

Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa
de trabajo social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha

Erotida Beatriz Mejía Curiel

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Especialización en Pedagogía – Modalidad a Distancia

Bogotá, agosto de 2017

Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa
de trabajo social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha

Erotida Beatriz Mejía Curiel

Trabajo de grado para optar el título de Especialista en Pedagogía

Asesor:


José Bernardo Galindo Ángel

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Especialización en Pedagogía – Modalidad a Distancia

Bogotá, agosto de 2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Enseñando al Pensamiento</i>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 80	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de Especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa de trabajo social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha
Autor(es)	Erotida Beatriz Mejía Curiel
Director	José Bernardo Galindo Ángel
Publicación	Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 80 pág.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Estrategia, didáctica, lectura, escritura

2. Descripción
<p>El interés de investigar acerca de las estrategias didácticas en lectura y escritura que utilizan los docentes del programa de Trabajo social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha. Surgió por la preocupación que existe en las instituciones de educación superior por el nivel de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan a las mismas. Particularmente en la carrera de <i>Trabajo social</i>.</p> <p>Se evidencia en los estudiantes de primero a quinto semestre deficiencias en: escritura y elaboración de ensayos, relatorías, reseñas, resumen, informes, entre otros, notándose dificultad en el uso de signos de puntuación, acentuación, escasa ortografía y débil redacción.</p> <p>La lectura y escritura son fundamentales en el ser humano, a través de éstas puede desarrollarse, comunicarse, interactuar y convivir con otros, están presentes en los procesos de socialización desde el mismo momento en que se nace y cumplen una función social.</p> <p>La lectura se asume como un hecho vital dentro de la sociedad, a partir de ésta el individuo puede adquirir conocimientos, recibir información, recrear lo que lee, entre otros aspectos. En la educación superior reviste mayor interés en el sentido que se centra en formar al estudiante para su posterior desempeño en la sociedad atendiendo a la naturaleza de cada una de las disciplinas.</p> <p>Puestas así las cosas, el proyecto se pensó varias aristas para abordar esta situación, decidiéndose</p>

por abordarlo desde las estrategias didácticas que usan los docentes, pues era interesante mirar que hacían los docentes del programa de Trabajo social frente a esta situación.

Esta investigación se consideró importante y pertinente para la universidad de La Guajira y específicamente para el programa de Trabajo social, el cual por sus contenidos curriculares, requiere procesos de lectura y escritura permanente, potente, que redunden de manera positiva en los procesos académicos y responda al perfil del egresado que se pretende formar.

3. Fuentes

Addine, F; Ginoris, O; Armas, C; Martínez, B; Tabares, R. (1998). *Tendencias actuales en el desarrollo de la didáctica. Aspectos que contemplan cada una de ellas. Su repercusión en los diferentes componentes del proceso.* Recuperado de <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/didactica-general.pdf>

Assam, R. (2012). *Estrategias didácticas en el marco de taller de lectura y redacción I, en el nivel medio superior. Aportaciones desde un proyecto de intervención* (tesis de Maestría). Universidad de Colima. Villa de Álvarez, Colima. Recuperado de [http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Rosa Maria Haydee Assam Zaragoza.pdf](http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Rosa_Maria_Haydee_Assam_Zaragoza.pdf)

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales.* Bogotá: Ediciones Uniandes. Ed. Norma.

Bravo, P. y Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura técnicas de estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 271-290. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096014.pdf>

Buitrago, L., Torres, L., y Hernández, R. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza* (tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>.

Bustamante, G. y Jurado, F. (2002). *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos.* Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá. Pag 24.

Bustamante, G. y Jurado, F. (1997). *Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos.* Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá.

Camilloni, A y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/244200624/Corrientes-didacticas-Contemporaneas-Alicia-Camilloni-y-Otros-1-2-4-5-pdf>

Camilloni, A. y otros. (2007) *El saber didáctico.* Buenos Aires: Paidós. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/56522059/El-Saber-Didactico-Cap-1-2-3>

- Cardona, J. (2004). *Diseño del plan de formación docente en estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la Institución Universitaria Salazar y Herrera* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/189/1/DisenioPlanformacionDocentesEstrategiasDidacticas.pdf>
- Carvajal, M. (2009). La didáctica. *Fundación academia de dibujo profesional*. Recuperado de http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/la_didactica.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- De Zubiria, M. (2004). *Teoría de las seis lecturas. Como enseñar a leer y a escribir ensayos. Tomo II Bachillerato y universidad*. Editorial fondo de publicaciones Bernardo Herrera. Bogotá.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista*. México: Mc Graw Hill. Recuperado de <https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz, L y Echeverry, C. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir. Una propuesta a partir de la investigación*. Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá.
- Gómez, M. (2016). *Situación de la educación superior en Colombia*. Recuperado de <http://www.cmi.com.co/mauricio-gomez/situacion-dela-educacion-superior-en-colombia-segunda-parte/322395/>
- Lemos, L., Cardeño, E., Redondo, M. y Deluque, L (2013). *La permanencia del estudiante de Uniguajira: de las cifras a la realidad académica*. Ed. Gente nueva. Bogotá
- Marruffo, M. e Ibarra, Y. (2012). *Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en Lic. en educación (sin mención) de la misión Sucre. 2011-2012*. Cumaná estado sucre. Universidad de oriente. Cumaná. Recuperado de http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3762/1/TESIS_MMyIY.pdf
- Meléndez, F. (2013). *Diversidad didáctica: principales precursores de la didáctica*. Recuperado de <http://fabiolametzli.blogspot.com.co/>
- Montes, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Rev. Hum Med* 11 (3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Montoya, J. y Monsalve, J. (s.f.). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Recuperado de <https://educrea.cl/estrategias-didacticas-para-fomentar-el->

pensamiento-critico-en-el-aula/

Murillo, J. y Martínez C. (2010). Investigación etnográfica. *Métodos de Investigación Educativa en Ed. Especial. Recuperado de [https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I Etnografica Trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf)*

Peña, F. (2011). Leer y escribir. Prácticas necesarias en la universidad. *Revista Educere*, vol. 15, núm. 52, septiembre-diciembre. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35622379018.pdf>

Rosales, J. (2013). *Estrategias didácticas*. Recuperado de http://dcb.fic.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf

Rodríguez, M. (2012). *Tendencias actuales de la didáctica*. Recuperado de <http://marianela-rodriguez.blogspot.com.co/2012/10/tendencias-actuales-de-la-didactica.html>

Rojas, A. (2009). *La Didáctica Crítica, critica la crítica educación bancaria*. *Integra Educativa* N° 4 / Vol. II No. 1. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a06.pdf>

Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las ntic. Una estrategia de formación permanente*. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D_TESIS_CAPITULO_2.pdf;jsessionid=7495ADC68430DB5C97154A939CDCB3B3?Sequence=4

Tobón, S (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, ECOE ediciones

Torres, A., Mora, E., Garzón, F. y Ceballos, N. *Desarrollo de competencias científicas a través de la aplicación de estrategias didácticas alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las ciencias naturales*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4453237.pdf>

Universidad de La Guajira (2005). *Proyecto educativo institucional*.

Universidad de La Guajira. (2014). *Plan de desarrollo: “seguimos en academia y proyección social”*.

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1 (1), 71-104

Ronda, G. (2004). La integración de los niveles estratégico, táctico y operativo en la dirección estratégica. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 52, septiembre-diciembre. Universidad EAN Bogotá. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/206/20605204.pdf>

4. Contenidos

La investigación inicia con el planteamiento del problema, se hace una descripción de lo que acontece en la institución, lo que conlleva al planteamiento del interrogante ¿Cuáles son las estrategias didácticas de lectura y escritura utilizadas por los docentes en el programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Riohacha?

Se hace referencia a los objetivos que se propusieron lograr, seguidamente el estado del arte, donde hace mención a los trabajos que se han realizado en relación con estrategias didácticas en lectura y escritura.

El contexto institucional, referentes normativo y demográfico en que se desarrolló la investigación.

Las categorías conceptuales, a partir de las cuales se da una mirada teórica al tema desde la perspectiva de diversos autores que han escrito sobre estrategias didácticas, lectura y escritura.

Se detalla el marco metodológico, que comprende el enfoque epistemológico y los procedimientos que se diseñaron para la recolección de la información: entrevista, grupo focal y observación.

El análisis e interpretación de la información organizada teniendo en cuenta los instrumentos que se aplicaron. Y se presentan los resultados como consecuencia de los hallazgos de la investigación, de acuerdo con los objetivos propuestos y las categorías analizadas.

Por último las conclusiones abordadas desde la perspectiva teórica y la concepción de los estudiantes, docentes y así como el análisis por parte de la autora frente a los resultados obtenidos.

5. Metodología

En esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo, que permitió un acercamiento directo con los sujetos de investigación, además de la interacción en el espacio en el cual se desarrolla la acción y de una u otra manera facilita el acceso a la información.

La metodología de investigación que se utilizó fue la etnográfica, puesto que permite al investigador establecer contacto directo con los sujetos de estudio para obtener la información, observando las interacciones que transitan en la vida cotidiana de docentes y estudiantes del programa de Trabajo social en la Universidad de La Guajira.

Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron:

Entrevista, permitió obtener información sobre las estrategias didácticas utilizadas por los 7

docentes que orientan las asignaturas del campo de formación profesional específica contemplado en el plan de estudios

La entrevista colectiva o grupo focal, se aplicó a la población de 32 estudiantes que se encuentran reportados con bajo rendimiento en las asignaturas del campo de formación profesional específica.

Se aplicó la observación de la práctica docente dentro del contexto donde se desenvuelve cotidianamente. En este caso 5.

6. Conclusiones

El ámbito de la educación superior en Colombia requiere que los docentes se concentren en la búsqueda constante de estrategias didácticas que permitan mejorar la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son procesos que transversalizan el currículo y que inciden en el rendimiento y desarrollo de habilidades. Además, en tanto el estudiante sea capaz de mejorar sus procesos de metacognición será capaz de identificar sus dificultades, reflexionar y trabajar en acciones de mejora. Por lo que el ejercicio de desarrollo de habilidades comunicativas no es tarea exclusiva del docente sino debe tener al estudiante como protagonista.

Desde lo hallado, es posible observar que por ejemplo, el trabajo en grupo es importante, puesto que los estudiantes aprenden a interactuar con los demás, a ser responsables frente a los compromisos que se adquieren, no obstante, debe promoverse el trabajo individual que permita la independencia y autonomía.

Es evidente también que los docentes implementan estrategias sin considerar los criterios que persiguen en correspondencia con los contenidos de la asignatura. Éstas deben ser bien pensadas y tener un fundamento teórico y metodológico. Lo que nos lleva a concluir que la fundamentación teórica es de vital importancia a la hora de establecer estrategias, puesto que los saberes disciplinares requieren de una didáctica particular que se establece desde las especificidades de la asignatura. En lo que compete a la carrera de Trabajo social, su fundamento requiere de estudiantes lectores y escritores competentes, capaces de analizar y comprender su entorno y su contexto, que puedan reconocer la importancia de su discurso y el valor de la palabra del otro; lo que sólo se logra cuando el ambiente de aprendizaje es adecuado y se genera un interés constante.

Elaborado por:	Erotida Beatriz Mejía Curiel
Revisado por:	Mag. José Bernardo Galindo Ángel

Fecha de elaboración del Resumen:	25	08	2017
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	14
1. Construyendo el objeto de estudio.....	17
1.1. Planteamiento del problema.....	17
1.2. Formulación del problema	19
1.3. Justificación	19
2. Objetivos.....	22
2.1. Objetivo General.....	22
2.2. Objetivos específicos	22
3. Estado del arte o antecedentes	23
4. Marco contextual	29
4.1. Referente normativo fundacional de la institución	29
4.2. Referente demográfico de la institución	30
4.3. Caracterización institucional.....	30
5. Marco teórico.....	32
5.1. Categorías conceptuales.....	32
6. Marco metodológico	45
6.1. Enfoque epistemológico de la investigación.....	45
6.2. Población objeto de estudio	46
6.3. Instrumentos o técnicas de recolección de datos	46
7. Análisis e interpretación de la información	48
7.1. Categorías analíticas	48
8. Resultados.....	62

9. Conclusiones	68
REFERENCIAS.....	72
ANEXOS	77

Índice de Tablas

Tabla 1 Valoración prueba de comprensión lectora	18
Tabla 2. Niveles de lectura.....	42
Tabla 3. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura.....	48
Tabla 4. Estrategias didácticas	50
Tabla 5. Criterios para la selección de estrategias didácticas	50
Tabla 6. Estrategias de enseñanza más significativas	51
Tabla 7. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura.....	53
Tabla 8. Estrategias didácticas utilizadas por los docentes.....	55
Tabla 9. Estrategias dirigidas a fortalecer la lectura y la escritura	56

Lista de Anexos

Anexo 1 Formato de Consentimiento informado entrevista	77
Anexo 2 Formato de Consentimiento informado entrevista grupal.....	78
Anexo 3 Formato de Consentimiento informado observación	78
Anexo 4 Prueba de competencias lectora	79

Introducción

Actualmente, el mundo globalizado en el que se encuentran inmersas las instituciones de educación superior, demanda acciones que respondan a las políticas que imperan en la sociedad, donde es común observar el individualismo, el consumismo y la competencia, elementos que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje y de una u otra manera han llevado a la actualización de los currículos, con el propósito de atender dichas demandas y estándares de calidad que se han convertido en el centro de éstas.

