

## **La lectoescritura en pregrado en el contexto de la formación investigativa<sup>1</sup>**

### **Reading and Writing in the Context of Research Training in Undergraduate Education Programs**

### **Lire-écrire dans l'université dans le contexte de l'éducation pour la recherche**

#### **Gloria Marlen Aldana de Becerra**

Psicóloga, Magíster en Desarrollo Educativo y Social  
Docente investigadora Fundación Universitaria del Área  
Andina, Bogotá  
galdana415@yahoo.com  
galdana@areandina.edu.co

**Recibido:** 26 de junio de 2012  
**Evaluado:** 22 de septiembre de 2012  
**Aprobado:** 14 de mayo de 2013  
**Tipo de artículo:** corto - avance de investigación

#### **Contenido**

- 
1. Introducción
  2. La lectoescritura y su influencia en la formación investigativa
    - a. El dilema de la opción de grado
    - b. Obstáculos para la formación investigativa
  3. La escritura y la investigación como estrategias pedagógicas
  4. Estrategias para la formación en lectoescritura
  5. A manera de conclusión
  6. Referencias
- 

<sup>1</sup> Este trabajo constituye un avance del proyecto: "Apropiación de la formación investigativa en los programas de pregrado del área de la salud, de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá", el cual hace parte de la producción intelectual del Grupo de Investigación en Procesos Psicosociales, de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá; de la sublínea Análisis de la Investigación. El proyecto se inició en junio de 2011, se encuentra en curso y es financiado por la Fundación Universitaria del Área Andina.

## Resumen

Este trabajo constituye un avance del proyecto Apropriación de la formación investigativa en profesionales de la salud, egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá; dada la relación entre lectoescritura e investigación en la Educación Superior. Como metodología de trabajo se hizo revisión bibliográfica, análisis de la información recolectada en entrevistas semiestructuradas, en el marco del proyecto antes mencionado y apreciaciones recogidas durante la experiencia de la autora como docente de investigación. El artículo presenta algunos aspectos relacionados con la lectoescritura en pregrado, su utilidad como estrategia pedagógica y obstáculos para la formación investigativa. Los resultados indican que en este grupo de participantes no se reflejan prácticas de lectoescritura de documentos científicos. Se concluye que la lectoescritura debe ser entendida como un proceso transversal y permanente de formación y actualización y no como un estado alcanzado.

## Palabras clave

Escritura científica, Lectoescritura e investigación, Lectoescritura en la educación superior, Lectura crítica.

## Abstract

This work is an advance of the project called "Appropriating Research Education in Health Professionals" graduated from the Andean University Foundation in Bogotá, Colombia. Some issues related to the importance and influence of reading and writing skills in undergraduate students are presented, as well as its usefulness as pedagogical strategy and some actions are proposed to be developed by the different actors engaged in strengthening reading and writing skills. The methods used were bibliographic review, analysis of collected information within the framework of the whole project and the opinions taken during the author experience as research teacher. As a conclusion we say that in the field of research education and professional education in general, reading and writing should be understood as an axial and permanent process of education and updating method and not as a finished task.

## Keywords

Scientific writing, Reading-writing and research, Reading-writing in university education, Critical reading

## Résumé

Ce travail est dérivé du projet appelé Appropriation de l'éducation dans recherche chez les professionnels de la sante, diplômés de la Fundación Universitaria del Area Andina, Bogotá, Colombie. On présente quelques aspects liés a l'importance et influence des activités de lire-écrire chez les étudiants universitaires, dans le contexte de l'éducation pour la recherche, de même que son utilité comme stratégie pédagogique et on propose des actions pour être développés par les différentes acteurs liés au processus de consolidation des habiletés pour lire-écrire. Comme méthodologie de travail on a fait une révision bibliographique, analyse de l'information collecte dans le cadre de projet général et d'opinions récoltés pendant l'expérience de l'auteur comme professeur de recherche. En guise de conclusion on dit que, dans le cadre de l'éducation en recherche et de l'éducation professionnelle en général, las activités de lire-écrire doit être compris comme un processus transversal et permanent d'éducation et actualisation et pas comme un état déjà réussi.

