una marcada limitación por parte del docente en la revisión de la escritura, ya que pues si bien, realiza las observaciones pertinentes para la corrección de la producción textual, se está dejando de un lado los procesos de la reescritura.

Ahora bien, es importante cuestionarse por qué este tipo de procedimientos no son tenidos en cuenta por el docente. Por otra parte, aunque no es significativo el porcentaje de estudiantes que refieren que el docente encargado no les asignaba calificación y no los devolvía (8%) y le asignaba una calificación aunque no los devolvía (4%), en cierto sentido puede limitar las producciones de los estudiantes ya que no hay una retroalimentación activa, que les permita realizar nuevamente la reescritura de sus textos.

## **CAPÍTULO VIII**

### **DISCUSIÓN**

Las prácticas de lectura y escritura dentro de las diferentes variables analizadas pone en manifiesto, una relación dada por cumplir con las diferentes exigencias proporcionadas por el contexto académico, es decir, que las practicas de lectura y escritura están dadas para responder a actividades formales de evaluación de los conocimientos aprendidos de la disciplina, por lo cual los estudiantes hacen uso de éstas como herramientas registrativas, instrumentales y primordialmente epistémicas. Sin embargo, es importante aclarar sí esta última función va mas allá del simple hecho de acceder a la información, o a partir de esta se pone en juego algunos componentes relacionados con la activación de conocimientos previos del lector, lo planteado por el autor entre otros que permita el análisis, la crítica, la investigación la adquisición y transformación de los diferentes saberes.

Por otra parte, es interesante conocer que los estudiantes leen para acceder a la información propia de la disciplina, tal como se refieren Mardones (1991), y Nettel (1996) quienes dicen que la lectura y la escritura no solo son instrumentales, si no que demandan la identificación de posturas académicas que permitan una reflexión crítica por parte del alumno hacia las diferentes corrientes de conocimiento consultadas, así como la comprensión de la argumentación de métodos y conceptos. Por lo cual el propósito por la cual los estudiantes realizan lecturas y producción textual está enmarcado al acceso y transmisión de conocimientos en una relación docente-estudiante.

Ahora bien, los resultados obtenidos en esta investigación acerca del tipo de documento que leyeron a lo largo de la carrera coinciden con los obtenidos por la investigación titulada Hábitos de lectura en estudiantes universitarios, por Gianfranco Humberto Alterio y cols donde los resultados arrojaron que más de la mitad de la población estudiada leía tipos de documentos referentes a la carrera o asignaturas, al igual que para esta investigación. Sin embargo, hay

que tener en cuenta que primó sobre este tipo de documentos la lectura de apuntes propios.

En esta misma vía el total de la población encuestada refirió escribir con mayor frecuencia apuntes de clase y tan solo un bajo porcentaje refiere a la realización de tesis u ensayos, lo que concuerda con los resultados de la investigación “¿Para que se lee y se escribe en la universidad colombiana?”

De igual forma también se relaciona con los resultados de la investigación realizada por Gonzales y cols (2010) se concluyó que la actividad en la que más se advierte la presencia de la escritura es en la toma de notas o apuntes, que es requerida implícita o explícitamente cuando los docentes piden registrar lo que se dicta. Ni las entrevistas ni los relatos de las sesiones muestran que las notas vayan más allá de lo que sucede o lo que se dice en la clase.

Los siguientes resultados obtenidos en esta investigación concuerdan con los evidenciados en el proyecto titulado ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad Colombiana? Por ejemplo, se puede observar que más de la tercera parte de la población objeto de estudio percibe que en la universidad se escribe para aprender a realizar el tipo de escritos que utilizarán posteriormente como profesionales y sobre el texto más leído frecuentemente en la asignatura específica, se obtuvo un porcentaje máximo para la opción de Libros o capítulos de libros del campo profesional.

Además, en cuanto al apoyo que ofreció el docente en el proceso de escritura, el análisis de los resultados muestra que más de la mitad refieren que el profesor propone una guía que permite planificar lo escrito; Igualmente en la pregunta ¿Quién leía los documentos que el estudiante escribía?, se obtuvo un mayor porcentaje para “usted durante la clase”. Lo cual podría decirse que, existe cierto apoyo o practica al interior del programa que puede rescatarse a la hora de hablar de un soporte adecuado para la construcción y comprensión de nuevos conceptos y el interés mismo por la lectura y la escritura.