Dentro de ese marco se hace necesaria la reflexión permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que los cambios se suscitan de manera acelerada. Sin embargo, las modificaciones y ajustes que se realicen al interior de las instituciones deben considerar la práctica pedagógica de los docentes y que ésta obedezca a discusiones y debates al interior de las mismas.

En relación con la implementación de estrategias didácticas en torno a la lectura y escritura, se considera que el punto de partida es el contexto en el cual se desarrolla el saber y de acuerdo con éste es posible definirlos, con el propósito de potenciar competencias en el estudiante y responder, con fundamentos teóricos, conceptuales, metodológicos y prácticos, a las dificultades y necesidades identificadas en cuanto a su abordaje.

En virtud de lo anterior, surgió el interés de investigar acerca de las estrategias didácticas en lectura y escritura que utilizan los docentes del programa de Trabajo Social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha. Entendiendo que a través de éstas se planifican las acciones que se van a desarrollar dentro de las asignaturas o cursos. De ahí la importancia que reviste el proceso de enseñanza-aprendizaje y la práctica del docente, para afrontar de manera efectiva a las situaciones que acontecen en el espacio de la clase, donde

le corresponde al docente como orientador, facilitador y motivador del conocimiento, el cual redundará en el estudiante como protagonista de éste.

En ese sentido, es indispensable en primer lugar pensar en el individuo que se pretende formar: ciudadanos para la vida, para el contexto local y a la vez global, que puedan ser competentes ante las demandas del entorno y alcanzar su realización personal, sin olvidar la formación en valores, principios éticos y morales.

Sin lugar a dudas esta investigación permitió que estudiantes y docentes reconocieran las debilidades en torno a la lectura y la escritura, así como identificar las estrategias didácticas y los criterios que se tienen en cuenta para su implementación, los cuales servirán de base para reformular y fundamentar las que se consideren pertinentes y los estudiantes alcancen lo niveles de lectura propios del ámbito universitario.

Para el inicio de la investigación se consultaron estudios realizados en torno a las estrategias didácticas. Esta revisión permitió hacer mención de autores que han aportado desde distintas disciplinas y perspectivas al tema, entre los que se encuentran: Ferreiro (1999), Carvajal (2009), Tobón (2005), entre otros, con quienes se sustenta teórica y conceptualmente el presente trabajo.

A continuación se describe brevemente cada uno de los capítulos: el primero está compuesto por el planteamiento del problema y la formulación del problema, en él se hace una descripción de lo que acontece en la institución, lo que conlleva al planteamiento del interrogante y de la justificación, donde se contempla la importancia que tiene este estudio.

El segundo capítulo se refiere a los objetivos, general y específicos, que se propusieron lograr; seguidamente, el tercer capítulo se denomina estado del arte, en éste se hace mención de los trabajos que se han realizado en relación con estrategias didácticas; el

cuarto capítulo está constituido por los referentes: normativo, demográfico y la caracterización institucional, en éste se encuentra lo relacionado con el contexto en que se desarrolló la investigación.

En el mismo orden de ideas, en el quinto capítulo se definen las categorías conceptuales, a partir de las cuales se da una mirada teórica al tema desde la perspectiva de diversos autores. El sexto capítulo detalla el marco metodológico, que comprende el enfoque epistemológico y los procedimientos que se diseñaron para la recolección de la información: entrevista, grupo focal y observación. En el séptimo capítulo se realizó el análisis e interpretación de la información organizada teniendo en cuenta los instrumentos que se aplicaron. Y finalmente en el octavo capítulo se presentan los resultados como consecuencia de los hallazgos de la investigación, de acuerdo con los objetivos propuestos y las categorías analizadas.

Posteriormente se encuentran las conclusiones abordadas desde la perspectiva teórica y la concepción de los estudiantes, docentes, así como el análisis por parte de la autora frente a los resultados obtenidos.

1. Construyendo el objeto de estudio

1.1. Planteamiento del problema

Anualmente un alto porcentaje de jóvenes egresan de las instituciones educativas con la esperanza de cursar una carrera universitaria. Sin embargo, por diversos factores no logran cristalizar su sueño de ingresar a la educación superior, entre éstos se pueden mencionar: las condiciones socioeconómicas, los bajos desempeños en las pruebas Saber 11, los limitados cupos y los elevados costos de las universidades.

Mientras se encuentran jóvenes con condiciones económicas y sociales privilegiadas, con acceso a la tecnología, provenientes de familias con altos niveles educativos, con docentes especializados y un entorno escolar que les ofrece las posibilidades para su permanencia. Otros no cuentan con los medios ni el ambiente para desarrollar sus potencialidades, incluyendo las de tipo cognitivo; factores que pueden traer como consecuencia bajos niveles de lectura y escritura que se extienden a la universidad. Constantemente los docentes de la educación superior manifiestan las debilidades en lectura y escritura con las que los estudiantes ingresan a la universidad y, en consecuencia, de una u otra manera se responsabilizan a las instituciones de la básica y media, éstas al preescolar y finalmente a las familias. Convirtiéndose en un ejercicio de culpables que en nada contribuye a mejorar la situación.

Así mismo, se carece de una política pública educativa coherente y consistente que pueda garantizar la calidad de la educación en todos los niveles.

De otro lado, se cree que solamente los docentes que orientan asignaturas correspondientes a la enseñanza de la lectura y escritura o sus equivalentes tienen el compromiso de dirigir sus acciones en la enseñanza de la lectura y escritura.

Lo anterior se ve reflejado en la educación superior, particularmente en la Universidad de La Guajira, puesto que estudios realizados muestran las dificultades de los estudiantes. De acuerdo con Lemos, Cardeño, Redondo y Deluque (2013) “Los motivos de consultas más frecuentes en el servicio de Asesoría Psicológica, entre los años de 1997 y 2001, eran los relacionados con los problemas de índole académica”. (p. 22). Situación que no ha sufrido variaciones en la actualidad.

También se observa deficiencias en las pruebas de comprensión lectora que se realizan para el ingreso a la universidad, en éstas se evalúan cinco dimensiones: micro-textual recuperativa, micro-textual referencial, macro-textual, súper-estructural y enunciativa. Los resultados muestran que en el período 2014-2, 61 estudiantes presentaron la prueba y en 2016-1, 85 y en ambos el concepto fue bajo, de acuerdo con la siguiente tabla:

Tabla 1. Valoración prueba de comprensión lectora

Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Superior
0%-15%	15%-35%	35%-60%	60%-80%	80%-100%

Específicamente, la carrera de *Trabajo social* por su naturaleza y objeto de conocimiento se compone de un alto rigor teórico-práctico, que requiere permanentemente de lectura, análisis, interpretación, argumentación, entre otros aspectos.

En ese sentido, se observan deficiencias en los estudiantes en lo concerniente a: escritura y elaboración de ensayos, relatorías, reseñas, resúmenes, informes, entre otros,

notándose dificultad en el uso de signos de puntuación, acentuación, escasa ortografía y débil redacción. Aspectos que son evidentes además en la expresión oral.

Puestas así las cosas, el proyecto se encontró con varias aristas para abordar esta situación, decidiéndose por abordarlo desde las estrategias didácticas que usan los docentes, pues era interesante mirar que hacían los docentes del programa de Trabajo social frente a esta situación.

1.2. Formulación del problema

De acuerdo con lo anterior, se plantea el siguiente interrogante:

¿Cuáles son las estrategias didácticas de lectura y escritura utilizadas por los docentes en el programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira sede Riohacha?

1.3. Justificación

En la actualidad existe en las instituciones de educación superior una preocupación por el nivel de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan a las mismas, en la universidad de La Guajira se evidencia en la comprensión de los textos y los escritos que desarrollan los estudiantes. Del mismo modo en los resultados de la prueba que se ha adoptado como herramienta para identificar el nivel en que se encuentran los estudiantes y a partir de ahí, formular proyectos de investigación que permitan detectar el origen de las deficiencias y al mismo tiempo diseñar estrategias para su abordaje.

La lectura y escritura son fundamentales en el ser humano, ya que a través de éstas puede desarrollarse, comunicarse, interactuar y convivir con otros, están presentes en los procesos de socialización desde el mismo momento en que se nace y cumplen una función social.

La lectura se asume como un hecho vital dentro de la sociedad, pues a partir de ésta el individuo puede adquirir conocimiento, recibir información, recrear lo que lee, entre otros aspectos. En la educación superior reviste mayor interés en el sentido que se centra en formar al estudiante para su posterior desempeño en la sociedad atendiendo a la naturaleza de cada una de las disciplinas.

Esta investigación se considera importante y pertinente para la Universidad de La Guajira y específicamente para el programa de Trabajo social, el cual por sus contenidos curriculares, requiere procesos de lectura y escritura permanente, potente, que contribuyan de manera positiva en los procesos académicos y responda al perfil del egresado que se pretende formar, quien deberá actuar en un entorno con múltiples necesidades y situaciones que afectan el desarrollo de la población y requiere de profesionales dinamizadores y potenciadores de los recursos con los que cuentan, desempeñando diferentes roles, entre los que se pueden mencionar: educador social, animador sociocultural, gestor social. Asumiendo en todo su actuar una postura ético-política.

Lo anterior exige mayor compromiso de los actores institucionales, incluyendo a los órganos de decisión, para que se disponga de un equipo responsable de liderar acciones que contribuyan al mejoramiento de los procesos de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura. “Ello significa, entre otros aspectos, reconocer el papel determinante del profesor en la identificación, la planificación y la instrumentación de estrategias docentes adecuadas para lograr la formación de los estudiantes” Montes y Machado, (2011, p.476.), atendiendo los propósitos y metas del programa.

Por otra parte, los resultados de la investigación serán de utilidad para la institución, puesto que se convierten en insumo para el diseño de proyectos a corto, mediano

y largo plazo, que influyan en el fortalecimiento no sólo del programa de Trabajo social, sino de los demás que se ofertan en la universidad.

En cuanto a los docentes les permitirá ser conscientes de las deficiencias de los estudiantes y del papel que les corresponde como sus formadores, para que éstos alcancen los niveles de lectura que se requiere en el contexto universitario y asuman una postura crítica ante la realidad social a la cual se enfrentan.

De otro lado, también se pretende que los docentes reconozcan, profundicen, conceptualicen y reflexionen sobre las estrategias didácticas que utilizan, en aras de replantearlas por otras que garanticen los aprendizajes.

La investigación beneficiará a otros investigadores, puesto que los resultados servirán de marco de referencia para estudios de este corte que a futuro se realicen, a la universidad para diseñar e implementar acciones que coadyuven con la actualización y perfeccionamiento de los docentes y a los estudiantes para que adquieran las competencias de lectura y escritura teniendo en cuenta el campo del trabajo social sin que se reste importancia a los otros ámbitos en que se desenvuelve el profesional.

En la medida que se mejoren los procesos de lectura y escritura a través de estrategias didácticas adecuadas, el impacto se verá reflejado en el desempeño de los estudiantes y su ejercicio profesional, en los docentes como formadores y en la universidad como responsable de la educación.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Analizar las estrategias didácticas en lectura y escritura utilizada por los docentes del programa de trabajo social en la Universidad de La Guajira, sede Riohacha.

2.2. Objetivos específicos

Reconocer las principales dificultades en lectura y escritura de los estudiantes del programa de Trabajo social de la Universidad de La Guajira.

Describir las principales estrategias didácticas en lectura y escritura que implementan los docentes en el programa de trabajo social.

Determinar los criterios de selección para la aplicación de estrategias didácticas de los docentes en el programa de trabajo social.

3. Estado del arte o antecedentes

Son numerosas las investigaciones que se han realizado a nivel internacional y nacional sobre estrategias didácticas, sin embargo, en la literatura consultada son escasas las que abordan el tema en programas de Trabajo social.

A continuación se referencian los estudios que se han realizado en torno al tema en el ámbito internacional, nacional y local.

En el ámbito internacional se destaca la investigación titulada Estrategias didácticas en el marco de taller de lectura y redacción I, en el nivel medio superior. Aportaciones desde un proyecto de intervención, de la autoría de Rosa María Haydeé Assam Zaragoza (2012). Esta investigación tuvo como finalidad reconstruir la realidad de la práctica docente, perfeccionando e implementando estrategias en el aula. La metodología que ampara el trabajo corresponde a la investigación-acción (I-A) la cual pertenece al terreno de la investigación cualitativa.

Entre sus conclusiones se puede mencionar que el proyecto de intervención contribuyó a modificar la práctica y, por ende, a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, todo enmarcado en el enfoque comunicativo.