## Mots-clés

Ecriture scientifique, activités de lire-écrire et recherche, lire-écrire dans l'éducation supérieure, lecture critique

## 1. Introducción

El tema de la lectoescritura surge en el contexto del proyecto Apropriación de la formación investigativa en profesionales de la salud (Enfermería, Terapia Respiratoria, Instrumentación Quirúrgica y Optometría), egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá, 2008, por varias razones. En primer lugar, porque en Educación superior la enseñanza/aprendizaje se desarrolla en torno a la producción de textos, a partir del análisis, interpretación y crítica de documentos científicos; porque en la Educación Superior la lectoescritura constituye la base del aprendizaje y de la puesta en común de argumentos propios y por la influencia de la misma en la formación investigativa y disciplinar.

Por lo anterior, el objetivo del presente trabajo es presentar algunos elementos relacionados con la lectoescritura en estudiantes de pregrado, en el contexto de la formación investigativa, a saber: su influencia en la formación investigativa, la escritura y la investigación como estrategias pedagógicas y proponer acciones a desarrollar por parte los diferentes actores involucrados en el proceso de adquisición de habilidades lectoescriturales. Como metodología de trabajo se hizo revisión bibliográfica, análisis de la información recolectada en entrevistas semiestructuradas, en el marco del proyecto antes mencionado y apreciaciones recogidas durante la experiencia de la autora como docente de investigación. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas en tanto que el estudio es cualitativo.

La lectura está asociada al éxito escolar, por cuanto la capacidad lectora es básica para el aprendizaje, especialmente para el aprendizaje independiente, por el que abogan las Instituciones de Educación Superior (IES). Además de su importancia para el desempeño del futuro profesional. Alessi, Avilés y López (s/f) dicen que fuera del ámbito puramente escolar y académico, el desarrollo de las habilidades de lectoescritura es imprescindible para el desempeño de todo profesionista o de todo aquel que esté en vías de serlo. (s/f).

La escritura, por su parte, aporta organización del pensamiento, ayuda a pensar, produce transformaciones en el propio ser. Puede producir un conocimiento para otros y, especialmente, un conocimiento para sí mismo. Escribir implica conocer autores, poderlos relacionar; identificar textos, contextos, experiencias, ponerse en el lugar del lector. Escribir también puede dar lugar a replantear puntos de vista personales, que pueden haberse construido con esfuerzo a lo largo de la vida, pero que pueden ameritar revisión. De esta manera, quien escribe se convierte en un maestro de sí mismo y adquiere la posibilidad de compartir con otros sus aprendizajes, lo cual le otorga a la escritura, según Bedoya (2008) valores pedagógicos y metacognitivos (p. 12).

### La problemática relacionada con lectoescritura

No obstante lo referido anteriormente, es fácil encontrar en el aula de clase estudiantes de semestres avanzados que hablan muy bien, que admiten la importancia de la lectura y la escritura en el medio académico y en sus carreras concretamente, como es el caso de las carreras del área de la salud; estudiantes que manifiestan comprender los criterios para realizar los trabajos, pero éstos (los trabajos) no reflejan lo solicitado, ni las explicaciones y consensos logrados durante las clases y tutorías. En algunos casos los trabajos son producto de *copie y pegue* o no van más allá de preconceptos, del sentido común, no mencionan la literatura que se les ha indicado y que seguramente han revisado. No se aprecia una idea principal alrededor de la cual se desarrolla el documento ni un hilo conductor que lo cohesione.

En desarrollo del proyecto Apropriación de la formación investigativa en profesionales de la salud, egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina, en el año 2008, se entrevistó a 11 egresados de enfermería. Se encontró que todos tienen un buen concepto de la investigación, pero no todos están conformes con la manera en que recibieron este tipo de formación (Como una asignatura transversal, a veces, descontextualizada de su disciplina). Todos los participantes están trabajando en Enfermería, es decir, se están desempeñando en el campo profesional en que fueron formados.

Sin embargo, ninguno de los participantes tiene el hábito de consultar literatura científica de manera frecuente. Nueve no consultan ninguna revista científica; dos consultan revistas científicas ocasionalmente: uno, una revista de nutrición y otro una revista de enfermería, ninguno de los dos recuerda el nombre de la revista. Después de terminada la carrera, ninguno de los entrevistados ha asistido eventos científicos ni ha publicado y tampoco ha participado en procesos investigativos. Estos resultados indican que en este grupo de participantes no se reflejan prácticas de lectoescritura de documentos científicos.