Ante la pregunta ¿cuáles eran los aspectos más importantes para su profesor a la hora de evaluar sus tareas escritas?, los encuestados refieren “La claridad

en la exposición del contenido”, con un porcentaje significativo, lo cual también coincide con los hallazgos del Proyecto macro en el que se inscribe este trabajo.

De igual forma, se evidenció que la acción de recibir el producto final para su cualificación se encuentra en relación con algunos resultados del estudio titulado “Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes programas de la Universidad Sergio Arboleda”, donde se afirma que los estudiantes consideran insuficiente el apoyo que se les brinda durante el proceso de escritura. En dicho trabajo, se halló que la retroalimentación del docente se da a través de marcas cualitativas (comentarios) y otras cuyo sentido no siempre resulta compartido (equis o signos de interrogación); los docentes no suelen revisar el texto en una versión preliminar, sino en la entrega final y que registran los resultados obtenidos por los estudiantes preferentemente en planillas y no en un instrumento que apoye de manera más directa la formación en lectura y escritura como el portafolio o las rejillas.

Finalmente es importante destacar que hay varias coincidencias entre las afirmaciones realizadas en este estudio y las halladas en otros. Por lo tanto sugiere que las diferentes practicas de lectura y escritura en la educación superior para el estudiante no es una elección, si no una herramienta necesaria para la construcción de conocimientos de una disciplina.

## CONCLUSIONES

En este apartado se expondrán las conclusiones que se derivan de la presente investigación, producto del análisis de las respuestas dadas por la población sujeto de estudio y su discusión mediante la articulación de estas, los antecedentes investigativos y los referentes teóricos consultados.

Lo primero que vale la pena señalar es que las prácticas de lectura y escritura académicas tienen una alta presencia en el programa de Fonoaudiología de la Universidad del Cauca y que ellas son diversas, al incluir diversos tipos de documentos, diferentes propósitos de lectura y escritura y diversos espacios académicos.

Se destaca entre los resultados obtenidos que el tipo de documentos más escritos por los fonoaudiólogos en formación sean los apuntes propios y que por tanto, los reconozcan como el tipo de documento que menor dificultad les representa al leer y al escribir. Los tipos de documentos que más leen y escriben estos universitarios resultan coherentes con la principal función que le reconocen a la lectura y la escritura: la evaluación.

Es importante resaltar, que las respuestas de los estudiantes revelan que en el programa de Fonoaudiología la lectura y la escritura cumple las funciones reconocidas por la teoría como las principales en las instituciones universitarias: el acceso a la información, la función instrumental – evaluativa, la función comunicativa y la función epistémica, en la lectura y registro instrumental, evaluación de los aprendizajes, comunicativa, epistémica y de poder, en la escritura.

Por otra parte, se podría concluir que los estudiantes de Fonoaudiología no parecen estar siendo lo suficientemente preparados para enfrentar la escritura de documentos como artículos y ponencias con fines de publicación, lo cual podría limitar su papel profesional a ser consumidores pasivos de los

desarrollos teóricos e investigativos de otros y no permitirles desarrollar su potencial como sujetos que aportan a la construcción de su disciplina.

Gracias al fácil acceso a documentos en línea, los estudiantes reportan leer con mayor frecuencia este tipo de documentos, pero esto no constituye necesariamente a que los estudiantes realicen producciones de textos en estos medios, lo que podría influir negativamente en la capacidad de los estudiantes para aprovechar estos recursos tecnológicos en su desarrollo académico y profesional.

Se evidenció que los estudiantes es más lo que leen que lo que escriben en otros idiomas extranjeros. Lo cual es coherente con el predominio de prácticas de apropiación de conocimientos producidos en el extranjero que la divulgación de los propios ante la comunidad internacional

Por otra parte, los estudiantes refirieron poco apoyo recibido por parte del docente en el proceso de la escritura, limitándose al producto final, y dejando a un lado la retroalimentación para el asesoramiento de la escritura y reescritura de los textos, esto puede estar articulado a ciertas dificultades que los estudiantes presentan en la producción de algunos documentos, como por ejemplo el ensayo y los artículos científicos.

Por último, cabe mencionar que es muy poca la información que se encuentra acerca de la Profesión de Fonoaudiología y sus áreas de desempeño profesional, por lo que se limita el desarrollo de la investigación en este aspecto.

## RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos mediante este estudio, se plantean las siguientes recomendaciones:

Es deseable que los docentes y directivos del programa desarrollen procesos de reflexión y acción sobre las prácticas de lectura y escritura académicas que orientan, de modo que las cualifiquen en beneficio de la formación de sus egresados.

En el marco de la renovación curricular conviene incluir espacios en los que los fonoaudiólogos en formación puedan incrementar sus competencias lectoras y escritoras en el marco de las asignaturas profesionales.

Es conveniente desarrollar otras investigaciones que permitan una caracterización más amplia de las prácticas de lectura y escritura académicas en el programa de Fonoaudiología, accediendo a la voz de los docentes y sus directivos, mediante la revisión de los documentos oficiales del departamento, de los cursos que allí se ofrecen y/o mediante el registro y análisis de las interacciones orales y escritas en las aulas.

Se recomienda realizar otra investigación que caracterice profundamente aquellas prácticas referidas como exitosas por parte de los estudiantes para desentrañar sus particularidades. Como también es aconsejable tener en cuenta diferentes semestres, para así analizar y comparar detalladamente el cambio o evolución de conceptos, en cuanto a las prácticas de lectura y escritura.

Se recomienda la divulgación de estos resultados a los docentes de secundaria, ya que de esta forma podría permitirles analizar y entender de alguna manera que los estudiantes deben tener herramientas suficientes en cuanto a lectura y escritura como prácticas sociales

## BIBLIOGRAFÍA

**Abril**, M. y cols. (2010). Diez años de experiencias en la enseñanza del lenguaje, practicas destacadas de maestros. Bogotá D. C., Colombia. Mayo 2010. Cap. I. Pág. 14.

**Alterio** G., **PÉREZ** L. y **Henry** A. (2004). Hábitos de lectura en estudiantes universitarios. Universidad Centrocidental Lisandro Alvarado, Decanato de Medicina. Barquisimeto, Venezuela.  
Disponible en: [http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18\\_1\\_04/ems06104.htm](http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18_1_04/ems06104.htm).  
(Consulta: 10 de mayo del 2010).

**Andrade** C. M. (2009). La escritura y los universitarios". Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia.  
Disponible en:  
<http://www.universitashumanistica.org/68/andrade.pdf>. (Consulta: 28 de junio del 2010).

**Aragón** E, **Ochoa** A. S. (2005). Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios. Bogotá. Disponible en:  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S165792672005000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S165792672005000200006&lng=en&nrm=iso)>. (Consulta: 30 Junio 2010).

**Arévalo**, Luis y Cols. (2008). Lineamientos generales para los cursos de lectura y escritura. Universidad del Cauca.  
Disponible en: <http://www.unicauca.edu.co> (Consulta: 3 de octubre del 2010)

**Arrieta**, B. y **Meza**, R. La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. Universidad del Zulia, Venezuela. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).  
Disponible en:  
<http://www.rieoei.org/deloslectores/825Barrieta.PDF>. (Consulta: 25 de junio del 2010).

**Barboza, F.** (1999). Incidencia del docente en la lectura y la escritura. Revista Educere, Año 3, No. 5 . Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol3num5/articulo3-5-9.pdf>. (Consulta el 12 de agosto del 2010).

**Bajtín, M** (1998). Estética de la Creación Verbal (octava edición). Siglo veintiuno editores. México  
**Baquero & otros** (1996). El alumno ingresante a la Universidad. Un abordaje psico-educativo. Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones Nº 3-4. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 1996. Editorial Cuadernos.

**Becher, T.** (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. Revista Pensamiento universitario. no. 1 - Vol. 1. Buenos Aires. Pp. 56-77.

**Camps, A.** (1990).La enseñanza de la composición escrita. Una visión general. En: Cuadernos de pedagogía. Monográfico Leer y escribir. Barcelona: Editorial Fontalba.

**Cardinale, L.** (2008). La Lectura Y Escritura En La Universidad. Aportes Para La Reflexión Desde La Pedagogía Crítica (en línea) Universidad Nacional del Comahue. Disponible en: [http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico3/3\\_Cardinale\\_Lectura.pdf](http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico3/3_Cardinale_Lectura.pdf) (consulta: 8 de noviembre 2010)

**Carlino, P.** (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/aula/tecnicatura/2/biblio/2CARLINO-Paula-Alfabetizacion-academica.pdf>. (Consulta: 15 de agosto 2009).