Otro artículo es el de los autores Bravo, Varguillas y Siavil (2015) denominado *Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo*. El objetivo del mismo es examinar las estrategias didácticas que utilizan los docentes, durante el lapso académico 2014-I. El estudio consistió en un trabajo de campo de tipo descriptivo, como técnica de recopilación de la información se utilizó la observación directa, estructurada. Se diseñó como instrumento de registro una guía de

observación, cuyo objetivo fue recopilar información sobre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y la forma en que conciben el proceso didáctico.

El artículo concluyó que las estrategias didácticas más utilizadas son: el método de preguntas, el método de proyectos, la simulación o juego de roles y el método de problemas, también, aunque en menor medida, se continúa utilizando la exposición que es una estrategia que forman parte de la enseñanza tradicional. Todos los docentes sujetos de estudio han avanzado hacia una comprensión, interpretación y práctica diferente del proceso de enseñanza-aprendizaje, alejándose cada vez más del modelo tradicional.

A nivel nacional se encuentran diversos trabajos en los que se evidencia la presencia de las estrategias didácticas, uno de ellos es el de Jorge Diego Cardona Rojas, titulado *Diseño del plan de formación docente en estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la Institución Universitaria Salazar y Herrera* (2004); el objetivo de esta monografía fue diseñar un plan de formación docente en estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la institución universitaria Salazar y Herrera.

El diseño del plan de formación docente se construyó a partir del proyecto de aula y de la metodología para cada una de las estrategias planteadas para el aprendizaje significativo. En la conclusión alude al papel que desempeña el docente en la promoción del aprendizaje significativo de los alumnos, no es suficiente que actúe como transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sino que tiene que mediar en el encuentro con sus alumnos con el conocimiento, en el sentido de orientar y guiar la actividad constructiva de éstos, proporcionándoles una ayuda ajustada y pertinente a su nivel de competencia.

Por otra parte se encuentra el trabajo denominado *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza*, de la

autoría de Luz Estella Buitrago Gómez, Lilian Verónica Torres, Ross Mira Hernández Velásquez (2009); el objetivo de éste trabajo fue describir las interrelaciones entre docentes y contenidos de enseñanza que se propician al desarrollar una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura, en el marco de un proyecto de aula.

La metodología de la investigación antes mencionada se sustentó en un enfoque cualitativo, ya que está motivada por búsquedas y no por la pretensión de comprobar verdades; tampoco le asiste la certidumbre sino la inquietud y el interés de construir una significación acerca de una realidad; como conclusión, el abordaje realizado del contenido específico debe ser integrado con los contenidos de cada proyecto de aula, en este caso, *la escritura*; es necesario señalar como fenómeno de importancia el distanciamiento de las docentes con este contenido curricular, distanciamiento referido a las características definidas curricularmente que cambian y se replantean cuando se aborda el conocimiento disciplinar.

Por lo tanto, en la enseñanza de cualquier contenido se debe tener en cuenta que los currículos son susceptibles de ser redefinidos constantemente y transformados según la intencionalidad que se tenga en la enseñanza; además de incluir los nuevos saberes construidos socialmente.

Por otra parte, el artículo Desarrollo de competencias científicas a través de la aplicación de estrategias didácticas alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las ciencias naturales de los autores Álvaro Torres, Edmundo Mora, Fernando Garzón y Nedis Elina Ceballos (2013). Tiene como propósito establecer en cada una de las competencias científicas desarrolladas, el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes de quinto y sexto grado. Los cinco momentos de este proceso de investigación se desplegaron de

manera dialógica desde el acercamiento a la realidad de estudio, pasando por la fundamentación teórica y la formulación y puesta en marcha de los planes de acción, los cuales fueron objeto de seguimiento y monitoreo para llegar a los resultados que se presentan en la sistematización de conocimientos.

La principal conclusión radicó en afirmar que la enseñanza de las ciencias naturales apoyada en estrategias didácticas alternativas de indagación, se debe abordar desde acciones innovadoras de los profesores, para el aprendizaje significativo y cooperativo que permitan la participación activa del estudiante en la construcción y apropiación del conocimiento, rasgos que evidencian el distanciamiento del modelo tradicional y transmisionista de la ciencia que se espera cambiar.

Por otra parte el artículo *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*, escrito por Javier Montoya y Juan Carlos Monsalve (2008), tuvo como punto de partida la necesidad de generar procesos aplicables al aula encaminados a desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes. Esta investigación fue descriptiva y de tipo cualitativo. Se sustentó sobre los lineamientos de la Investigación-Acción-Participación (IAP), en los que se une la reflexión a la acción y se comprende la realidad social como una totalidad concreta y compleja que supone generar posibilidades de respuesta, que puedan luego ser analizadas en su efectividad a partir de la aplicabilidad de las mismas en contextos educativos concretos.

Entre sus conclusiones es posible comprender que propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico es labor esencial de todo docente en cualquier área o nivel académico en que se desempeñe ya que son muchas las estrategias que pueden utilizarse para modelar el espíritu crítico, despertando y alimentando esas actitudes de análisis y juicio que posibilitan

la autonomía y madurez de los estudiantes mediante la expresión y participación en el aula de clases.

Desde una perspectiva más cercana, en el contexto local es posible encontrar monografías que se centran en el tema de estudio de esta investigación, como por ejemplo la titulada *Estrategias pedagógicas y didácticas para activar hábitos de lectura comprensiva en los estudiantes del grado cuarto (4) de la Institución Educativa Sagrada Familia de Riohacha* de la autoría de Aurena Ávila, Maira Gámez y Marlis Palma (2011). El objetivo del trabajo consistió en desarrollar estrategias pedagógicas y didácticas para activar hábitos de lectura comprensiva en los estudiantes del grado cuarto (4) de la Institución Educativa Sagrada Familia de Riohacha.

El estudio fue de tipo descriptivo exploratorio y el método utilizado inductivo-deductivo. Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron: la entrevista, encuesta y la observación. Ellas concluyeron que los estudiantes presentan un marcado desinterés por la lectura y la escritura, que la institución educativa no promueve estrategias para motivar a los estudiantes a leer textos y el aprehendiente tiene problemas para interpretar, analizar y razonar sobre textos leídos.

De igual forma se señala el trabajo denominado *Estrategias pedagógicas y didácticas para mejorar los trastornos que afectan el aprendizaje del lenguaje infantil en los niños del grado cuarto 4 jornada vespertina de la Institución Educativa I.P.C. de la ciudad de Riohacha*, de la autoría de Iderly Herrera, Estela Ramos y Kelvis Rivadeneira (2008). El objetivo de éste consistió en implementar estrategias pedagógicas y didácticas para mejorar los trastornos que afectan el aprendizaje del lenguaje infantil en los niños del grado cuarto.

La investigación fue de tipo descriptiva con diseño no experimental transversal y dentro de las técnicas utilizadas se destaca la entrevista.

Entre sus conclusiones se destaca que en los estudiantes se ve reflejado un grave e inequívoco lenguaje, algunos niños al hablar emplean palabras y letras inadecuadas, presentan dificultad para expresar ideas en el aula debido a su problema de aprendizaje, lo cual le es indiferente a los maestros. Las actividades realizadas (teatro, cuentos, talleres, entre otras), ayudaron a mejorar los diferentes trastornos del aprendizaje de los niños. Los docentes se interesaron por participar de las actividades y por seguir con la práctica de estas estrategias.

De acuerdo con las investigaciones y artículos encontrados se puede mencionar que tuvieron diferentes alcances en cuanto a los objetivos formulados, sin embargo, existen aspectos comunes: un alto número de los trabajos fueron realizados para optar a títulos del nivel superior, pregrado y posgrado y ejecutados en instituciones educativas de básica primaria y universitaria. La metodología más utilizada fue con enfoque cualitativo y las técnicas que más predominan son la observación y entrevista. La población a quien se dirigieron las investigaciones la conforman estudiantes de primaria, universitarios y docentes.

Lo anterior deja ver que tanto en los contextos internacional, nacional como local no existen trabajos realizados desde Trabajo Social y los que se han hecho en la Universidad de La Guajira han tenido como protagonistas a los estudiantes de las licenciaturas y se han ocupado de la población infantil de las instituciones educativas, por lo que se concluye que al interior de la Universidad no se ha abordado el tema.

4. Marco contextual

4.1. Referente normativo fundacional de la institución

La Universidad Experimental de La Guajira, fue creada por el Decreto número 523 emanado del gobierno departamental el día 12 de noviembre de 1976. En uso de facultades extraordinarias conferidas al Gobernador del departamento por la Honorable Asamblea Departamental de La Guajira, según reza en los artículos primero de las Ordenanzas 011 y 022 de 1975.

La Universidad de La Guajira se creó como Instituto de Educación Superior, adscrito a la Secretaría de Educación Departamental con domicilio principal en la ciudad de Riohacha, personería jurídica y patrimonio propio y de carácter académico e investigativo. Inició labores en el año 1977 con 3 programas: Ingeniería Industrial, Administración de Empresas y licenciatura en Matemáticas. Hasta el año de 1994 la Universidad de La Guajira funciona como Institución Universitaria. El 24 de mayo de 1995 el Consejo Nacional de Educación Superior CESU mediante resolución 1770 emanada del Ministerio de Educación Nacional le reconoce el estatus de universidad en atención a que había cumplido con la reglamentación.

En la actualidad cuenta con 4 sedes, 3 dentro del departamento y una fuera de éste. Tiene a cargo la administración del CERES en el municipio de Manaure. Tiene 5 Facultades: Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias de la Educación, Ciencias Básicas y Aplicadas, Ciencias Sociales y Humanas e Ingeniería, y un Instituto Tecnológico, 27 programas académicos de pregrado entre técnicos, tecnológicos y profesionales y 12 de posgrados.

4.2. Referente demográfico de la institución

La población de la Universidad de La Guajira está conformada por 13.937 estudiantes, 12.803 egresados, y 1250 profesores, de tiempo completo 168, tiempo completo ocasional 194 y horas cátedra 888.

4.3. Caracterización institucional

La institución se inserta en el concepto de Universidad regional, haciendo presencia en otros municipios para ampliar el acceso de los ciudadanos de diferentes zonas del departamento, de la costa norte y del resto del país, “procurando cubrir los diversos territorios, los estratos sociales y grupos étnicos existentes en su zona de influencia” (PEI, Uniguajira, 2005, p. 22). En ese sentido:

Se requiere una educación pertinente a las culturas locales y a las potencialidades, contando con recursos propios fortaleciendo la investigación y los cursos de posgrados en áreas coincidentes con las propuestas del desarrollo local y regional. Desde allí la Universidad de La Guajira, en su carácter de institución pública y en pleno ejercicio de su autonomía, reafirma su voluntad y compromiso de hacer de la educación superior un factor dinamizador del desarrollo regional, mediante la generación de conocimiento socialmente útil, la formación humanística y científica de alto nivel y la interacción con la sociedad, perfeccionando las capacidades que los actores sociales requieren para construir sus propios proyectos de desarrollo (Plan de desarrollo, Uniguajira, 2014, p. 30).

La Universidad cada día consolida los procesos de docencia, investigación y extensión y/o proyección social, en la búsqueda de respuestas a las demandas del entorno social, cultural, económico, político, tecnológico, con la oferta de nuevos programas y el

crecimiento de los grupos de investigación, los cuales presentan un aumento en la productividad académica y en la categorización, de acuerdo con las convocatorias realizadas por el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación-COLCIENCIAS, pasándose de 17 en el año 2015 a 38 en 2016.

El programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira inició sus actividades académicas y administrativas a través de un convenio celebrado a finales del año 1995 entre la Universidad de La Guajira y la Universidad de Cartagena. El 8 de mayo 1996, después de seis meses de ser aprobado pasó a ser propio de la Universidad de La Guajira, conservando el apoyo y asesoría de la Universidad de Cartagena, con una modalidad semipresencial concentrada y con encuentros presenciales: seminarios, talleres, ejercicios de investigación y un módulo pedagógico de integración teórico- práctica desde el primer semestre.

Posteriormente, con el objetivo de dar respuestas a las necesidades de formación en la región, la Universidad a través del plan de desarrollo *Un Compromiso Social* (2000-2002), en el campo académico determina la creación e implementación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y mediante Resolución 001 emanada del Consejo Académico, convocándose a la primera elección de decano y representantes ante el Consejo de Facultad.

De otro lado, el 18 de agosto del año 2006, el programa académico obtiene el Registro Calificado de acuerdo con la Resolución 4777 del Ministerio de Educación Nacional, SNIES: 52315 y en el año 2013 renovó el registro calificado; actualmente se encuentra en proceso de autoevaluación con fines de acreditación. Además de la sede principal Riohacha se oferta en los municipios de Maicao, Fonseca y Villanueva.

5. Marco teórico

5.1. Categorías conceptuales

Hablar de estrategias didácticas en los procesos de lectura y escritura remite a señalar los referentes teóricos y conceptuales que sustentan o sirven de base para la comprensión del problema planteado.