De lo anterior se infiere que no hubo apropiación de la formación investigativa, si se tiene en cuenta que entre los hábitos a adquirir, en este contexto, está la lectura de literatura científica; la participación en eventos científicos y la escritura y publicación de documentos, aspectos que contribuyen a la actualización de la formación profesional y al cultivo del intelecto (Aldana y Calero, s/f, s/p). Es de anotar que estos participantes eligieron opción de grado diferente a la tesis o trabajo de grado.

Moyano (2004), plantea que “los problemas de los alumnos universitarios...ya son de reconocimiento generalizado: comprensión lectora deficiente, escaso valor de las producciones orales y escritas, dificultades para seleccionar contenidos disciplinares pertinentes para la escritura de un texto, para confrontar posiciones o para argumentar” (p. 110). Ortega Salas y Sánchez Hernández (2002) citados por Morales, Rincón y Tona (2005) asumen que la deserción de las universidades en México se debe, especialmente, a la dificultad que presentan los estudiantes para producir textos expositivos y argumentativos, lo que les impide cumplir con exigencias como informes de investigación, trabajos de grado, monografías (p. 218).

Solé y Castells (s/f) afirman “la lectura y la escritura se convierten no sólo en herramientas para acceder a la información sino para transformarla en conocimiento, para incrementar y transformar la estructura conceptual del lector/escritor” (s/p). En el mismo sentido Carlino (2005, p. 9) plantea “escribir es uno de los mejores métodos para pensar y una de las razones por las que se piensa distinto cuando se escribe es que la escritura permite tener de frente lo pensado, mantenerlo y volver a examinarlo”. De esta manera la escritura otorga conciencia del propio saber y de la comprensión de lo leído.

Sin embargo, pocas veces se forma al estudiante conceptual, procesal y actitudinalmente en dichas prácticas. Según Morales, Rincón y Tona (2005) los estudiantes universitarios no se forman ni como investigadores ni como productores de textos, se espera que lleguen con los conocimientos necesarios para investigar y para producir los textos que el proceso investigativo requiere. En caso contrario, el estudiante debe valerse de sus propios medios para lograr el aprendizaje, la mayoría de las veces, en forma autodidacta. (p. 218).

## 2. La lectoescritura y su influencia en la formación investigativa

Autores como el S. J. Gerardo Remolina (2003), le atribuyen a la Educación Superior tres funciones esenciales: docencia, extensión e investigación. Según Remolina la docencia, para que sea efectiva, debe sustentarse en investigación, al igual que la extensión; además, la educación superior debe caracterizarse por la construcción, difusión y apropiación de conocimiento (Remolina, 2003).

Pero actualmente la Educación Superior tiende hacia un interés instrumental práctico, en detrimento de otros intereses más humanos como lo comunicativo/hermenéutico y lo crítico/social, como consecuencia del creciente influjo que la sociedad y el modelo económico le imponen (Barnett, 2001 citado por Hernández, 2006).

De esta manera la Educación Superior ha derivado en la formación de técnicos para suplir las necesidades del mercado, pero sin herramientas de autoformación ni interés de aportar conocimiento nuevo a sus disciplinas. Orozco (s/f, p. 6), desde Walter (1994), al tratar la calidad de la educación dice “el que su función latente sea la preparación de expertos profesionales para asuntos prácticos, para el desarrollo del *bíos praktikós*, del cual hay tan gran demanda, no puede desmentir el hecho del valor social de la búsqueda pura del conocimiento”.

Romero (2007) refiriéndose a las enfermeras, plantea, entre otros aspectos, lo siguiente:

El ideal de investigadora implica avizorar los problemas del entorno, ser capaces de mantener un pensamiento sistemático de observación, de preguntarse por lo que desean ser, por lo que estudian, por lo que hacen, por lo que piensan; ser capaces de dudar con argumentos significativos frente al conocimiento que se brinda; de curiosear entre múltiples referentes bibliográficos; de indagar más allá de lo simple y cotidiano; ser capaces de replantearse los paradigmas que guían a los docentes (s/p).

Si bien no todo profesional universitario debe hacer de la investigación su opción de vida, si es de esperar que interiorice habilidades como las mencionadas anteriormente, en aras de consolidar una actitud científica e investigativa que lo capacite para hacer buen uso del conocimiento científico en la solución de problemas.