**Cassany, D.** (1988). Describir el escribir. Barcelona. Ed. Paidós pp. 27-34. En línea:  
<http://www.ucentral.edu.co/pregrado/cienciaseconomicas/contaduria/anexos/feb-2005/hojas%2520academicas1.pdf>

**Cisneros E,** Mireya. (2005). Lectura Y Escritura En Estudiantes Universitarios: Un estudio De Caso En La Universidad Tecnológica De Pereira”.

Disponible en:

<http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/mireyacisneros.pdf>.

(Consulta: 28 de junio del 2010)

**Díaz Barriga, F y Hernández Rojas, G.** Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México D.C.: McGRAW-HILL. 1998.

**Egle C. R., Eizaguirre, M.D.** El Profesor Y Las Prácticas De Lectura En El Ámbito Universitario”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). (En línea).

<http://www.rieoei.org/deloslectores/646Corrado.PDF>.

(consulta: 29 de junio 2010).

**Espinoza, N. & Morales, O.** (2002). El desarrollo de la lectura y la escritura en la universidad: una experiencia de integración docente (en línea). Universidad de los Andes, Venezuela. (En línea).

<http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo8.pdf>.

**Encuentro Nacional Sobre Políticas Institucionales Para El Desarrollo De La Lectura Y La Escritura En La Educación Superior.** Convoca Asociación Colombiana de universidades (ASCUN) y Red Nacional de Discusión sobre lectura y escritura en educación superior. Bogotá, Colombia 26 y 27 de abril de 2007.(En línea).

<http://www.usergioarboleda.edu.co/gramatica/ascun.htm> (consulta: 28 de octubre 2010).

**Ferreiro, E** (1997). *Literacy*. Siglo XXI Editores. Madrid. Cultura escrita y educación.

**Flower, Linda y Hayes, Jhon** (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo en textos en contexto*. 73-110. Buenos Aires, Argentina.

En línea:

<http://www.javeriana.edu.co/revistas/Facultad/sociales/universitas/www/68/andrade.pdf>

**Gonzales, B. y Vega V.** (2010). *Prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes programas de la Universidad Sergio Arboleda*. Disponible en:

<http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/civilizar-18/Practicas%20de%20lectura%20y%20escritura.....pdf>. (Consulta: 17 de octubre del 2010).

**Hall, B.** (2007). *La comunicación científica en ámbitos académicos: otro enfoque*". *Revista Hologramática*. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Año IV, No. 7, V2. pp. 79-105 (en línea). Disponible en:

[http://www.cienciarred.com.ar/ra/usr/3/527/n7\\_vol2pp79\\_105.pdf](http://www.cienciarred.com.ar/ra/usr/3/527/n7_vol2pp79_105.pdf).

**Jiménez, John.** (2009) *Estudio a pequeña escala en el que un grupo de Universitarios con nivel de principiantes en inglés como lengua extranjera utilizan ayudas para leer textos en este idioma en un sitio Web*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Disponible en:

<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/5290/4651>. Consultado: 20 de enero de 2011.

**Lea, M. & Street, B.** (1998). Student writing in higher education: an academic Literacies approach. *Studies in Higher Education*, Jun 98, Vol. 23 Issue 2, p157, 16p. Inglaterra. Traducción libre.

**Lerner, D.** (2001). Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. México, Fondo de Cultura Económica.

Disponible en:

[http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/d\\_deliaLerner/dLerner\\_1.htm](http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/d_deliaLerner/dLerner_1.htm)

**Mardones, J.** (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Editorial Anthropos. Primera edición. Tercera reimpresión, Bogotá, pp. 7-17.

**Martos Núñez, E. Martos García, A., CAMPOS Fernández M. y NÚÑEZ G.** (2009). Nuevos territorios de la lectura y la escritura". Etnografía y sociología de la lectura. Estudio de casos relevantes.

Disponible en:

[http://www.universidadeslectoras.org/docs/practicas\\_lectura\\_y\\_escritura.pdf](http://www.universidadeslectoras.org/docs/practicas_lectura_y_escritura.pdf).

(Consulta: 20 de octubre de 2010)

**Massone, Alicia y Gonzalez, Gloria** (2008). Alfabetización académica: implementación de un dispositivo de intervención para la optimización de los procesos de comprensión lectora y producción textual en la Educación Superior. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. En línea:

<http://www.rieoei.org/deloslectores/2131Massone.pdf>

**Narváez, E. & CADENA, S.** (2009). La enseñanza de la lectura académica: un objeto de formación docente. *Lectura y Vida*. 30 (1): 56-67.