En ese orden de ideas conviene precisar las categorías que se tendrán en cuenta para la investigación, las cuales son: estrategia, didáctica, estrategia didáctica, lectura y escritura.

Respecto al término *estrategia*, son muchas las acepciones que existen en torno a éste, el cual ha sido utilizado en diversas áreas: empresarial, militar, entre otras. “En el campo académico se introduce en el año 1944 con la teoría de los juegos por Von Newman y Morgerstern”. (Ronda, 2004. p.30)

Para Tobón (2013):

El concepto de *estrategia* hace referencia a un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito. De esta forma, todo lo que se hace tiene un sentido dado por la orientación general de la estrategia (p. 288).

Por su parte Montes de Oca y Machado (2011), expresan que el término *estrategia* “alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos – de dirección, educación, enseñanza o aprendizaje, según el caso– en condiciones específicas” (p.479).

Desde los diferentes autores que conceptualizan acerca del termino estrategia, existe una estrecha relación al referirse a ésta como el conjunto de acciones y es precisamente por las implicaciones que de éstas se derivan, se decide utilizarla en la investigación con el único propósito de disponer de un dispositivo que permita vincular a distintos órganos de la institución para lograr lo que se ha propuesto en lo concerniente a los procesos de lectura y escritura.

De otro lado, cuando se trata de conceptualizar acerca de la *didáctica* es pertinente señalar que algunos autores no pertenecen originariamente a ese campo. Han sido formados en otras disciplinas que en un momento determinado se interesaron por investigar y aportar a éste. Entre ellos se encuentran: Jerome Bruner, psicólogo y Joseph Schwab, biólogo.

Es precisamente a partir de la relación de la didáctica con la psicología que comienza a configurarse como disciplina científica. Ésta “hereda distintos enfoques, distintas teorías o programas de investigación de la psicología, y se configura también en función de ellos” (Camilloni, 1996, p. 25).

Teniendo en cuenta que la didáctica “es una teoría de la enseñanza, heredera y deudora de muchas otras disciplinas. Su destino, empero, al ocuparse de la acción pedagógica es constituirse, recíprocamente, en oferente y dadora de teoría en el campo de la acción social y del conocimiento” (Camilloni 1996, p. 26).

Años más tarde la misma autora se refiere a la didáctica como una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. Como tal, no puede permanecer indiferente ante la opción entre diversas concepciones de educación, de

enseñanza, de aprendizaje y ante el examen crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa.

Desde ese punto de vista, la didáctica está íntimamente ligada a la práctica pedagógica y por ende a lo que se pretende abordar con este trabajo, precisamente se busca identificar situaciones que se gestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La *didáctica* a lo largo de la historia ha tenido diferentes enfoques que vale la pena definir. (Addine, Ginoris, Armas, Martínez y Tabares, 1998, p. 10) hacen alusión a los siguientes: Didáctica tradicional, la Escuela Nueva y Tecnológica:

La *Didáctica Tradicional*, tiene como centro el proceso instructivo, concibe al profesor como sujeto principal y presupone un aprendizaje receptivo; pone marcado énfasis en las relaciones personales maestro-alumno, minimizando un tanto la relación de estos componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje ante los componentes no personales

Escuela Nueva, sitúa al alumno como centro y concede una importancia primaria al aprendizaje.

La *Didáctica de la Tecnológica*, trata de tecnificar el proceso de aprendizaje, buscando la optimización, racionalización y objetivación del mismo

Respecto a La *Didáctica Crítica*, Rojas (2009):

Establece la enseñanza y el aprendizaje como una dualidad inseparable para introducir a la mujer y al hombre en un proceso de formación que le permitan solucionar sus problemas, haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, solidaridad, cooperación y el cultivo de los valores humanos (p.101).

Teniendo en cuenta los fundamentos teóricos y conceptuales expuestos acerca de la didáctica, es importante anotar los objetos de estudio de que se ocupa con base en lo que postula Carvajal (2009, p.6):

- Enseñanza: Es la actividad intencional que aplica el currículum y tiene por objeto el acto didáctico, es dirigir el proceso de aprendizaje, es hacer que el alumno aprenda.
- Aprendizaje: Es el proceso mediante el cual se origina o se modifica un comportamiento o se adquiere un conocimiento de una forma más o menos permanente.
- La instrucción: Es un proceso más concreto, reducido a la adquisición de conocimientos y habilidades.
- La formación: Es el proceso de desarrollo que sigue el sujeto hasta alcanzar un estado de plenitud personal.
- La comunicación de conocimientos.
- El sistema de comunicación.
- Los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si bien la esencia del trabajo de investigación radica en las estrategias didácticas, lectura y escritura, se considera vislumbrar las nociones existentes sobre la didáctica como teoría y disciplina que se orienta a la enseñanza y el aprendizaje donde se pone en escena no sólo los docentes y estudiantes, sino la relación que se desarrolla entre ellos, el entorno que los rodea y el conocimiento que se busca.

Desde el punto de vista de la didáctica como ciencia social, se ocupa del impulso de proyectos sociales que conlleven al desarrollo e interiorización de valores en los estudiantes, los cuales se verán reflejados dentro y fuera del aula de clases y del mismo modo en la práctica social considerada dentro de la profesión de trabajo social como el espacio donde los estudiantes pondrán todo el acervo de conocimiento en un contexto dinámico y cambiante.

En relación con la categoría *estrategias didácticas* Carvajal (2009) la concibe como:

Prácticas que se relacionan con los contenidos de aprendizaje y ponen en juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes. Para utilizarlas es necesario planearlas con anticipación y definir cuál es el momento adecuado para llevarlas a cabo. Además de tener en cuenta el grupo de estudiantes o e individuos que participan. (p.10)

En ese sentido, se puede afirmar que si bien el docente es quien orienta, guía y facilita la enseñanza, el estudiante también se vale de estrategias que aunque no sean utilizadas de manera intencionada, las aprovecha para su aprendizaje.

Cabe señalar que de las estrategias didácticas se derivan las de enseñanza y aprendizaje, cada una tiene características que las diferencia, sin embargo, se puede decir, que el fin último es que el proceso educativo permita generar transformaciones en los estudiantes desde el punto de vista cognitivo, social, para que su desempeño en el espacio profesional responda a las demandas sociales de la población que cada día reclama mayor atención para mejorar sus condiciones de vida.

Por otro lado, las *Estrategias de enseñanza* según Carvajal (2009):

Son las planteadas por el docente para facilitar un procesamiento más profundo de la información, estos procedimientos o recursos promueven el aprendizaje, la condición de estas estrategias es empezar con una programación, elaboración y realización de los contenidos, éstas deben estimular a los estudiantes a observar, analizar, opinar, reflexionar y buscar soluciones para descubrir el conocimiento por sí mismos, esa estimulación se puede dar organizando las clases con ambientes para que los estudiantes aprendan (p.10).

Siguiendo a Mayer, Shuell, West; y Farmer y Wolff (citados en Díaz y Hernández, 2002, p. 141), las *estrategias de enseñanza* “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. El docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente.

Estos autores Díaz y Hernández (2002) además, resaltan “cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.)
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.

4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza
5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso (p.141).

Desde otra perspectiva, las *Estrategias de aprendizaje* de acuerdo con Carvajal (2009):

Son aquellas con las que se logra aprender, recordar y usar la información, consiste en un conjunto de habilidades que el estudiante adquiere y emplea como instrumento para aprender a solucionar problemas, siendo la responsabilidad del estudiante, en estas estrategias se pasan por diferentes procesos reconocer el nuevo conocimiento, revisar, organizar y restaurar sus conocimientos previos, los compara con los nuevos, los asimila e interpreta (p.10).

Díaz, Castañeda y Lule; y Hernández (citados en Díaz y Hernández, 2002), plantean que las estrategias de aprendizaje “son procedimientos (conjunto de pasos o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (p. 234).

Las estrategias didácticas ofrecen un abanico de posibilidades para que los docentes puedan potenciar el conocimiento en los estudiantes conforme a los ejes temáticos contemplados en las guías propedéuticas como se denominan en la Universidad de La Guajira.

Otras categorías que se abordaron en la investigación son las de *lectura y escritura*. En tal sentido, se exponen los conceptos con fundamento en diversos autores citados en

Valverde, (2014). Inicialmente se hablará de la lectura y la escritura según Taberosky, quien expone que:

La lectura “Es la primera tecnología mental. El resto de las máquinas que inventó el hombre, la palanca, la rueda, etc. [...] eran para aumentar o disminuir la distancia. La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente, lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación, en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de manera distinta (p. 86).

En palabras de Goodman citado en Valverde (2014):

La lectura sería uno de los cuatros procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivos, y el escuchar y leer son comprensivos. Es un juego psicolingüístico de adivinanzas. El sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito (p.87).

En cuanto a la escritura señala, “es quizá, el mayor de los inventos humanos. Es un símbolo de materialidad comunicativa verbal y no verbal”.

Para Emilia Ferreiro citada en Valverde (2004) la lectura:

Es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional y la escritura es una forma de relacionarse con la palabra escrita y les

facilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática (p. 87, 88).

Por su lado Bustamante (2002, p.24), conceptualiza *la lectura* como “una acción participativa, que transforma a los sujetos en la medida que permite explicitar las condiciones que rodean la producción e interpretación de enunciados”.

Siguiendo a Peña, (2013), la lectura:

Es un proceso de construcción de significados. Aunque los protagonistas de dicha construcción son, esencialmente, el autor y el lector, hay otros factores que hacen posible la lectura y sin cuya mediación lector y autor nunca se encontrarían: el contexto en el que se mueven, la dinámica por la que el editor valora la obra original y decide que la creación individual llegue a ser un hecho público, la producción material del libro y su circulación, que hacen que la obra adquiera una existencia social (p.89).

En otras líneas, Vásquez (2013, p.137) expone a la lectura como “proceso -como un acto o una actividad- de abducción”.

Por su parte Díaz y Echeverry (2004, p.30) “a la lectura se le denomina, en primer lugar, como “proceso”, porque en el acto lector el sujeto transita entre la estructuración y la desestructuración de sus respuestas a los interrogantes que continuamente le va planteando el texto”.

Partiendo de los planteamientos de los autores tomados como referencia en cuanto a la lectura, se puede dilucidar que ésta se asume como acción en algunos casos y procesos en otros, como producción y significado del texto que se lee. A esto se suma el contexto, el

cual es un factor determinante de los aprendizajes por las diversas características de los estudiantes que tienen la oportunidad de acceder a la educación.

En lo que concierne a la Universidad de La Guajira, por su misma posición geográfica y factores sociales y culturales, se hace necesario enmarcar los análisis en lectura y escritura desde otras miradas, puesto que cada vez la población es más heterogénea.

Más que diferencias se observa en los conceptos de lectura descritos en líneas anteriores la estrecha relación entre estos, los cuales apuntan a la construcción de significados en los que convergen en el autor, lector, texto y contexto.

Cabe señalar que en la lectura se identifican niveles que son los que se pretenden que los estudiantes vayan alcanzando en la medida que van transitando por los diferentes grados escolares hasta llegar a la universidad, donde se va a enfrentar a otro tipo de lecturas.

En consecuencia, se considera pertinente ilustrar la perspectiva de dos autores cuyos postulados guardan relación entre sí; como también, con las dimensiones que son objeto de indagación en los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Guajira.

Tabla 2. Niveles de lectura

	Las lecturas de carácter literal-primario	Las lecturas de carácter literal-en modo de paráfrasis	Lectura de carácter inferencial	Las lecturas de carácter crítico-intertextual
Jurado (2002)	Constituyen la experiencia de lectura más dominante en el ámbito académico. Se trata simplemente de identificar frases y palabras que se consideran como claves temáticas del texto. (p. 91)	Constituyen un nivel mayor de cualificación que el anterior, en tanto ya no se trata de identificar fragmentos explícitos de texto (palabras, frases, oraciones), sino de traducciones semánticas y discursivas reguladas por la comprensión de base; dicho de otro modo, se trata aquí de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia en su estructura base; es, entonces, parafrasear el texto, glosarlo y, de cierto modo resumirlo. (p.92.)	El lector construye inferencias cuando comprende por medio de “relaciones y asociaciones de significado”, lo cual conduce a identificar en los textos las distintas formas de implicación, causa temporalidad, espacialidad, inclusión, exclusión, etc., inherentes a todo texto. (p.92.)	Aquí se esperan lecturas que referencien valoraciones y juicios y, en consecuencia, puedan movilizar otros textos que entran en red con el texto leído. En este nivel de lectura se explota la competencia conjetural del sujeto lector, que no es otra cosa que poner en actividad la enciclopedia o la competencia intelectual. El abanico de posibilidades para interrogar al texto es múltiple: va desde la reconstrucción del esquema textual, o macroestructura, pasando por su distinción genérica discursiva, o superestructura, para pasar a puntos de vista tanto del enunciador textual, el enunciatario que configura, como intencionalidades del autor y el lector empírico. (p.94)
	La decodificación secundaria	La decodificación terciaria	Lectura de ensayo o precategorial	Lectura metatextual
	El lenguaje	Extraer	las	Dominar la lectura
				Trata de comparar o hacer

Tabla 2. Niveles de lectura

De (2004)	Zubiría	expresa pensamientos o proposiciones. Por consiguiente, la lectura interpreta pensamientos o, mejor, proposiciones, los cuales vienen contenidos en las frases. (p.19)	macroproposiciones constituye la operación inicial de codificación terciaria. Una vez identificadas las macroproposiciones, se puede proceder a descubrir las relaciones (temporales, lógicas, espaciales, etc. ¿Cuál se relaciona con cuál? ¿Y mediante qué relación? (p. 22)	precategorial requiere las habilidades intelectuales más altas, complejas y sofisticadas a las cuales alcanza cualquier ser humano. (p.27)	corresponder el sistema de ideas representadas por el texto con otros sistemas de ideas. La decodificación metatextual opone la obra contra otras estructuras ideativas relacionadas con ella, pretendiendo desbordar y superar el significado (textual) para acceder al sentido (con- textual o metatextual). P. 146, 147)
--------------	---------	---	--	--	--

De acuerdo con Jurado y analizando lo que constituye cada nivel de lectura, en la educación superior el estudiante debe estar en la capacidad de hacer lecturas de carácter crítico-intertextual y en palabras de De Zubiría, metatextual. Sin embargo, la lectura no se agota aquí, puesto que es un proceso que nunca se deja de aprehender.

