

Decurso y transformaciones del Programa de Gramática - Lectura y Escritura Académicas (PGLEA) de la Universidad Sergio Arboleda de Colombia¹

Blanca Yaneth González Pinzón *

Inicios y desarrollo del Programa

En el segundo semestre de 2004, por iniciativa de las directivas de la Universidad y con el apoyo de un consultor del Cerlalc (Centro Regional para el Fomento del Libro en América y el Caribe), se propuso ampliar los objetivos del programa inicial de lengua que se había venido impartiendo en este claustro desde su creación (1984) con enfoque netamente normativo. A través de resolución rectoral, se creó así un departamento cuyo principal propósito fue el de trabajar con la lectura y la escritura universitarias. Los tutores que se contrataron para esta nueva modalidad fueron docentes especialistas en Lenguaje (10), y Filosofía (1), quienes en su mayoría habían tenido experiencia de trabajo con estudiantes de la secundaria.

Dado que para entonces la literatura que circulaba en Colombia sobre el tema de la lectura y la escritura universitarias era escasa, el Programa se nutrió de planteamientos pedagógicos y didácticos provenientes de diversos autores que habían discutido el tema en la educación básica y la secundaria y de amplia trayectoria en el país. Tal como sucede actualmente en muchas otras propuestas institucionales, se comenzó a trabajar para dar respuesta a las inquietudes sobre los desempeños de los estudiantes desde una sola asignatura. Situación revaluada en la actualidad por diversos autores en diferentes contextos, pero que en 2004 se develaba como la estrategia más adecuada.

El Programa conservó el nombre de *Gramática* y dentro de él se programó una asignatura con el mismo nombre para ser impartida a estudiantes de primer año de todas las carreras de la universidad. Durante sus primeros años de implementación, la principal dificultad fue la armonización entre la antigua posición normativa de la asignatura y los nuevos planteamientos comunicacionales que mostraban tímidas inclinaciones hacia los textos propiamente profesionales y disciplinares.

Esta asignatura ha sido obligatoria y hace parte del nivel de formación básica de todas las carreras. Aunque los estudiantes tienen libertad de cursarla en cualquier momento de su preparación profesional, la mayoría de las carreras la ubica dentro de la franja correspondiente a los cursos del primer año.

La asignatura ha tenido una duración de dos semestres, un nivel por semestre, con intensidad de cuatro horas semanales, distribuidas en dos sesiones de dos horas. Se ha trabajado en modalidad de taller, en el cual los estudiantes, en el primer momento de la sesión, cuentan con explicación magistral por parte del docente y posteriormente realizan trabajo individual en

¹ Este texto es la versión en español del capítulo de la misma autora publicado originalmente en inglés en el libro *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places*, editado por Chris Thaiss, Gerd Bräuer, Paula Carlino, Lisa Ganobcsik-Williams, and Aparna Sinha en 2012, en Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press. Disponible en: <https://wac.colostate.edu/books/wpww/> El texto recoge los resultados de una investigación realizada por Blanca González y Violetta Vega, docentes investigadoras de la Universidad Sergio Arboleda.

* Licenciada en Filología e Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia. Este artículo fue escrito cuando era docente de tiempo completo de la Universidad Sergio Arboleda. En la actualidad, es investigadora independiente, docente de cátedra de la Universidad Sergio Arboleda y la Pontificia Universidad Javeriana

cuatro tipos de componentes básicos: lectura, escritura, ortografía y aspectos formales de lengua. En algunas sesiones de evaluación se trabaja por pares o en grupos para la coevaluación y la retroalimentación. Cada grupo está conformado por máximo treinta estudiantes y en el mismo grupo confluyen alumnos de diversas carreras.