**Narva de Arnoux, E. DI Stefano, M. y Pereira, C.** (2005). La lectura y la escritura en la Universidad". 1 edición, 5ta reimpresión. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Pág. 8.

**Olson, D** (1995) La cultura escrita como actividad metalingüística. En Olson, D. y N. En línea.

**Pérez, M.** y Cols. (2009). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?. Estudio aún no publicado, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

**Pérez, Mauricio.** (2010) Ingresar a la cultura escrita: Hacia una Fundamentación del trabajo Pedagógico y Didáctico en el campo del lenguaje. Disponible en:  
[http://redacademica.redp.edu.co/colegiosprivados/images/stories/mesa\\_de\\_rectores/pileo/mauricio\\_perez\\_didacticas\\_y\\_pileo.pdf](http://redacademica.redp.edu.co/colegiosprivados/images/stories/mesa_de_rectores/pileo/mauricio_perez_didacticas_y_pileo.pdf)  
(Consulta: 22 de octubre del 2010)

**Quiles C.M.C.** (2009). Prácticas de escritura en la educación superior: del ámbito académico al lenguaje creativo (en línea). Disponible en:  
[http://www.universidadeslectoras.org/docs/practicas\\_lectura\\_y\\_escritura.pdf](http://www.universidadeslectoras.org/docs/practicas_lectura_y_escritura.pdf)  
(Consulta: 20 de octubre del 2010).

**Vázquez, A.** (2006) El contexto extralingüístico de escritura en las prácticas alfabetizadoras escolares. (en línea).  
<http://www.monografias.com/trabajos32/contexto-extralinguistico-practicas-alfabetizadoras-escolares/contexto-extralinguistico-practicas-alfabetizadoras-escolares.shtml>. (consulta 5 de noviembre del 2010).

**Zuluaga, Patricia** (2009) Lectura y escritura académica en la universidad Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. En línea:  
<http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/09/maestria/documentos-09/programas/s-e-lectura-escrit-univ-091-ZZ.pdf>

## ANEXO

### 1. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS ENCUESTA

#### PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA ACADEMICAS EN ALUMNOS DE ÚLTIMO SEMESTRE DE FONOAUDIOLOGÍA 2009 DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA.

En el marco de un proyecto de investigación sobre lectura y escritura académica en la educación superior, inscrito en Colciencias con código PRE00439015708, donde se está recogiendo información que permita comprender estas prácticas y caracterizarlas. Agradecemos su valiosa colaboración en este proceso.

#### SECCION 1: DATOS GENERALES

Fecha:

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Genero: F\_\_ M\_\_

#### SECCION 2: EXPERIENCIA COMO LECTOR Y ESCRITOR EN LA UNIVERSIDAD

1. ¿Para cuales de las siguientes **actividades académicas** usted ha leído a lo largo de su carrera? (puede marcar varias opciones)

Actividades académicas para las que lee	Marque con X
a. Grupo de estudio	
b. Evento académico (congreso, seminario, coloquio, simposio, etc)	
c. Asignatura	
d. Otra, ¿cuál? _____	

2. ¿Y para cuáles ha escrito? (puede marcar varias opciones)

Actividades académicas para las que escribe	Marque con X
a. Grupo de estudio	
b. Asignatura	
c. Evento académico ((congreso, seminario, coloquio, simposio, etc)	
d. Otra, ¿cuál? _____	

3. ¿Con qué **propósitos** ha leído en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 1? (Puede marcar varias opciones).

Propósito para leer	Marque con X
a. Diseñar un proyecto	
b. Realizar una relatoría	
c. Participar en discusiones grupales	
d. Asistir a eventos académicos	
e. Escribir artículos o ponencias	
f. Trabajar en el marco de un proyecto de investigación	
g. Responder a una evaluación	
h. Aprender sobre su disciplina	
i. Realizar una exposición	
j. Elaborar un escrito académico ¿de qué tipo?	
k. Otros ¿cuál? _____	

4. ¿Con qué **propósitos** ha escrito en las actividades académicas seleccionadas en la pregunta 2? (Puede marcar varias opciones).