### **a. El dilema de la opción de grado**

Un momento importante en la vida del estudiante es la elección de su opción de grado. Si el estudiante no ha adquirido experticia en lectura de textos complejos ni en redacción de documentos, ni ha asimilado la lógica de la investigación, difícilmente va a poder realizar un proyecto de investigación, máxime si no domina un tema específico.

Dominar un tema específico, equivale a haber construido afecto por el tema, conocer autores y/o expertos, haberse formulado preguntas y tener un interés especial en profundizar en el mismo, y estar familiarizado con revistas científicas especializadas. Además, tener notas de las comprensiones y dudas de la temática y si las ha publicado o socializado, mejor; y, de pronto, contar con un grupo de estudio. Es difícil, si no imposible, que un estudiante haga un buen trabajo de grado si durante la carrera no fue un buen lector ni se atrevió a escribir.

Entonces, los estudiantes ante la inminencia de su grado, eligen opciones más ágiles como la pasantía, los cursos de actualización, los postgrados, que en su mayoría son de profundización disciplinar, o los semilleros de investigación, donde, algunas veces, no son claras las funciones de los estudiantes, ni ellos disponen del tiempo ni de los conocimientos necesarios para participar activamente en la investigación.

Aldana y Calero (s/f) plantean que los semilleros de investigación, en algunos casos, se han convertido en una opción de grado más que en una estrategia extramural de formación de investigadores y de construcción de conocimiento. Por lo general, al menos en la Fundación Universitaria del Área Andina, los estudiantes adhieren a los semilleros (como opción de grado) en los últimos semestres, cuando están saturados de compromisos académicos y laborales, por lo que no cuentan con el tiempo suficiente para dedicarlo al trabajo de investigación.

Además, los estudiantes manifiestan que ya se les ha olvidado lo que vieron de investigación en los primeros semestres. A veces no es clara la función de los estudiantes al interior del semillero, los proyectos no están bien formulados o hay semilleros demasiado grandes que hacen que se desvirtúe el concepto de semillero. Igualmente, faltan proyectos de docentes expertos donde puedan participar los estudiantes (s/p).

Lo anterior coincide con lo mencionado por Morales, Rincón y Tona (2005) respecto al llamado síndrome todo menos tesis (STMT), ya que para los estudiantes es fácil cumplir con los demás requisitos académicos para obtener su título profesional menos con el trabajo de grado. Por lo tanto, eligen cualquier opción diferente al trabajo de grado.

### **b. Obstáculos para la formación investigativa**

Entre los obstáculos para una adecuada formación investigativa se pueden mencionar los siguientes: las profundas carencias en lectoescritura con que llegan los estudiantes a la universidad, su escaso o nulo espíritu crítico, la influencia del paradigma científico positivista con la enseñanza fundamentalmente instrumental, la cultura organizacional investigativa, la rigidez de los currículos, la fragmentación del conocimiento, el clima organizacional y la concepción de que a la universidad no le corresponde ocuparse de enseñar a leer ni a escribir y la enseñanza de la investigación centrada en metodologías ajenas a los temas de interés de los estudiantes.

Todo lo anterior impide la formación de una actitud positiva hacia la investigación como para convertirla en opción de vida y/o para hacer buen uso del conocimiento que ésta produce (Aldana, 2011; Aldana, 2012b; Giraldo, 2010; Romero, 2007; Ruiz y Torres, 2005).

Puede justificarse el hecho de atribuir muchas de las deficiencias en lectoescritura a la formación educativa anterior a la universidad por la linealidad de la formación académica, que se propone cumplir unos mínimos y esperar que el ciclo siguiente supla las deficiencias que pudieron haber quedado, también por la preocupación actual por la cobertura restándole interés a la calidad de la educación. Pero continuar eludiendo esta formación no contribuye a la superación del problema, por el contrario, lo perpetua.

Es de anotar que la formación universitaria difiere de la formación secundaria en muchos aspectos. La lectura y la escritura universitarias requieren un manejo distinto de las fuentes, es necesario relacionar autores e identificar posturas, comprender y argumentar, por ejemplo. Tal como lo plantean Areiza y Heno (1999) se espera que los estudiantes universitarios tengan habilidad para interpretar conceptos y consignas, hacer implicaciones y construir redes semánticas que reflejen su competencia para la comprensión lectora.