Dado que en Colombia existe el sistema de acreditación (es decir, los estudiantes reciben determinado número de créditos o certificados de aprobación por cada curso), esta asignatura otorga dos créditos (tres créditos es el máximo otorgado a una materia) por ser de modalidad teórica y práctica. Para obtener dichos créditos, el estudiante debe cursar de manera presencial 56 a 64 horas por nivel y demostrar la misma cantidad de trabajo autónomo. Esta última exigencia, requiere que él realice trabajo fuera de clase y / o a través de aulas virtuales, o el tipo de estrategia que el docente seleccione.

Al inicio, los estudiantes presentan una prueba de diagnóstico cuyos resultados son usados para el trabajo personalizado en el caso de obtener muy bajos niveles. Se trata de una estrategia de apoyo que hace parte del Programa y que complementa el trabajo de aula. Cada docente ofrece, en un espacio físico adecuado para ello, diez horas semanales de asesoría personalizada para atender, de manera individual, a los estudiantes que requieren de apoyo extra clase. En estas sesiones se trabaja a partir de las producciones reales de los estudiantes. Para contar con el espacio personalizado, el estudiante se lo solicita directamente el docente en clase o lo hacer a través de correo electrónico o llamada telefónica. La asesoría dura mínimo cuarenta minutos y el estudiante puede programar las asesorías que desee².

Plan de estudios y objetivos

El trabajo en lectura se concentra en la elaboración de registros y fichas de lectura, que son guías, tipo cuestionario, de quince ítems y / o preguntas para orientar al estudiante en el análisis profundo del texto. La publicación *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* es el texto que apoya este proceso. Los ejercicios de lectura están soportados por un plan lector, cuyos textos son previamente seleccionados por el Programa y complementados con algunos escogidos por el docente. Estos textos incluyen ensayos, artículos periodísticos, textos icónicos y textos con temáticas relativas a las disciplinas que adelantan los estudiantes. Se trabaja con diferentes tipologías para acercar al estudiante a diversas formas de abordar un texto. En el syllabus de la asignatura se espera que al finalizar el año – dos niveles - el estudiante esté en capacidad de: reconocer la estructura de ideas en un texto y su plan argumentativo; hacer deducciones e inferencias a partir del contenido de los textos; relacionar los contenidos de los textos con otros, reconocer su polifonía y contextualizarlos de acuerdo con elementos culturales, ideológicos, históricos, estilísticos, lingüísticos, etc.; asumir una perspectiva crítica frente al contenido de los textos; realizar lectura con objetivos específicos, por ejemplo, investigar, hacer una síntesis, diferenciar hechos de opiniones, profundizar un tema o identificar información para organizarla en un texto, y hacer apropiación de términos y conceptos nuevos.

En el primer nivel de escritura, se trabaja sobre la producción local de oraciones para llegar a la estructura de párrafo, y se orienta la producción de resúmenes y textos con carga argumentativa y que exigen tomar una posición crítica, como los comentarios. Estos textos se producen a partir de los textos del plan lector mencionado. Por disposición estricta de los

² Para conocer el estado actual del programa, se recomienda mirar el enlace <http://www.usergioarboleda.edu.co/escuela-de-filosofia-y-humanidades/departamento-de-lectura-y-escritura/>. Este documento se realizó con la progresión del programa hasta 2011

directivos de la institución, se desarrollan también talleres de aspectos morfosintácticos y gramaticales, que, de acuerdo con la programación y los Syllabus, no toman más de veinte por ciento del total del curso.

En el segundo nivel, el docente acompaña a los estudiantes, a través de ejercicios de reescritura, en la producción de un artículo o ensayo, para lo cual los estudiantes seleccionan uno de los tres ejes previstos para el trabajo (temas propios de las carreras, temas sociales y problemáticas juveniles). El plan lector les ofrece parte del insumo en fuentes bibliográficas de apoyo.