Lo anterior supone que los estudiantes ingresan a la educación superior con un nivel de lectura que les proporciona las bases que permiten a la Universidad afianzarlo para llegar a lecturas de textos, artículos y material especializado de la disciplina que curse.

En ese sentido, la responsabilidad no atañe únicamente a las instituciones de la básica y media, puesto que en la medida que los estudiantes avanzan en sus estudios requieren intervenciones que respondan a las necesidades que van experimentando y la Universidad debe contar con los medios para que así ocurra.

Se considera oportuno, reflexionar respecto a los niveles de lectura y cómo la Universidad de La Guajira, ha asumido los resultados en cada una de las dimensiones: **Microtextual** recuperativo, microtextual referencial, macro textual, superestructural, enunciativa. (Ver anexo 4).

6. Marco metodológico

6.1. Enfoque epistemológico de la investigación

En esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo, puesto que permite un acercamiento directo con los sujetos de investigación, además de la interacción en el espacio en el cual se desarrolla la acción y de una u otra manera facilita el acceso a la información:

No parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas. El proceso de la investigación cualitativa explora la manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal (Bonilla, 1997, p. 47).

La metodología de investigación que se usará es etnográfica, puesto que el investigador establecerá contacto directo con los sujetos de estudio para obtener la información de fuente primaria, observando las interacciones que transitan en la vida cotidiana de docentes y estudiantes del programa de Trabajo social en la Universidad de La Guajira.

La investigación etnográfica, según la definición de Rodríguez, citado en Murillo y Martínez, (2010, p.4), “es el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”.

6.2. Población objeto de estudio

La población del programa de trabajo social está conformada por 490 estudiantes de primero a quinto semestre y por 33 docentes, de acuerdo con la información suministrada por la oficina de admisiones y registros de la Universidad de La Guajira (2017).

No obstante, se establece como criterio de selección, que se tomarán aquellas personas que en la actualidad están reportadas con bajo rendimiento académico en las asignaturas contempladas dentro del campo de la formación profesional específica, por lo que para esta investigación la población objeto de estudio se toma como censo poblacional a los 32 estudiantes que en este caso se encuentran reportados con dificultad en el proceso de lectura y escritura.

También se tomarán los docentes que imparten las asignaturas contempladas dentro del campo de la formación profesional específica, que en este caso son 7 docentes a quienes se les aplicó el instrumento de investigación consistente en una entrevista.

6.3. Instrumentos o técnicas de recolección de datos

Entrevista.

Esta permitió obtener la información sobre las estrategias didácticas utilizadas por los 7 docentes que imparten las asignaturas contempladas dentro del campo de la formación profesional específica.

Entrevista Colectiva o Grupo Focal.

En la presente investigación la técnica utilizada para la recolección de la información fue el grupo focal, que se aplicó a la población de 32 estudiantes que se encuentran reportados con bajo rendimiento en las asignaturas contempladas dentro del campo de formación profesional específica, teniendo en cuenta que el grupo focal es una técnica de

recolección de información en investigaciones cualitativas y cuya característica es la aplicación colectiva que permite realizar un análisis a profundidad centrándose en abordar un grupo reducido que hacen parte del problema.

Observación de Campo

Esta técnica permitió la observación de la práctica docente dentro del contexto donde se desenvuelve cotidianamente, en este caso 5 docentes que imparten las asignaturas contempladas dentro del campo de la formación profesional específica.

7. Análisis e interpretación de la información

7.1. Categorías analíticas

Las categorías analíticas están constituidas por: estrategias didácticas, lectura y escritura.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron: guía de observación, entrevista en profundidad a docentes y grupo focal a estudiantes.

Se entrevistaron a siete docentes, se realizaron cuatro grupos focales de ocho estudiantes cada uno y cinco observaciones de clases.

Entrevista

Interrogates

1. ¿Cuáles considera usted son las mayores dificultades que tienen los estudiantes en cuanto a la lectura y escritura?
2. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted implementa en el desarrollo de la asignatura?
3. ¿Qué criterios tiene en cuenta para seleccionar las estrategias didácticas que va a utilizar?
4. ¿Qué estrategias de enseñanza considera usted son las más significativas de acuerdo con los propósitos de formación?

La entrevista se dirigió a docentes que orientan asignaturas entre los primeros 5 semestres, trabajadoras sociales de profesión, excepto una que su perfil es psicóloga social.

Tabla 3. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura

DOCENTE	LECTURA	ESCRITURA
Sujeto 1	El estudiante casi no lee, le hace falta leer más y saber leer, teniendo en cuenta	Tienen falencia a nivel de la redacción, no utilizan conectores en

Tabla 3. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura

DOCENTE	LECTURA	ESCRITURA
	palabras desconocidas, utilización del diccionario.	el momento que están desarrollando sus párrafos para que tenga sentido lo que quieren dar a conocer.
Sujeto 2	En cuanto a la lectura ellos tienen debilidades de comprensión, cuando lo mandamos a leer un texto así sea un párrafo, son muchas las veces que tienen que leerlo para poder comprenderlo.	Si tienen dificultades para leer y comprender lógicamente tiene dificultades para poder escribir.
Sujeto 3	Considero que las mayores limitaciones es el hábito, no lo tienen creado, que es desde la secundaria, para tratar un poco de incentivar ese hábito es colocarles lecturas dirigidas desde el aula de clases y ayudarles a ello ahí mismo en la interpretación y análisis.	Viene relacionada con la lectura, el que no lee no tiene facilidad para escribir, no tienen buena ortografía, cuando se fortalece la lectura, así mismo se fortalece la escritura.
Sujeto 4	Casi siempre vienen con falencia de lectura y por ende la lectura te da a la escritura.	No tienen buenas bases de lectura y menos de redacción.
Sujeto 5	Se debe fortalecer un poco más, a que a ellos se les invite a tratar de ahondar un poco más en la lectura porque a veces ellos en su forma de expresarse es muy cotidiana y ya en IV semestre, el docente debe exigir un poco más para que ellos traten por medio de la lectura y la investigación aumenten su nivel.	Son cortos para desarrollar, solamente tratan de limitarse a lo que se le pregunta.
Sujeto 6	La principal y la que más se hace notar es que no tienen comprensión lectora, pero es influenciado por los antecedentes del colegio, el estudiante es “flojo” para leer, al no gustarle, no adquieren el hábito de la lectura. Y así como se expresan escriben.	Escritos sin argumentos, sin fundamentos, no tienen coherencia, las ideas sueltas y no hacen el ejercicio de apropiarse de un autor, de una teoría para hacer la reflexión y la crítica frente a eso y luego hacer sus aportes.
Sujeto 7	Los estudiantes del curso que oriento, denotan la falta de hábito de lectura y escritura, por las deficiencias que traen desde la primaria y muy posiblemente en la secundaria no se realizó un seguimiento para minimizar este flagelo, que de una u otra manera interfiere en el rendimiento de ellos en su vida universitaria.	

Tabla 4. Estrategias didácticas

DOCENTE	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
Sujeto 1	Casi siempre al estudiante se le colocan lecturas para que ellos analicen e interpreten y tienen que hacer glosario obligatorio y luego deben dar un concepto y sacar ideas centrales frente a lo que le ha dejado la lectura.
Sujeto 2	Una persona para poder hacer una buena intervención profesional, debe tener una buena lectura, de leer autores, de manejar un léxico apropiado como profesionales, hacer talleres, utilizando el diccionario, buscando términos técnicos.
Sujeto 3	La lectura de artículos científicos actualizados relacionado con el tema que se está desarrollando, se hace la lectura por grupos y luego se hace el análisis también por grupo con la dirección del docente, ellos dan sus ideas, aportes de lo que entendieron y se refuerza.
Sujeto 4	Cuando ya termino de mirar cuál es su tipo de aprendizaje, empiezo a desarrollar el método IPLER, ese método lo he implementado con todos los estudiantes a los que he podido orientarle mi clase, este método les da una base para poder aprender muy rápidamente, éste consiste en una lectura autorregulada que sirve para leer rápidamente y eso tiene unos pasos y unos momentos.
Sujeto 5	Los apoyo desde la bibliografía que se les presenta a ellos y también con unos blog, para que ellos indaguen, para tratando de hacer las clases más amenas, más didácticas, las exposiciones que sean estrategias dinámicas participativas, donde no solamente se plasme la forma de que sean exposiciones magistrales sino que haya participaciones tanto de los exponentes como de los participantes.
Sujeto 6	Utilizo diferentes estrategias, a partir del taller, considerando que es un espacio donde el estudiante tiene la oportunidad de participar y desde sus aprendizajes significativos en el caso de mi asignatura que es todo lo que es conflicto.
Sujeto 7	Desde el aula se realizan lecturas autorreguladas como una herramienta para el aprendizaje, lo que le permite a los estudiantes encontrarse directamente con los autores y por ende reflejarse en un futuro como el profesional idóneo y capaz de enfrentarse a los retos que se le presente en el camino, en conclusión, se le induce y prepara para seguir aprendiendo a lo largo de la vida de manera independiente, y no esperar que el desarrollo y competencia del medio los ahogue. Los productos se entregan a manuscrito, con el fin de lograr la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados, el aprendizaje es colaborativo.

Tabla 5. Criterios para la selección de estrategias didácticas

DOCENTE	CRITERIOS
Sujeto 1	Teniendo en cuenta la lectura y lo que yo deseo encontrar en el estudiante con base al conocimiento que debe obtener, en la forma que hacen sus exposiciones, en el momento que hacen las carteleras, las diapositivas,

	informes, los escritos con base en su conceptualización.
Sujeto 2	Que sean puntuales y fáciles para ellas y que se puedan colocar en práctica, no rebuscar tantas cosas para que los estudiantes entiendan, que comprendan todos los conocimientos que queremos darle.
Sujeto 3	Que sean relacionadas y pertinentes al tema y que sean actualizados.
Sujeto 4	Los criterios que tengo es la base que ellos traen, sino tienen buenas bases me dedico a reforzarle a cada uno.
Sujeto 5	Dentro de los medios de investigación me voy mucho con lo que son las exposiciones, la mesa redonda, los trabajos en grupo, teniendo en cuenta que todos tienen que tener el conocimiento, más que todo en el aspecto que se les brinda el material con anterioridad, debe ser analizado, estudiado para que el estudiantes no vaya solamente a observar lo que el docente le trae.
Sujeto 6	Los temas que se proponen siguiendo el logro de los objetivos, en este caso que es resolución de conflictos, entonces de acuerdo con cada ámbito del conflicto, si es familia, resolución de conflicto en familia, estudio de casos a partir de un taller y así diferentes temáticas, siempre que ellas traigan casos de la realidad y que se puedan desarrollar con las técnicas que se les dan para solucionar conflictos.
Sujeto 7	Se realizan talleres, exposiciones, mesas redondas, etc, con el propósito de obtener resultados colaborativos de autoaprendizaje, donde el estudiante se evalúe en su mismo grupo y de esa manera se pueda interiorizar el conocimiento y de la misma manera vivenciar la teoría-práctica.