Propósitos para escribir	Marque con X
a. Elaborar una relatoría	
b. Redactar ponencias	
c. Presentar informes	
d. Responder a una evaluación escrita	
e. Elaborar escritos para una exposición (guías, resúmenes, acetatos,	

diapositivas, etc.	
f. Elaborar notas personales	
g. Escribir artículos para ser publicados	
h. Otros ¿cuál?	

5. Señale los documentos que mas leyó, a lo largo de su carrera, para responder a sus compromisos académicos (puede marcar varias opciones).

<b>Tipo de documento</b>	<b>Marque con X</b>
a. Materiales elaborados por el profesor (talleres, guías, notas de clase)	
b. apuntes de clase propios	
c. Apuntes de clase de otro (s) compañero (s)	
d. Resúmenes de libros o de artículos	
e. Artículos científicos	
f. Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	
g. Informes de investigación	
h. Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	
i. Libros o capítulos propios de la carrera	
j. Literatura (Novelas, cuentos, poesía)	
k. Páginas Web, blogs	
l. Otro ¿cuál? _____	

6. De los anteriores documentos, el que menos dificultad le ha presentado para leer es:

7. Y el que más dificultad le ha presentado es:

8. Marque con una X los tipos de documentos que escribió, a lo largo de su carrera, para responder a sus compromisos académicos en la universidad (puede marcar varias opciones).

<b>Tipo de documento</b>	<b>Marque con X</b>
a. Apuntes de clase	
b. Resúmenes	
c. Artículos científicos	
d. Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	
e. Informes	
f. Ensayos	
g. Reseñas	
h. Acta de clase	
i. Memorias, protocolos, actas, diarios	
j. Textos literarios (novelas, cuentos, poesía)	
k. Crear blogs	
l. Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión presenciales o en línea	
m. Comentarios o aportes para foros o grupo de discusión en línea	
n. Otro ¿cuál? _____	

9. De los anteriores documentos, el que menos dificultad le ha presentado para escribir es: \_\_\_\_\_

10. Y el que más dificultad le ha presentado es: \_\_\_\_\_

11. En qué otros idiomas, diferentes al español, escribió documentos completos, el semestre pasado (puede marcar varias opciones).

<b>Idiomas en los que escribió documentos</b>	<b>Marque con X</b>
a. Inglés	
b. Solo escribí en español	
c. Otro idioma. ¿Cuál?	

12. ¿En qué otros idiomas, diferentes al español, leyó documentos completos, el semestre pasado? (puede marcar varias opciones).

<b>Idiomas en los que leyó documentos</b>	<b>Marque con X</b>
a. Inglés	
b. Solo leí en español	
c. Otro idioma. ¿Cuál?	

13. ¿Para qué cree usted que se utiliza la escritura en la universidad? (puede marcar varias opciones).

<b>Usos de la escritura en la Universidad</b>	<b>Marque con X</b>
a. Para que los profesores evalúen a los alumnos	
b. Para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases	
c. Para que los estudiantes aprendan a realizar el tipo de escritos que utilizarán como profesionales.	
d. Para aportar conocimiento a los campos de saber científico o profesional	
e. Para discutir y participar en escenarios académicos	
f. Para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito	
g. Otra ¿cuál? _____	

14. ¿Para qué cree usted que se utiliza la lectura en la Universidad? (puede marcar varias opciones).

<b>Usos de la lectura en la Universidad</b>	<b>Marque con X</b>
a. Para que los profesores evalúen a los alumnos	
b. Para que los estudiantes aprendan los contenidos de las clases	
c. Para que los estudiantes identifiquen modelos del tipo de escritos que utilizarán como profesionales.	
d. Para discutir y participar en escenarios académicos	
e. Para aprender y reflexionar sobre el uso del lenguaje escrito	
f. Otra ¿cuál? _____	

### SECCION 3: EXPERIENCIA DE LECTURA O ESCRITURA ACADÉMICA QUE RESALTA

15. Escriba el nombre del profesor o coordinador de la mejor experiencia de lectura o escritura que ha tenido en la Universidad. \_\_\_\_\_

16. Escriba el nombre de la asignatura o de actividad en la que vivió dicha experiencia \_\_\_\_\_

### SECCIÓN 4: ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN UNA ASIGNATURA PROFESIONAL

17. Escriba el nombre de la asignatura de su campo profesional, que cursó a lo largo de su carrera que le pareció la más significativa para su formación.