Si el estudiante selecciona el eje de temáticas propias de su carrera, se le sugiere apoyarse en otros docentes de esas áreas; sin embargo, la frecuencia con que el estudiante lo hace es escasa. Como una de las estrategias para vincular la escritura de los estudiantes con los temas propios de su campo, los docentes de PGLEA procuran apoyarlos en la escritura de textos asignados en otros espacios académicos; no obstante, no se logra un trabajo sostenido en este sentido por dos razones: de una parte, en primer año son pocas las tareas de escritura que se les asignan a los estudiantes y, de otra, si se logra ubicar un trabajo propio de un espacio disciplinar, el estudiante no logra comprender las etapas de trabajo que el docente de PGLEA le exige, pues él debe dar por cumplidas sus tareas de escritura en tiempos muy cortos; a lo sumo dos semanas.

En cuanto a la lectura, se continúa, de igual forma, con el trabajo en fichas y registros en función del documento que producirán a lo largo del semestre. Las metas que expresa el syllabus para la escritura al finalizar el curso son: producir textos con una estructura básica clara: introducción, desarrollo y cierre; lograr conexión lógica entre tesis planteadas y argumentos usados para sostenerla; plantear preguntas problema para desarrollar textos argumentativos; consultar, organizar y usar fuentes mínimas para la escritura y utilizar normas de citación y referenciación; equilibrar los aportes basados en las fuentes y su intención propositiva como escritor; apropiarse del proceso de escritura de un texto (documentación, textualización, revisión, corrección y reescritura); hacer uso contextualizado de signos de puntuación; hacer uso adecuado de conectores y otros recursos de cohesión, y revisar la precisión semántica y la correspondencia entre los términos y conceptos utilizados, dada su nuevo ingreso a una profesión y / o disciplina y a una cultura académica.

Como estrategia para motivar la escritura autónoma, y difusión de los textos producidos en el transcurso del curso, se creó la antología “Colombia: utopía siglo XXI”, libro que recoge artículos y ensayos producidos por los estudiantes, previa selección hecha en PGLEA. Así mismo, se creó la revista electrónica Altus, cuyo comité editorial está conformado por estudiantes, quienes seleccionan los textos que se difunden. Cada año, en promedio, mil cuatrocientos estudiantes adelantan el curso y solo cuarenta o cuarenta y cinco publican sus textos; es decir, cerca del tres por ciento.

Como mecanismo de seguimiento y evaluación, se usaron rejillas para la coevaluación y la autoevaluación; estas se agruparon en un control personalizado RELEE (Registro Estudiantil de Lectura y Escritura), en el que los docentes consignaban los resultados a lo largo del semestre y daban cuenta, al final del curso, de los avances o no.

En su momento, la proyección del trabajo hecho en PGLEA hacia el resto de la universidad y a los demás espacios académicos fue muy escasa y poco visible dado que se consideraba, de manera generalizada, que el trabajo con la lectura y la escritura era suficiente en el primer año. Concepción que se fue transformando paulatinamente. En esto jugó un papel fundamental la creación del grupo de investigación.

Balance, logros y ajustes urgentes

En 2005 y hasta 2010 y motivados por las reflexiones que han ido permeando la discusión en Colombia, en gran parte provenientes de literatura extranjera (de Argentina, con los escritos de Paula Carlino básicamente, y del contexto anglosajón, Bazerman, Russel), se iniciaron trabajos de investigación para darle al Programa y a la asignatura una base más conceptual y científica. Entre ellos: *Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*, y *Memoria y Balance del Programa de Gramática - Lectura y Escritura Académicas (PGLEA) de la Universidad Sergio Arboleda*. Para este segundo, se analizaron documentos reglamentarios y curriculares del Programa; se realizaron entrevistas estructuradas y semiestructuradas a los docentes del Departamento y a docentes de cinco facultades distintas. A través de entrevistas semiestructuradas realizadas a 90 estudiantes de IX y X semestre de estas facultades, se indagó acerca de sus percepciones sobre la asignatura cursada y sobre sus propios procesos. Así mismo, se analizaron los desempeños de los estudiantes durante y después de su participación en el Programa a través de la contrastación de los resultados que obtuvieron en los niveles I y II de la asignatura con los resultados que obtuvieron en una prueba reciente muy similar a la prueba de Estado a la que en Colombia se deben someter los estudiantes egresados de todos los programas universitarios. Se allegaron para el análisis, además, pruebas de diversa índole y en diferentes asignaturas.