En el mismo sentido Aldana (2012a) dice que en su mayoría los docentes universitarios, si no tienen conocimientos pedagógicos, se valen únicamente de los conocimientos disciplinares de la carrera en que fueron formados (p. 45). Además los docentes dan por sentado que los estudiantes tienen las bases conceptuales y las habilidades cognitivas para asimilar los contenidos temáticos y para asumir su rol como universitarios, a lo que se le suma la complejidad de los textos universitarios que, por lo general le llegan fraccionados a los estudiantes, por la cultura de la fotocopia. Así, en la universidad las habilidades de lectoescritura se exigen pero no se enseñan.

Otro aspecto a tener en cuenta es que los docentes, en muchos casos, tampoco han apropiado las habilidades ni los valores investigativos. Es posible encontrar personas con muchos años de experiencia docente que nunca han realizado una investigación, que nunca han publicado, que no tienen el hábito de la lectura y menos de la *lectura crítica*<sup>2</sup> y, lo que es más lamentable, docentes que incurren en *plagio*, ya sea con intención o por desconocimiento de los criterios de producción de textos y de los derechos de autor. Igualmente, es posible encontrar docentes que presentan resultados *inventados* de sus investigaciones.

Al respecto, Romero (2007, s/f) manifiesta

por múltiples razones la mayoría de docentes no asumimos la docencia conscientes de la ciencia, es decir, no asumimos la práctica como fuente de crítica, nos hemos vedado la investigación sistemática del conocimiento que impartimos como docentes o que recibimos como estudiantes; hemos creído que la investigación es una materia más por cumplir en el currículo (s/p).

Lo anterior da lugar a pensar las condiciones en que se desarrolla la educación superior, en su intencionalidad, en los valores que se están construyendo, en el tipo de profesional que se está formando y en lo que se ha convertido la educación superior. Orozco (s/f), desde Casanova (1997) plantea:

En la actualidad, es evidente la competencia entre dos estilos de universidad y debemos reconocer el predominio de uno de ellos no sólo en su concepción sino en su utilización como patrón para la toma de decisiones políticas. Frente a un esquema “reflexivo”, inspirado en la “universidad de investigación” desarrollado por los clásicos del pensamiento universitario, en el cual la búsqueda racional de la verdad en todos los campos constituye el vértice del quehacer de la universidad, derivándose de allí un etnos que alimenta las culturas académicas más diversas; y el “estilo pragmático”, orientado por el ideal de lo práctico que privilegia la urgencia de la pertinencia y la utilidad pragmática de la institución como organización al servicio de las demandas sociales (p. 8).

---

<sup>2</sup> Según Casany, la lectura crítica “es aquella que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.)” (Cassany, 2003, p.117).

Por todo lo anterior, universidades como la Sergio Arboleda y la Universidad de Buenos Aires han implementado acciones en este sentido (González y Vega, 2010 y Carlino, 2009), mediante programas de capacitación e investigación en lectoescritura científica para docentes y estudiantes.

### **3. La escritura y la investigación como estrategias pedagógicas**

Para Carlino (2005) la escritura tiene dos componentes: uno privado y uno público. La *escritura privada* es una suerte de reflexiones, de notas espontáneas, de trabajo preparatorio para emprender posteriormente, si se quiere, un proceso de escritura pública. La escritura privada pertenece al contexto del descubrimiento, es darse cuenta, es metacognición, es descubrir senderos personales del conocimiento, básicamente es una conversación consigo mismo (Carlino, *Ibíd.*).

Por el contrario, *la escritura pública* pertenece al contexto de la justificación, se escribe para comunicarse con otros, quienes demandan rigurosidad en los argumentos, exigen que se maneje el lenguaje de la comunidad para la cual se escribe, que se evidencien los postulados desde dónde se escribe, la información debe fluir para que tenga acogida entre los lectores. En investigación la escritura pública se cimienta en la escritura privada, se inicia la escritura del informe final desde el momento mismo en que se concibe la idea de investigación, con las notas que se leen, se releen y se corrigen (Carlino, *Ibíd.* p. 8).

Aldana (2012b), desde autores como Hugo Cerda, Mauricio Castillo y Gerardo Remolina, asume que el valor de la investigación científica no está sólo en sus resultados o productos finales, sino en la capacidad de crítica, en el desarrollo de una actitud y una cultura científicas en estudiantes y docentes. Aunque la intención no sea dedicarse en forma exclusiva a la investigación, ésta da lugar a reflexionar acerca de la realidad y del efecto del conocimiento mismo; a adquirir valores como la disciplina, la perseverancia, la honestidad, a formar sujetos autónomos y críticos. Además, el ejercicio de escribir contribuye a organizar los conocimientos en estructuras lógicas que se mantienen en la mente del estudiante.