Tabla 6. Estrategias de enseñanza más significativas

DOCENTE	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA MÁS SIGNIFICATIVAS
Sujeto 1	Son todas las formas, modalidades que se deben brindar al estudiante de cómo escribir, de cómo hacer interpretaciones, análisis, como se debe leer, estudiar. Ellos traen su formación de la secundaria pero falta que aquí en la universidad nosotros se lo repliquemos también.
Sujeto 2	Como docente, debemos tener unos propósitos, el propósito es formarlo y que de verdad el estudiante salga formado, mirarle y medirle las dificultades que tienen y apuntarle a éstas, lo más importante es que nosotros mismos miremos si las estrategias que estamos utilizando al finalizar conseguimos el propósito y el siguiente semestre cuales cambiamos.
Sujeto 3	Dentro de las lecturas que se están desarrollando siempre que sean llevadas a la realidad en que nos encontramos y en el entorno.
Sujeto 4	Primero es ver como entra el alumno para hacerle un seguimiento y por último cuando terminan conmigo ya deben haber aprendido métodos que yo le estoy enseñando para leer correctamente, rápidamente y poder escribir, porque el que lee escribe. Hago grupos, mesa redonda, ponencia, diapositivas para que ellos vayan perdiendo el temor de hablar en público, individuales y en parejas.

Tabla 6. Estrategias de enseñanza más significativas

DOCENTE	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA MÁS SIGNIFICATIVAS
Sujeto 5	Se le brinda al estudiante unas fotocopias que nos ayudan a fortalecer los temas, de ahí debatimos el conocimiento que hay en ellas, utilizamos mesa redonda, socializamos el tema que vamos a trabajar y quedan algunas tareas, sin embargo, si hay palabras relevantes que no entendamos entonces tratamos de aclarar.
Sujeto 6	Se les dan los casos, ellas lo estudian, analizan y con las herramientas que uno le da frente a lo que es resolución le dan su toque para lo que es la intervención y la posible solución. Pienso que es una forma o una estrategia que a ellas le gusta porque hacen representación de roles, se apoyan de casos reales y se fusiona la teoría.
Sujeto 7	La automotivación, vivencias de los grupos colaborativos, Investigaciones y Ensayos.

Las respuestas denotan que los docentes no tienen claridad qué es una estrategia didáctica, si bien identifican algunas no tienen el dominio conceptual, por tanto puede incidir en que su aplicación no se realice de manera adecuada impactando en la formación de los estudiantes y el logro de los objetivos propuestos.

Si bien los estudiantes presentan dificultades en cuanto a la lectura y escritura, es importante señalar que leen y escriben, incluso lo hacen con mucha frecuencia mediante el uso de los dispositivos móviles. Sin embargo, la *queja* reiterativa de los docentes cada semestre es la misma: *los estudiantes no saben leer*.

Vale la pena preguntarse: ¿Qué hace el docente y la Universidad para que las dificultades de los estudiantes sean superadas? de no asumirse una actitud decidida y comprometida no se alcanzarán los resultados esperados.

Por otra parte, se puede inferir que los docentes no distinguen entre estrategias de enseñanza y aprendizaje, aunque son mencionadas por ellos en sus respuestas. Son utilizadas sin tener en cuenta los criterios de selección para su aplicación.

En este sentido Rosales (2013), expone:

Si aplicamos de una manera correcta e idónea las estrategias didácticas, como docentes mejoraremos nuestra práctica profesional, y podremos desplegar las potencialidades de nuestros jóvenes alumnos. Las estrategias didácticas constituyen formidables herramientas para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes (p.1).

Desde el punto de vista de la autora, por decirlo así, los docentes permanecen en un estado de confort y permanentemente se cuestiona y responsabiliza a los estudiantes e instituciones de la básica y media de las dificultades que presentan, no se observa en ellos propuestas que conlleven a mejorar tal situación, al contrario, cada día se reproduce.

En cuanto a la escritura los docentes asocian las dificultades a la lectura, lo cual se ve reflejado en la deficiente argumentación, redacción, ortografía, coherencia entre las ideas que exponen entre otros elementos.

Grupo focal

Interrogantes

1. ¿Cuáles considera usted son las mayores dificultades que tiene en cuanto a la lectura y escritura?
2. ¿Cuáles fueron las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de la asignatura?
3. ¿Cuáles de esas estrategias estuvieron dirigidas a fortalecer la lectura y escritura?

Tabla 7. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura

GRUPO FOCAL	LECTURA	ESCRITURA
Grupo focal 1. semestre III	Sujeto 1. No tengo esa facilidad para interpretar rápidamente, me toca volver a leerla para ir buscando	Sujeto 1. A mí se me dificulta a veces la ortografía, me paraliza un poco, también los signos de puntuación, no

Tabla 7. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura

GRUPO FOCAL	LECTURA	ESCRITURA
	<p>la noción de la lectura.</p> <p>S2. No nos concentramos, no le ponemos interés a la lectura.</p> <p>S3. No tenemos ese hábito de estar leyendo constantemente.</p>	<p>hago la pausa a donde la tengo que hacer.</p> <p>S2. Cuando estoy escribiendo me confundo mucho, tengo mala ortografía.</p> <p>S3. Para escribir yo tengo varios tipos de letras, la cambio en un texto 5 o 6 veces.</p>
Grupo focal 2. II semestre	<p>S1. Una de las mayores dificultades de la persona cuando está leyendo es no buscar el significado de las palabras extrañas o que desconoce.</p> <p>S2. A veces leemos por leer y se le dificulta a uno la comprensión de la lectura</p> <p>S3. La falta de concentración a la hora de leer, a veces hay mucho ruido en el lugar donde está uno leyendo.</p>	<p>S.1. Nos aceleramos por escribir rápido y no estamos pendiente de la ortografía o de pronto para escribir en mayúscula para no colocarle las tildes o las comas.</p> <p>S2. La falta de puntuación.</p> <p>S3. Ahora es la supuesta actualización, antes escribíamos completo, ahora si vamos a escribir por qué, escribimos el signo por y el de interrogación (x?), nos comemos una cantidad de letras, ese es un error grave. Yo personalmente tengo uno que es grave, que mezclo mayúscula con minúscula.</p> <p>S4. Una de las influencias que nos lleva a no escribir completamente las letras, se puede decir que son las redes sociales.</p> <p>S5. O los emoticones que se usan mucho en las redes sociales, uno pone simplemente la carita triste, la carita feliz, o pone la manito o un diablito porque tiene rabia y uno tiene que traducir.</p>
Grupo focal 3. IV semestre.	<p>S1. Una de las mayores dificultades es que a veces los docentes nos mandan a leer textos que no llaman mucho nuestra atención.</p> <p>S2. Es falta de hábito. Son las distracciones que hacen que uno pierda el sentido por la lectura.</p> <p>S3. A veces no leemos adecuadamente, la posición adecuada de leer es sentados y muchos de nosotros leemos</p>	<p>S1. Uno de nuestros mayores problemas de la escritura es por eso mismo, como no leemos, no tenemos ese deseo de mejorar nuestra escritura, es algo de motivación, de atención en nosotros mismos.</p> <p>S2. A mí me parece que una persona que no tiene buena escritura es porque no tiene buena lectura, son dos cosas que se deben complementar, se debe leer para poder escribir y se debe</p>

Tabla 7. Dificultades de los estudiantes en cuanto a lectura y escritura

GRUPO FOCAL	LECTURA	ESCRITURA
	acostados.	escribir para uno entender lo que se está leyendo, esa es una falencia.
Grupo focal 4. V semestre	<p>S1. La falta de lectura. La lectura tiende a dar conocimiento clave para desempeñarse como buen profesional en cualquier ámbito.</p> <p>S2. Más bien sería la falta de comprensión, uno puede leer algo y ahí puede decir otra cosa y uno lo interpreta de otra manera.</p> <p>S3. Lo primero que debe hacer el estudiante es conocer la importancia que tiene la lectura y escritura y queda de parte del docente motivar a ese estudiante y enseñarle, hacerle entender que la primera base para adquirir conocimiento es leer y escribir, de ahí parten las bases fundamentales.</p>	S1. Una de las mayores dificultades que los estudiantes tienen en la universidad de La Guajira es la ortografía.

Tabla 8. Estrategias didácticas utilizadas por los docentes

GRUPO FOCAL	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
Grupo focal III semestre	<p>1. S1. Una profesora que tuvimos nos mandaba hacer bastantes escritos y nos hablaba mucho del uso de la mayúscula. Otra profesora nos explicó el método IPLER, yo a veces lo aplico, vuelvo a leer, miro las imágenes, la parte de atrás.</p> <p>S2. Siempre nos mandan mucha lectura, escritura, nos piden interpretar, hacemos mesa redonda y compartimos los conocimientos que hemos obtenido.</p> <p>S3. También hacemos muchas exposiciones, trabajo en grupo.</p> <p>S4. A mí me han gustado desde que estoy aquí en la universidad es la aplicación de los mapas conceptuales y la lluvia de ideas, lo único que no he podido asimilar mucho, no sé si es porque no lo di mucho en el bachillerato es los ensayos y la relatoría, porque hay profesores que manejan diferentes orden y yo me confundo.</p>
Grupo focal 2. II semestre	S1. Mapa conceptual, mapa mental y esas fueron unas estrategias didácticas muy buenas para enseñar, porque de ahí en adelante la hemos seguido aplicando y nos enseña mucho para obtener un mayor conocimiento.

Tabla 8. Estrategias didácticas utilizadas por los docentes

GRUPO FOCAL	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	
	Otra estrategia didáctica que pusimos en práctica ahora en segundo semestre es la de la reja, que es especialmente para artículos demasiados largo.	
	S2. Los debates y es muy interesante porque podemos aprender tanto las cosas positivas de los temas como las negativas.	
Grupo focal 3. IV semestre.	S1. Una de las propuestas que utilizamos y todavía estamos utilizando es el método IPLER.	
	S2. Los mapas mentales, mapas conceptuales, los vimos con varios docentes y los aplicamos en todas las asignaturas que estamos viendo.	
	S3. La nemotécnicas, los acrónimos.	
	S 4. Hemos hecho también elaboración de ensayos, frisos y hemos utilizado en sí muchas metodologías que nos han ayudado hacer mucho resumen de lectura.	
	S5. También las exposiciones, debates, mesa redonda.	
Grupo focal 4. V semestre	S1. Actualmente contamos con una asignatura que es electiva, la profesora implementa como estrategia principal el hábito de la lectura a través de un libro muy importante que es el octavo hábito. También nos permite a través de exposiciones la importancia y el uso de los signos ortográficos, la expresión oral que es clave a la hora de desempeñar una buena exposición, de redactar un documento, de hacer correctamente un análisis.	
	S.2. No ha sido desde ahora que tenemos la oportunidad de ver la lectura y escritura, desde que comenzamos nuestros estudios en primer semestre tuvimos la oportunidad de comenzar con el programa CARA, la profesora nos ayudó a renovar los conocimientos con el que ya veníamos de nuestros colegios, pero que aquí los fortalecimos en cuanto a leer, a saber, analizar, interpretar y saber de qué manera debemos implementar un texto o un ensayo.	

Tabla 9. Estrategias dirigidas a fortalecer la lectura y la escritura

GRUPO FOCAL	LECTURA	ESCRITURA
Grupo focal 1. III semestre	S.1.Me ha servido mucho los escritos que me manda la profesora sobre la teoría y la metodología de lo que yo voy hacer.	S1. Yo si estoy de acuerdo con los parciales porque me parecen una forma de aprender a escribir y aprender a comprender, porque no solo las exposiciones y la expresión oral.
	S2. A mí me gustan las exposiciones porque ahí yo le demuestro a los compañeros, si yo leí o capté lo que nos mandaron a	S2. En cuanto a la escritura me gusta la de un profesor, él nos inspira a

Tabla 9. Estrategias dirigidas a fortalecer la lectura y la escritura

GRUPO FOCAL	LECTURA	ESCRITURA
	investigar y el docente me va a evaluar la manera de yo manifestarme o comportarme frente a un auditorio. No estoy de acuerdo en los parciales, ni en los quices y siempre se los he dicho a los docentes.	escribir, nos dice que va a calificar el cuaderno, nos está motivando a mantener un hábito, siempre está revisando.
Grupo focal 2. II semestre	S1. La reja fortalece mucho la lectura y ahí se especifica en la comprensión lectora, porque es un método donde cada integrante del grupo que analizó el artículo va a seguir una secuencia con el compañero anterior de acuerdo con lo que el captó de esa lectura. S2. Una docente nos enseñó, nos habló del método IPLER.	S1. Los mapas conceptuales nos llevan a puntualizar los términos claves dentro de la escritura y a tener buena ortografía, porque no nos vamos a presentar ante la docente con un mapa conceptual con mala ortografía. S2. Los mapas mentales también son de gran apoyo. S3. Los ensayos también nos fortalecen mucho la escritura.
Grupo focal 3. IV semestre.	S1. Los ensayos, pienso que es muy didáctico para esas personas porque ayuda a que comprenda la lectura, porque al hacer un ensayo se le queda más la lectura.	S1. Hemos hecho diccionario, donde todas las palabras desconocidas la citábamos en ese libro y eso también ayuda a que nosotros sepamos cómo escribirla y su significado. S2. Yo pienso que la motivación juega un papel importante aquí, porque al momento de uno escribir tiene que tener la disposición, voy a sentarme a escribir y uno sabe cuáles son sus dificultades, uno debe trabajar en ellas para reforzar lo que es la escritura.
	Todos los profesores independientemente de cual sea el profesor antes de dar una clase previamente nos dejan material fotocopiado del libro, de revista, páginas de internet, de la biblioteca, nos dejan lecturas para hacer análisis y estudiarla o hacer debate dentro de las clases.	Tuvimos la oportunidad de en grupo, realzar un artículo y pudimos implementar todo eso que hemos aprendido en el transcurso de nuestra carrera.