Percepciones de los docentes encargados del desarrollo del Programa

Los docentes encargados de la asignatura subrayaron en sus narrativas: la ausencia de una línea clara en las políticas institucionales, dada la intervención permanente de los directivos; el desinterés de los profesores de otras áreas por temas de lectura y escritura, a pesar de los frecuentes espacios de discusión e intercambio que se han promovido desde PGLEA; el desinterés por parte de los estudiantes, que sólo se involucran para “alcanzar una nota”, pues esta asignatura es para ellos una “carga u obligación”; las escasas aprendizajes que logran los estudiantes en cursos de corta duración; la poca o imposible transferencia de los contenidos de PGLEA hacia otras áreas.

Los docentes de PGLEA, en general, valoran como positivo su trabajo en el Programa. Manifiestan que la planta docente es idónea por sus saberes y su progresivo afianzamiento en conocimientos sobre el tema. Al comparar su labor en la Universidad Sergio Arboleda con experiencias de trabajo previas, entrevén mejoramiento, nuevos aprendizajes, “evolución en procesos” y “experiencias interesantes”.

Percepciones de los docentes disciplinares en cinco facultades

Entre otros aspectos y en términos generales, los docentes encargados de diferentes asignaturas creen que algunos estudiantes (IX y X semestre) presentan notables progresos en el plano comunicativo mientras que otros –la mayoría– aún muestran graves dificultades, tanto en lectura como en “redacción”. A pesar de la continua demanda de ejercicios de lectura y escritura que plantean los docentes y de los altos niveles que se esperan, los resultados no satisfacen. La efectividad del PGLEA se cuestiona y se considera que son necesarias diferentes reformas y complementariedades.

De otra parte, algunos de ellos expresan el desconocimiento del Programa y dudas

sobre su utilidad. Esperan que los estudiantes lean, tomen posición y que el nivel de interpretación se incremente con el avance en la carrera. Manifiestan que la responsabilidad para desarrollar estas destrezas es de los profesores del Programa y no de los profesores disciplinares. Se observa también la escasa participación de estos docentes en las discusiones sobre temas de lectura y escritura y a cursos de extensión o convocatorias hechas desde PGLEA con apoyo de la Vicerrectoría Académica para brindar información y apoyo pedagógico.

Percepciones de los estudiantes de últimos semestres

Las percepciones de los estudiantes son el material más extenso de la investigación. Las categorías iniciales para analizar los datos y clasificar estas percepciones fueron: debilidades, fortalezas, oportunidades, amenazas del PGLEA; calidad, utilidad y aplicabilidad; cambios en lectura y en escritura después de cursar el PGLEA; aportes y sugerencias.

Conviene aclarar que aspectos que algunos estudiantes mencionaron como positivos fueron catalogados como negativos por otros y viceversa. Esto nos ha hecho reflexionar sobre los criterios, estrategias, metodologías y concepciones mediante las cuales se ha llevado a cabo la asignatura. A pesar de la clara intención por unificar criterios en su momento (2004 a 2006), cada docente orientó el curso de acuerdo con su propia visión sobre las necesidades y funcionalidad de la lectura y la escritura.

En términos generales, lo positivo para un grupo de estudiantes entrevistados, después de cuatro años de haber cursado la asignatura fue:

- La pertinencia y calidad de los componentes y contenidos que les ofrece el Programa (gramática, ortografía, lectura y escritura, lecturas del plan lector). Ellos consideran que son suficientes para un Programa completo y estructurado.
- Lo estudiado en la asignatura no sólo es útil en ella, sino en otros espacios académicos e incluso profesionales. Varios de ellos ya pertenecen al mundo laboral.
- Algunos afirman haber adquirido hábitos después de cursar el Programa, aprendizajes en cuanto a consulta de información, a referenciación y conciencia frente al plagio.
- Mejoramiento en la “comprensión” de manera genérica.
- Mejoramiento en la redacción (no diferencian entre redacción y escritura), la ortografía, la coherencia, el uso de conectores, los tipos de párrafos y la estructura de los textos (con esos términos).