### **4. Estrategias para la formación en lectoescritura**

De acuerdo con Solé y Castells (s/f) el aprendizaje es producto de diferentes factores como el docente, las metas del estudiante, sus intereses; las condiciones personales en que se desarrolla la tarea, el contexto, entre otros. En la relación enseñanza/aprendizaje, se establece un contínuum entre el aprendizaje superficial y el aprendizaje significativo o constructivo, cada uno con sus consecuentes productos. En este sentido, con el fin de fortalecer la lectoescritura en el contexto académico, se plantean estrategias para los diferentes actores involucrados en el proceso formativo.

Los docentes podrían adoptar estrategias de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura sustentadas en el aprendizaje significativo de David Ausubel, sin desconocer la teoría de la zona de desarrollo próximo de Lev Semiónovich Vigotsky. Estas estrategias pueden ser las guías de lectura, el seminario alemán con sus protocolos y relatorías, las actas, las reseñas de libros, la evaluación de documentos científicos con criterios previamente establecidos, la redacción de ensayos y textos científicos, la construcción de un documento final por cada asignatura, lo cual responsabiliza al estudiante y lo involucra afectivamente con las temáticas y, como consecuencia, se incrementa la comprensión de los contenidos. Además, el docente debe ayudar al estudiante a tomar conciencia del sentido de lo que escribe, del qué, el para qué, el cómo; a pensar en los destinatarios de su escrito y en el efecto que producirá en ellos.

Las anteriores estrategias contribuyen a fomentar la confianza del estudiante en sí mismo al reconocer que se incrementa su comprensión, que el profesor y sus compañeros reconocen su trabajo y, posiblemente, estos avances logren constituirse en la base de un desarrollo más amplio, como un proyecto de investigación, por ejemplo.

Y, algo importante, el docente debe cultivar su propia formación en lectoescritura e investigación. Un docente que convierta su clase en escenario para socializar sus escritos y sus investigaciones le imprime un valor agregado muy alto a su trabajo, ya que esto le permite actualizar los conocimientos y confrontar la teoría con la práctica. Los docentes que investigan argumentan desde sus propios descubrimientos y los ponen en discusión con otros autores y con los estudiantes.

Los estudiantes, por su parte, han de identificar sus estrategias, que pueden ir desde la automotivación hacia el conocimiento hasta la necesidad de responder oportunamente a sus compromisos académicos. Al identificar sus estrategias de aprendizaje el estudiante puede potenciar lo adecuado y desaprender lo que le dificulta alcanzar las metas propuestas. De acuerdo con Bachelard (2000) es posible conocer destruyendo conocimientos mal adquiridos y superando los obstáculos que impiden hacerlo como actuar sólo desde el sentido común.

La toma de notas, los resúmenes de clase, las notas al margen, asociar los contenidos de las diferentes asignaturas para identificar puntos en común y/o diferencias; la conformación de grupos de estudio, no necesariamente para realizar tareas obligatorias; comparar autores, elaborar memorias, ojalá de todas las actividades académicas contribuirían a potenciar las habilidades lectoescriturales y, desde luego, su desempeño académico e investigativo.

Las instituciones educativas podrían implementar planes de diagnóstico, intervención y seguimiento en lectoescritura a estudiantes y docentes, con apoyo y participación de expertos en temas concretos. Un acompañamiento permanente a quienes así lo requieran, contribuye a que se apropien los diferentes géneros de escritura académica, a saber: artículos de investigación, informes de investigación, ensayos, monografías. La participación de expertos tiene por lo menos dos consecuencias. Una, que los expertos potencian sus habilidades formales de la lectoescritura y, otra, que ellos aportarían elementos conceptuales de las temáticas.

Es de señalar que la formación investigativa, así como la formación en lectoescritura, no debe ser de responsabilidad exclusiva de las áreas transversales que las tienen a cargo, sino de todo el proceso formativo y durante toda la carrera, de manera que tanto la formación investigativa, como la formación en lectoescritura constituyan una estrategia de autoformación y no una serie de fórmulas descontextualizadas de los procesos formativos.