En voces de los estudiantes sus mayores dificultades en la lectura obedecen al desinterés por la misma, lo cual se aumenta si no se tiene el hábito, tendiendo a la desconcentración, puesto que un factor conlleva a otro.

De ahí el papel del docente como motivador de los estudiantes para que puedan responder a las actividades que se les solicita, la cual debe ser orientada de acuerdo con los aprendizajes que se pretenden desarrollar.

Con relación a la escritura es evidente la deficiente ortografía, signos de puntuación, escasa lectura y a esto se agrega la influencia de la tecnología. Actualmente las palabras son abreviadas para comunicarse a través de las redes sociales y otros medios y ha sido trasladado al ámbito educativo. Lo cual se puede evidenciar en los escritos que presentan los estudiantes.

También es común observar los emoticones como reemplazo de las palabras.

Los estudiantes mencionaron diversas estrategias que son utilizadas por los docentes, sin embargo, es común encontrar que no se les facilita ninguna guía que los oriente para realizar las actividades, lo que se convierte en una mayor dificultad para ellos. De acuerdo con Peña (2011):

Enseñar y aprender estrategias didácticas, para orientar el proceso de escritura, se considera de vital importancia y por ello el estudiante debe conocerlas teóricamente y en la práctica tenerlas presente en el momento en que aborda la lectura y, posteriormente, la composición escrita (p.6)

Observación

La observación se hizo teniendo en cuenta la categoría *estrategias didácticas*. Se realizó en los primeros 5 semestres, 4 en el aula de clases y una fuera de ésta debido a la estrategia didáctica que se aplicó, la cual se hizo en un espacio abierto. El tiempo utilizado en cada asignatura fue de hora y media a dos horas.

Se inició con quinto semestre, el desarrollo de la clase se hizo a través de un foro y tuvo como protagonistas a un grupo de estudiantes, quienes de acuerdo con lo observado hicieron subgrupos y cada uno tenía una responsabilidad, ejemplo: al llegar habían 2 estudiantes fuera del aula con una mesa donde se hacía el registro y entregaban una escarapela, puede decirse que era el comité de recepción, actuaron como conferencistas 4 de ellas junto a 3 docentes y una de las estudiantes asumió el rol de moderadora. El público lo integraban los demás compañeros.

En segundo semestre, se utilizaron carteleras dispuestas en las paredes y en un espacio abierto donde cualquier persona podía acercarse a observar y a la vez a escuchar, ésta se complementó con la comparación, puesto que al finalizar la exposición, la docente condujo a los estudiantes para que hicieran comparaciones de acuerdo con lo expuesto en cada grupo. Sin embargo, hubo una limitación en el sentido de que algunos estudiantes luego de hacer sus intervenciones le restaron importancia a quienes faltaban.

Se continuó con primer semestre, ese día finalizaban las exposiciones que habían iniciado anteriormente, la docente felicitó al grupo, manifestó que se ha notado una mejoría en cuanto al manejo de las diapositivas y de la información. Posteriormente hizo una presentación de acuerdo con la temática tratada y se apoyó con diapositivas. En el transcurso de la presentación solicitó al grupo que si tenían preguntas las fueran haciendo.

Con otro grupo de quinto semestre, el desarrollo de la clase se originó a partir de las respuestas de los estudiantes frente a los interrogantes formulados por la docente, en este caso acerca de cómo se formulan los objetivos en un proyecto, la docente escribió en el tablero y con el aporte de ellos iba explicando hasta que finalmente se redactó éste de manera coherente y con los elementos que lo constituyen.

La docente les manifestó a los estudiantes que en el trabajo que van a realizar pueden utilizar estrategias como: lluvia de ideas, árbol del problema u otras que ellos consideren de acuerdo con la información que desean recolectar.

En cuarto semestre, si bien se desarrolló el tema a través de la exposición, hicieron uso de técnicas que permitieron la participación y atención de los receptores: por un lado preguntas y por otro, entregaron mensajes alusivos al tema y una ficha para que plasmaran lo que se les estaba solicitando y a quienes participaron los compensaron con un pequeño obsequio.

Partiendo de las observaciones realizadas en el desarrollo de las clases primó la exposición, al final los docentes estuvieron prestas a aclarar inquietudes.

Es común escuchar docentes en las reuniones que se realizan, que utilizan la estrategia mencionada anteriormente por el número de estudiantes en la asignatura y solo así pueden desarrollar el contenido de la misma. Asunto que se cuestiona en esta investigación. Bien puede desarrollarse una unidad temática a través de la exposición, pero no todo el contenido de la asignatura o curso. Sobre todo en los primeros semestres que es donde se presentan las mayores dificultades en torno al tema en cuestión.

Respecto al espacio físico estaban organizados de manera semicircular, lo que es importante para que los estudiantes tengan la oportunidad de interactuar y verse entre sí, además permite que estén atentos a lo que se está desarrollando.

8. Resultados

La información obtenida a través de las entrevistas tanto individual como grupal permitió reconocer las mayores dificultades que tienen los estudiantes en cuanto a la lectura y la escritura y las estrategias didácticas que son utilizadas por los docentes.

Con relación al primer objetivo específico: reconocer las principales dificultades en lectura y escritura de los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad de La Guajira.

Se puede señalar que las principales dificultades que presentan los estudiantes están relacionadas con la escasa lectura que realizan, debilidades en cuanto a la comprensión e interpretación y no tienen hábito de estudio.

Muestran desinterés por la lectura y no se concentran cuando realizan este proceso. Según Cassany (2006, p.1).

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

Se observa desmotivación para leer textos que no llaman la atención y la influencia del ambiente donde se desarrolla la lectura.

Se aduce que traen deficiencias de la primaria y muy posiblemente de la secundaria.

Respecto a la escritura presentan falencia a nivel de la redacción, signos de puntuación, tildes, no utilizan conectores adecuados, no tienen buena ortografía. Lo cual

está relacionado con la deficiencia en lectura, que conlleva a escritos sin argumentos, fundamentos e incoherencia en las ideas.

Tanto estudiantes como docentes asocian las deficiencias de la escritura con la lectura, es decir, son dos procesos que se complementan.

En cuanto al segundo objetivo: describir las principales estrategias didácticas en lectura y escritura que implementan los docentes en el programa de trabajo social.

Según la información obtenida por medio de las entrevistas individual y grupal y la observación, permitieron identificar lo que consideran docentes y estudiantes es estrategia didáctica como se señala a continuación: método IPLER, mesa redonda, exposición, trabajo en grupo, mapa conceptual, lluvia de ideas, ensayo, relatoría, mapa mental, la reja, artículo, debate, mnemotécnicas, acrónimos, frisos, glosario, lectura autorregulada, el taller, estudio de casos, carteleras e informes.

Sin embargo, al contrastar lo expresado anteriormente con el marco teórico y la literatura que existe al respecto no todas hacen parte de las estrategias didácticas. Vale decir que los docentes no son conscientes o desconocen la conceptualización de éstas.

Si bien, los estudiantes describen como principales estrategias didácticas en lectura y escritura: la exposición, mapa conceptual, ensayo, mapa mental, el artículo, glosario y análisis. El tema no se agota aquí, puesto que los docentes dentro de su autonomía pueden convertir una acción es estrategia didáctica de acuerdo con las necesidades que surgen en aula.

Aunque no se tiene un amplio dominio acerca de las estrategias didácticas, ni se precisan las más significativas, se ha tenido la intención de disminuir las debilidades que muestran los estudiantes en el tema, sin que se observe su efectividad.

Por otro lado, es frecuente que los estudiantes desarrollen trabajos de manera grupal de acuerdo con las estrategias que se dispongan. No obstante, se pudo constatar que primó la exposición, excepto en una asignatura donde la docente estuvo indagando en los estudiantes de manera individual con base en un material que les asignó previamente, generando una participación activa y la construcción colectiva.

Lo anterior muestra la reducción en el uso de las estrategias al uso de la exposición, lo cual supone pensar que si bien se reconocen dificultades de lectura y escritura, parece que los docentes no se preocupan por ello.

De acuerdo con la información recabada en las distintas fuentes que sirvieron de marco para la realización de esta investigación, estrategias didácticas no hace referencia únicamente a lo que se observa en la literatura, el docente puede dentro de su curso idear acciones para potenciar la lectura y escritura de los estudiantes con intencionalidad pedagógica.

No se trata solo seguir los pasos que le señale lo que se consideran estrategias didácticas demarcadas desde los textos. El docente está en la libertad de elegir la que considere, siempre y cuando no pierda de vista los objetivos, intencionalidad, contenido, características del grupo, tiempo, entre otros elementos.

Es importante que los docentes conozcan y dominen los diversos recursos de los que pueden disponer, puesto que existen sinnúmeros de estrategias que por el solo hecho de serlo no quiere decir que sea didáctica, ésta dependerá del enfoque que el docente le imprima.

Lo fundamental es la intencionalidad con la que se utiliza la estrategia para mejorar, afianzar y por decirlo así, asegurar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El docente puede adaptar estrategias didácticas creadas por otros autores dependiendo de la finalidad que persiga o diseñar las propias. Incluso convertir el desarrollo completo de una clase en una propuesta didáctica.

Se puede aseverar que las estrategias didácticas se convierten en apoyo o soporte para la planificación de las clases de los docentes, quienes deben desarrollar una guía que les indique a los estudiantes cómo pondrán en práctica cada contenido de los cursos o asignaturas en cada semestre académico.

Los docentes disponen de un repertorio de estrategias didácticas diseñadas por diversos autores, algunas son seleccionadas para implementar determinada unidad temática sin tener la apropiación y dominio conceptual y práctico que exige. Lo que puede afectar el aprendizaje de los estudiantes, incluso crear confusión en ellos cuando no se les suministra la información y explicación suficiente.

A lo anterior se agrega, que la mayoría de los estudiantes cuentan únicamente con la universidad para el apoyo y asesoría en términos académicos. En este sentido, los docentes son un eje fundamental para su acompañamiento.

Sin embargo, existen docentes que solo atienden a los estudiantes en el espacio físico del aula de clases. No utilizan otros medios que favorezcan su aprendizaje.

Vale la pena decir que la estrategia es la que permite la acción contemplada en un plan, de lo contrario se convertiría en activismo e improvisación, lo cual ocurre con mucha frecuencia.

Respecto al tercer objetivo: determinar los criterios de selección para la aplicación de estrategias didácticas de los docentes en el programa de trabajo social.

Se puede afirmar que los docentes implementan estrategias didácticas sin tener en cuenta criterios para la selección y no distinguen entre estrategias de enseñanza y aprendizaje. Según se ha citado en el marco teórico.

En consecuencia, se infiere que los docentes más que señalar criterios se limitaron e hicieron mención a las estrategias didácticas y actividades que realizan.

Uno que otro mencionaron elementos como: “lo que yo deseo encontrar en el estudiante con base al conocimiento que debe obtener”, “teniendo en cuenta la base que ellos traen”, “siguiendo el logro de los objetivos”, que son criterios a tener en cuenta al momento de seleccionar estrategias. Sin embargo, no hay claridad o se carece de conocimiento al respecto.

Desde el punto de vista de la investigadora, lo primero a considerar a la hora de elegir una estrategia didáctica son los objetivos de aprendizaje, puesto que conducen o dirigen la acción de lo que se pretende lograr.

Cabe mencionar lo que precisan algunos autores referenciados en el marco teórico: el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente.

En tal sentido resaltan cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.)

Es fundamental que los docentes tengan conocimiento del grupo con el que va a trabajar, además de lo que refieren los autores, se deben considerar otras características

como: tamaño del grupo, procedencia, grupo étnico, lugar de residencia, teniendo en cuenta el contexto donde está ubicada la Universidad de La Guajira.

2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.

Esto le permite al docente establecer las competencias que durante el proceso se espera haya alcanzado el estudiante de conformidad con los contenidos del curso o asignatura.

3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.

Debe quedar explícita la intencionalidad de introducir determinada estrategia, los momentos y la manera como los estudiantes desarrollarán las actividades definidas.

4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza

En este caso el seguimiento y evaluación se constituyen en la clave para ir revisando los avances del proceso en aras de ajustar o corregir lo que en cierto momento impida o limite el aprendizaje de los estudiantes.

5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Se busca que los estudiantes por sí mismos exploren y expresen sus capacidades, habilidades, en la medida que interactúen con los otros a través de diversas acciones.