En contraposición, otro grupo de estudiantes expresó aspectos negativos o debilidades de la asignatura:

- Afirman haber olvidado fácilmente lo visto en el programa; no haber generado ni gusto ni hábitos de lectura y escritura. En vista de que varios se encuentran realizando su trabajo de grado, expresan no poder utilizar ninguna de las estrategias y no haber utilizado lo aprendido en las otras materias.
- Los contenidos del Programa son muy genéricos y poco específicos y aplicables.
- Algunos temas son semejantes a los adelantados en los cursos de la secundaria.
- El tiempo para desarrollar la asignatura es muy corto.

Transformaciones emprendidas

Consolidar un programa para fortalecer la lectura y la escritura de los estudiantes universitarios, inserto en la dinámica académica institucional, era una apuesta arriesgada en Colombia en 2004. En ese momento, la propuesta de la Universidad Sergio Arboleda, en su género, en su intención y en su disposición administrativa, fue precursora. Este Programa es una muestra representativa de los obstáculos que hay que sortear en el país y en las instituciones para consolidar una cultura académica que apoye los procesos de escritura.

La fuerte resistencia al cambio por parte de algunos docentes y directivos, ha obligado al Programa a conservar en su desarrollo contenidos tradicionales. El nombre que se le dio a la asignatura de 2006 a 2010 (Gramática / Lectura y Escritura Académicas) muestra la mixtura en dos tendencias (normativa y orientada hacia una alfabetización académica). Para 2011, el nombre de la asignatura se ha simplificado a Lectura y Escritura Académicas.

En este panorama, la presencia de un programa de lectura y escritura como el que se ha descrito les da un valor distinto a estos procesos, los pone de manifiesto y los salva de convertirse en mecanismos traslúcidos e inadvertidos. Que la indagación, la observación, la valoración y el autoanálisis hagan parte del trabajo justifica que iniciativas como estas existan; de otra manera, no valdrían la pena. Sin embargo, en función de los resultados de este proceso de evaluación, recientemente se han emprendido algunos cambios significativos:

El grupo inicial de docentes (11) se modificó. Actualmente hay trece profesores con dedicación de Tiempo Completo y dos ocasionales. A los especialistas en lenguaje (7) se han integrado dos docentes con estudios en literatura, dos con estudios en comunicación, un filósofo, un abogado, un psicólogo y un ingeniero de sistemas. La intención es propiciar una mirada transdisciplinar para el Programa.

Se han creado espacios de diálogo para discutir los riesgos de entender la lectura y escritura solo desde el plano instruccional, cuyas acciones muchas veces responden al mero activismo y terminan asemejándose a prácticas realizadas en los niveles educativos anteriores, con lo cual se les aleja de situaciones reales de producción y a cambio se priorizan prácticas artificiales.

Trabajar desde un Departamento específico sigue siendo la mejor estrategia para la consolidación de una cultura académica en la Universidad. Esto ha permitido que se mantenga viva la discusión y que desde este centro de operaciones se piensen en conjunto las alternativas necesarias para superar el enfoque asignaturista que prima. Por esto, hemos adelantado acciones alternativas, desde 2006, algunas dentro de la institución y otras a partir de la participación en comunidades externas a la universidad (REDLEES, por ejemplo), más como mecanismos estratégicos de visibilización y posicionamiento de la discusión que como soluciones acertadas:

- Revisión permanente de las estrategias metodológicas usadas en aula. Para ello, se han creado espacios de socialización en los que los profesores en el Departamento comparten materiales y experiencias de clase.
- Ampliación de la cobertura en los espacios personalizados de trabajo para que no solamente estudiantes de primer año asistan a tutoría, sino también estudiantes de semestres más avanzados y profesores. Se trata de ir generando el espacio para crear a futuro un centro de escritura.
- Realización de dos cursos para docentes: *Escribir para publicar* y *Trabajo de aula por proyectos*, con el fin de acercarlos al trabajo con procesos de lectura y escritura.