\_\_\_\_\_

18. De los siguientes documentos, marque con una X, los que con más frecuencia leyó en la asignatura seleccionada:

Documentos	Marque con X
a. Libros de consulta general (enciclopedias y diccionarios)	
b. Libros o capítulos de libros del campo profesional	
c. artículos de revistas científicas	
d. Documentos periodísticos (noticias, crónicas, artículos de opinión, editoriales)	
e. Páginas de internet (boletines, noticias de asociaciones, blogs, etc.)	
f. Escritos del profesor	
g. Notas de clase o resúmenes de estudiantes	
h. No se leyó	
i. Otro ¿cuál? _____	

19. Con la lectura de estos documentos, lo más frecuente era (puede marcar varias opciones).

¿Qué se hacía con estos documentos?	Marque con X
a. Comentarios por escrito	
b. Discutirlos oralmente en grupo	
c. Explorarlos mediante preguntas	
d. Solamente leerlos	
e. Hacer presentaciones sobre sus contenidos	
f. Elaborar tablas, esquemas, paralelos	
g. Responder a una evaluación con base en el documento leído	
h. Otra ¿cuál? _____	

20. Para qué se leían documentos en la asignatura seleccionada (Puede marcar varias opciones) :

¿Para qué se leían estos documentos?	Marque con X
a. Para buscar respuesta a preguntas planteadas por el o la docente	
b. Para buscar respuestas a preguntas de los estudiantes	
c. Para identificar los postulados más importantes que representan a un autor o una teoría.	
d. Para hacer organizadores gráficos y/o mapas mentales	
e. Para explicar problemas, casos o ejemplos	
f. Para confrontar hipótesis y explicaciones	
g. Para aprender sobre la disciplina	
h. Para escribir reseñas, resúmenes y comentarios	
i. Para ampliar algún tema de interés	
j. Otra ¿cuál? _____	

21. Seleccione los tipos de textos que escribió con mayor frecuencia, en la asignatura seleccionada, indicando el número aproximado de documentos que produjo. (Puede marcar varias opciones):

Tipos de escritos	No. de documentos
a. Notas de clase	
b. Informes de lectura	
c. Resúmenes	
d. Exámenes	
e. Reseñas	
f. Ensayos	
g. Textos literarios	
h. Relatorías	
i. Talleres relacionados con un tema abordado	
j. Talleres relacionados con un documento leído	
k. Análisis de casos	
l. Ponencias	
m. Presentaciones en power point, acetatos o carteleras	
n. Artículos para periódicos o revistas (especializadas, periodísticas o institucionales)	
o. Foros virtuales, blogs u otras herramientas digitales electrónicas	
p. Otra ¿Cuál? _____	

**22** ¿Cómo apoyó el profesor el proceso de escritura de los textos que asignaba? (Puede marcar varias opciones):

Apoyos que ofreció el profesor	Marque con X
a. Propuso una pauta o guía que permitiera planificar el escrito	
b. Solicitó avances del escrito para su cualificación	
c. Solicitó avances del escrito para su retroalimentación, independiente de que fuera o no calificado.	
d. Asesoró la re- escritura	
e. Sólo recibió el producto final para su cualificación	
f. Otra ¿cuál? _____	

23. ¿Quién leía los documentos que usted escribía? (Puede marcar varias opciones):

¿Quién leía los documentos que usted escribía?	Marque con X
a. Usted durante la clase	
b. Alguno de sus compañeros, durante la clase	
c. El profesor durante la clase	
d. Alguno de sus compañeros, fuera de clase	
e. El profesor fuera de clase	
f. Sus compañeros a través de herramientas virtuales (foros, blogs, páginas web)	
g. Otra persona ¿Quién? _____	
h. Nadie los leía	

24. Cuando usted entregaba los documentos escritos, el docente generalmente: (Marque sólo una opción)

¿Qué hacía el docente con sus documentos?	Marque con X
a. No les asignaba calificación y no los devolvía	
b. Les asignaba calificación aunque no los devolvía	
c. Les asignaba calificación, realizaba observaciones y los devolvía	
d. Los devolvía con observaciones, solicitaba su reescritura y los reevaluaba	
e. Otro ¿cuál? _____	

25. ¿Considera que las prácticas de lectura que ha desarrollado a lo largo de su carrera le permiten actualmente leer de manera satisfactoria textos académicos y profesionales? SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

26. ¿Considera que las prácticas de escritura que ha desarrollado a lo largo de su carrera le permiten actualmente escribir de manera satisfactoria textos académicos y profesionales? SI \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**