## **5. A manera de conclusión**

Teniendo en cuenta que los resultados indican que en este grupo de participantes no se reflejan prácticas adecuadas de lectoescritura de documentos científicos, se asume que en el marco de la formación investigativa y de la formación profesional en general no se fortalecieron estas habilidades. Por lo tanto, se requiere fomentar estos procesos en los estudiantes, con el fin de generar hábitos que contribuyan a mantener un buen perfil profesional y una actitud positiva hacia la investigación en los egresados, aunque no necesariamente deban dedicarse a la investigación.

El trabajo en lectoescritura debe ocupar un lugar de primer orden en pregrado y constituirse en la base de la formación disciplinar e investigativa e involucrar a todos los actores responsables de los procesos académicos.

## 6. Lista de referencias

- Aldana, G. M. (2011). La formación investigativa como parte de la formación para la vida. En: Colección Pedagogía Iberoamericana. Lenguaje, formación investigativa e integral, Tomo 2. Colombia: Redipe, diciembre de 2011, pp. 305 – 317.
- Aldana, G. M. (2012a). Epistemologías de los docentes y enseñanza de la investigación. En: G.M. Adana & E. Mora. El quehacer investigativo. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Aldana, G. M. (2012b). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. En: Revista Virtual Universidad Católica del Norte, No. 35, febrero – mayo, pp. 367 – 379.
- Aldana, G.M. & Calero, M. (s/f). Apropiación de la formación investigativa por parte de los profesionales de la salud egresados de la Fundación Universitaria del Área Andina. Documento sin publicar.
- Alessi, T., C., López, G. (s/f). La tutoría y las habilidades de lectoescritura. Consultado el 13 de mayo de 2013 en <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/114.pdf>
- Areiza, R. y Henao, L. (1999). Metacognición y estrategias lectoras. En: Revista de Ciencias Humanas, No. 18.
- Bachelard, G. (2000). Formación del espíritu científico. Buenos Aires: Siglo XXI. 23ª edición.
- Bedoya, J. I. (2008). Epistemología y pedagogía. Ensayo histórico sobre el objeto y métodos pedagógicos. Bogotá: Eco Ediciones.
- Carlino, P. (2005). La escritura en la investigación. Conferencia pronunciada el 12 de Noviembre de 2005 en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés, Argentina. Consultado el 14 de mayo de 2012 en <http://www.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT19-CARLINO.PDF>
- Carlino, P. (2009). Escribir y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: Tarbiya, No. 32, p. 113 – 132.
- Giraldo, U. (2010). Formación Investigativa e Investigación Formativa en las Instituciones de Educación Superior. Ponencia I Simposio Internacional, II Nacional de Investigación y VIII Versión del Premio a Investigadores Pablo Oliveros Marmolejo. Bogotá, Colombia.
- Hernández, A. R. (2006). La acreditación en las instituciones de educación superior. Hacia la conformación de circuitos académicos de calidad: ¿Exclusión o integración? En: Revista del Centro de Investigación. Universidad de la Salle, volumen 7, No. 26.
- González, B. Y. y Vega, (2010). Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Morales, O.A., Rincón, A. G., y Tona, J. (2005). Cómo enseñar a investigar en la Universidad. En: Educere – Foro universitario, pp. 217 – 224.
- Moyano, E. I. La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la currícula universitaria. En: Texturas, Año 4 N° 4 pp. 109-120.
- Orozco, L. E. (s/f). La calidad de la Universidad. Más allá de toda ambigüedad. Consultado el 11 de mayo de 2013 en [http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502\\_doc\\_academico3.pdf?binary\\_rand=3476](http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502_doc_academico3.pdf?binary_rand=3476)

- Remolina, G. (2003). Universidad e investigación, relaciones y responsabilidades. Ponencia presentada al VII Congreso de Investigación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Romero, M. N. (2007). Jóvenes investigadores. La formación del ser investigador: obstáculos y desafíos. En: Index Enfermería, volumen 16 No. 57.
- Ruiz, C. & Torres, V. (2005). La enseñanza de la investigación en la universidad: el caso de una universidad pública venezolana. En: Investigación y Postgrado, volumen 20, No. 2.
- Solé, I. & Castells, N. (s/f). Aprender mediante la lectura y la escritura ¿Existen diferencias en función del dominio disciplinar? En: Lectura y vida; 25, 4.