- Publicación de los trabajos de investigación sobre el tema, adelantados por un grupo de docentes de PGLEA, coordinados por la directora del Programa.
- Apoyo a compañías pedagógicas frente al plagio, así como estrategias de refuerzo en lectura y escritura para los exámenes del Estado.
- Apoyo, a través de tutorías personalizadas, a estudiantes que lo solicitan para revisar sus trabajos de grado.
- Creación de aulas virtuales que contienen 33 talleres de apoyo al trabajo tutoriado para hacer asesoría *on line*.
- Realización de foros de discusión con colegios como trabajo externo a la institución y con el fin de avanzar hacia el diálogo entre la secundaria y la universidad.
- Desarrollo de cursos de extensión para formar docentes de colegios y otras universidades en la orientación de procesos de lectura y escritura.
- Creación de dos espacios académicos, como asignaturas de libre elección, para el apoyo a la escritura de estudiantes que estén en el trabajo de grado y a semilleros de investigación (más de 50) que apoyan el trabajo de los grupos de investigación, haciendo eco a la solicitud de la creación de un espacio en semestres avanzados.

Como estrategia para iniciar una discusión más amplia a nivel nacional, en 2007, mediante convocatoria hecha a dieciséis instituciones y con el apoyo de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), se organizó el *Primer Encuentro Nacional sobre políticas institucionales para el desarrollo de la Lectura y la escritura en educación superior* que tuvo como sede la Universidad Sergio Arboleda. Las universidades participantes en dicho encuentro crearon la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLEES), con el objetivo de promover políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y de la escritura en educación superior. La participación del PGLEA en dicha comunidad académica ha contribuido a fortalecer la discusión y a enriquecerse con el intercambio de experiencias e investigaciones.

Precisamente, a partir del producto de esta investigación, se invitó a miembros de REDLEES a participar en el estudio interinstitucional: *Formación inicial en lectura y escritura en la universidad: de la educación media al desempeño académico en la educación superior*, que se extenderá hasta 2012.

A nuestro parecer, la estrategia más importante lograda hasta el momento es el reciente trabajo transdisciplinario con doce profesores de diferentes materias de ocho de las diez facultades, que tiene como intenciones, de una parte, pensar en conjunto las bases para la política institucional de lectura y escritura para la universidad y, de otra, trabajar de manera conjunta en estrategias de aula.

Bibliografía

- Ballén, C. et al. (2007). *Colombia: Utopía Siglo XXI 2*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Bazerman, Ch. (1988). *Shaping Writing Knowledge. The genre and activity on the experimental article in science*. Madison, Wisc: University of Wisconsin press.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- González, B. (2004). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- _____ (2009). Strategies, policies and research on reading and writing in Colombian universities. In: *Traditions of Writing Research*. Bazerman, Ch., Krut, R., Null, S., Rogers P., & Stansell, A. (ed). Rotledge.
- González, B. & Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- González B. & Vega, V. (2011). *Evaluación y descripción del Programa de Gramática / Lectura y Escritura Académicas (PGLEA) en la Universidad Sergio Arboleda*. Texto inédito.
- Noguera, L. et al. (2005). *Colombia: Utopía Siglo XXI*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Russell, D. (1995). Activity Theory and its Implications for Writing Instruction. In: *Reconceiving Writing, Rethinking Writing Instruction*. Ed. Joseph Petraglia. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 51 - 78.
- _____ (1990). *Writing Across the Curriculum in Historical Perspective: Toward a Social Interpretation*. College English.
- Winsor, D. (1999). *Genre and Activity Systems: The Role of Documentation in Maintaining and Changing Engineering Activity Systems*.
<http://wcx.sagepub.com/cgi/content/abstract/16/2/200>