9. Conclusiones

El ámbito de la educación superior en Colombia requiere que los docentes se concentren en la búsqueda constante de estrategias didácticas que permitan mejorar la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura son procesos que transversalizan el currículo y que inciden en el rendimiento y desarrollo de habilidades. Además, en tanto el estudiante sea capaz de mejorar sus procesos de metacognición será capaz de identificar sus dificultades, reflexionar y trabajar en acciones de mejora. Por lo que el ejercicio de desarrollo de habilidades comunicativas no es tarea exclusiva del docente sino debe tener al estudiante como protagonista.

Sin embargo, es indispensable que el docente comprenda que la disposición que se requiere para el aprendizaje, está ligada a su discurso y a las actividades y recursos utilizados en el aula, además se espera que esta se convierta en un espacio de significación donde exista una dialéctica de saberes y no un discurso unidireccional y jerárquico. Comprendiendo que las estrategias didácticas se refieren “a planes de acción que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes” (Pérez, 1995, citado en Tobón, 2013, p.288).

Por tanto, el aprendizaje tiene sentido cuando hay una planeación, un propósito establecido con anterioridad, pero además una intención de escuchar al otro y permitirle participar en su proceso formativo; debe haber un equilibrio entre las estrategias didácticas que utilizan los docentes, una variedad que rompa con los muros de la tradición y dinamice las clases. Teniendo en cuenta que no todas las acciones son didácticas y que para la

selección de estas estrategias deben tenerse en cuenta unos criterios y principalmente que vayan dirigidas a lograr los propósitos trazados, no se trata de implementar estrategias sin ninguna orientación, es importante que se haga con una intencionalidad pedagógica.

Desde lo hallado, es posible observar que por ejemplo, el trabajo en grupo es importante, puesto que los estudiantes aprenden a interactuar con los demás, a ser responsables frente a los compromisos que se adquieren, no obstante, debe promoverse el trabajo individual que permita la independencia y autonomía.

Es evidente también que los docentes implementan estrategias sin considerar los criterios que persiguen en correspondencia con los contenidos de la asignatura. Éstas deben ser bien pensadas y tener un fundamento teórico y metodológico. Lo que nos lleva a concluir que la fundamentación teórica es de vital importancia a la hora de establecer estrategias, puesto que los saberes disciplinares requieren de una didáctica particular que se establece desde las especificidades de la asignatura. En lo que compete a la carrera de Trabajo social, su fundamento requiere de estudiantes lectores y escritores competentes, capaces de analizar y comprender su entorno y su contexto, que puedan reconocer la importancia de su discurso y el valor de la palabra del otro; lo que sólo se logra cuando el ambiente de aprendizaje es adecuado y se genera un interés constante.

En relación con las dificultades de los estudiantes en lectura y escritura, existe también una responsabilidad de las instituciones educativas de básica primaria y media, lo cual no exime a la universidad en el desarrollo de las mismas, ya que estos procesos se desarrollan y se fortalecen a lo largo de la vida. No obstante, los recursos que se destinan a un departamento como La Guajira son escasos y se presentan como un factor asociado que no permite que se desarrolle un proceso permanente que garantice la disminución de las

debilidades presentadas, esto sumado a las condiciones de vida que impiden ciertas transformaciones, por ejemplo, instituciones educativas y en especial las pertenecientes a la zona rural e indígena no cuentan con un cuerpo docente cualificado, factor que es clave a la hora de buscar el mejoramiento.

En consecuencia, la motivación, interés y disposición que asuman los estudiantes en su formación a pesar de las adversidades del entorno local son fundamentales, así como la sensibilización frente a las estrategias de aprendizaje de las cuales puede valerse para fortalecer sus conocimientos. “En el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender” (Díaz y Barriga, 2004, p. 69) y ésta es una responsabilidad que le corresponde a los docentes.

En lo relacionado con el fortalecimiento de la lectura y la escritura el éxito del recurso utilizado por el docente depende de cómo este sea asimilado y apropiado por el estudiante hasta redundar en acciones que no requieran de la mediación del docente.

De ahí que al Estado le corresponda invertir mayores recursos en educación, cualificar al cuerpo docente en formación de alto nivel y velar porque los estudiantes cuenten con las competencias para desenvolverse en el actual contexto.

Quedan como puntos para seguir trabajando las estrategias didácticas más convenientes para la enseñanza en el espacio del trabajo social, así como la elaboración de propuestas transversales tanto en lectura y escritura que disminuyan los problemas de los estudiantes y mejoren los desempeños en pruebas externas; punto aparte es la formación de maestros de Trabajo social en este aspecto, pues la confusión y poca claridad que existe en este tema dentro de ellos supone un trabajo fuerte, pues ese también se convierte en un factor que puede estar incidiendo en los resultados que obtienen los estudiantes.

Como investigadora me queda seguir aprendiendo sobre las formas de acercarse a un objeto de investigación y a dar cuenta de ello, pues este ejercicio con la Universidad Pedagógica Nacional, me deja esa experiencia fuerte de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Addine, F; Ginoris, O; Armas, C; Martínez, B; Tabares, R. (1998). *Tendencias actuales en el desarrollo de la didáctica. Aspectos que contemplan cada una de ellas. Su repercusión en los diferentes componentes del proceso*. Recuperado de <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/didactica-general.pdf>
- Assam, R. (2012). *Estrategias didácticas en el marco de taller de lectura y redacción I, en el nivel medio superior. Aportaciones desde un proyecto de intervención* (tesis de Maestría). Universidad de Colima. Villa de Álvarez, Colima. Recuperado de http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Rosa_Maria_Haydee_Assam_Zaragoza.pdf
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Ediciones Uniandes. Ed. Norma.
- Bravo, P. y Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura técnicas de estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 271-290. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096014.pdf>
- Buitrago, L., Torres, L., y Hernández, R. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza* (tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>.
- Bustamante, G. y Jurado, F. (2002). *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá. Pag 24.
- Bustamante, G. y Jurado, F. (1997). *Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá.

Camilloni, A y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Recuperado de <https://es.scribd.com/document/244200624/Corrientes-didacticas>

Contemporaneas-Alicia-Camilloni-y-Otros-1-2-4-5-pdf

Camilloni, A. y otros. (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de

<https://es.scribd.com/doc/56522059/El-Saber-Didactico-Cap-1-2-3>

Cardona, J. (2004). *Diseño del plan de formación docente en estrategias didácticas para el*

aprendizaje significativo en la Institución Universitaria Salazar y Herrera (tesis de

pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/189/1/DisenioPlanformacionDocentes>

[EstrategiasDidacticas.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/189/1/DisenioPlanformacionDocentes)

Carvajal, M. (2009). La didáctica. *Fundación academia de dibujo profesional*. Recuperado de

http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/la_didactica.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias->

[bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf](https://media.utp.edu.co/referencias-)

De Zubiria, M. (2004). *Teoría de las seis lecturas. Como enseñar a leer y a escribir ensayos.*

Tomo II Bachillerato y universidad. Editorial fondo de publicaciones Bernardo Herrera.

Bogotá.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una*

visión constructivista. México: Mc Graw Hill. Recuperado de

<https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje->

[significativo.pdf](https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-)

- Díaz, L y Echeverry, C. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir. Una propuesta a partir de la investigación*. Editorial cooperativa editorial del Magisterio. Bogotá.
- Gómez, M. (2016). *Situación de la educación superior en Colombia*. Recuperado de <http://www.cmi.com.co/mauricio-gomez/situacion-dela-educacion-superior-en-colombia-segunda-parte/322395/>
- Lemos, L., Cardeño, E., Redondo, M. y Deluque, L (2013). *La permanencia del estudiante de Uniguajira: de las cifras a la realidad académica*. Ed. Gente nueva. Bogotá
- Marruffo, M. e Ibarra, Y. (2012). *Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en Lic. en educación (sin mención) de la misión Sucre. 2011-2012*. Cumaná estado sucre. Universidad de oriente. Cumaná. Recuperado de http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3762/1/TESIS_MMyIY.pdf
- Meléndez, F. (2013). *Diversidad didáctica: principales precursores de la didáctica*. Recuperado de <http://fabiolametzli.blogspot.com.co/>
- Montes, N. y Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Rev. Hum Med 11* (3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Montoya, J. y Monsalve, J. (s.f.). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Recuperado de <https://educrea.cl/estrategias-didacticas-para-fomentar-el-pensamiento-critico-en-el-aula/>
- Murillo, J. y Martínez C. (2010). Investigación etnográfica. *Métodos de Investigación Educativa en Ed. Especial*. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf

- Peña, F. (2011). Leer y escribir. Prácticas necesarias en la universidad. Revista Educere, vol. 15, núm. 52, septiembre-diciembre. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35622379018.pdf>
- Rosales, J. (2013). *Estrategias didácticas*. Recuperado de http://dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf
- Rodríguez, M. (2012). *Tendencias actuales de la didáctica*. Recuperado de <http://marianela-rodriguez.blogspot.com.co/2012/10/tendencias-actuales-de-la-didactica.html>
- Rojas, A. (2009). *La Didáctica Crítica, crítica la crítica educación bancaria*. Integra Educativa N° 4 / Vol. II No. 1. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a06.pdf>
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las ntic. Una estrategia de formación permanente*. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D_TESIS_CAPITULO_2.pdf;jsessionid=7495ADC68430DB5C97154A939CDCB3B3?Sequence=4
- Tobón, S (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, ECOE ediciones
- Torres, A., Mora, E., Garzón, F. y Ceballos, N. *Desarrollo de competencias científicas a través de la aplicación de estrategias didácticas alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las ciencias naturales*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4453237.pdf>
- Universidad de La Guajira (2005). *Proyecto educativo institucional*.
- Universidad de La Guajira. (2014). *Plan de desarrollo: “seguimos en academia y proyección social”*.

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1 (1), 71-104

Ronda, G. (2004). La integración de los niveles estratégico, táctico y operativo en la dirección estratégica. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 52, septiembre-diciembre. Universidad EAN Bogotá. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/206/20605204.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 Formato de Consentimiento informado entrevista

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa de trabajo social en la universidad de la Guajira sede Riohacha.

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____ una vez informado(a) sobre los objetivos que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo

a _____, docente de la universidad de La Guajira, para la realización de la entrevista.

Adicionalmente se me informó que mi participación en esta investigación es libre y voluntaria.

Firma

Documento de identidad _____ No. _____ de _____

Anexo 2 Formato de Consentimiento informado entrevista grupal

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa de trabajo social en la universidad de la Guajira sede Riohacha.

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____, _____

_____, _____,

_____, _____,

_____, _____

Una vez informado(a) sobre los objetivos que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a _____, docente de la universidad de La Guajira, para la realización de la entrevista grupal.

Adicionalmente se me informó que mi participación en esta investigación es libre y voluntaria.

C.C.

C.C.

C.C.

C. C

C.C.

C.C.

Anexo 3 Formato de Consentimiento informado observación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Análisis de estrategias didácticas en lectura y escritura utilizadas por los docentes del programa de trabajo social en la universidad de la Guajira sede Riohacha.

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____ una vez informado(a) sobre los objetivos que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a _____, docente de la universidad de La Guajira, para que realice la observación de una clase.

Adicionalmente se me informó que mi participación en esta investigación es libre y voluntaria.

Firma

Documento de identidad _____ No. _____ de _____

Anexo 4 Prueba de competencias lectora

29/3/2016

Prueba de Competencias Lectoras - Reporte agregado

Reporte agregado por programas

A continuación se presentan las estrategias de intervención propuestas para los programas académicos de acuerdo al número de respuestas correctas en cada una de las preguntas relacionadas con cada habilidad.

Período: 2016-1

Programas seleccionados: [TRABAJO SOCIAL](#)

[TRABAJO SOCIAL](#)

Estudiantes que presentaron la prueba: 85

Concepto: **Bajo**

Dimensiones	Desempeños		Habilidades	Desempeños		Estrategias de Intervención sugeridas
	Aciertos	%		Aciertos	%	
Microtextual recuperativo	100	39%	Inferir significados desconocidos a partir del co-texto	14	16%	Solicitar definiciones y familias léxicas sin uso de diccionario. Orientar la búsqueda de pistas textuales para inferir significados a partir del co-texto, en textos de la disciplina específica.
			Utilizar la prefijación para inferir significados por radicación	44	51%	Ejercitar la creación léxica con raíces griegas y latinas. Revisar algunos vocablos de uso científico a partir de su origen por radicación.
			Utilizar la sufijación para inferir significados	42	49%	Derivar adjetivos, verbos y sustantivos a partir de términos conocidos y desconocidos. Utilizar la composición de familias léxicas para recuperar significados ignorados o ambiguos.
Microtextual referencial	95	27%	Utilizar la analogía como estrategia de comprensión textual	30	35%	Analizar las relaciones de reiteración y de coocurrencia en textos breves. Realizar ejercicios de sustitución de proposiciones nominales, verbales y oracionales. Evaluar estos usos en redacción.
			Explicitar relaciones endofóricas referenciales en cadenas semánticas	23	27%	Explicitar anáforas y catáforas en textos con diversos delcticos comunes (esto, ello, aquello, etc.) en ejercicios de pronominalización. Evaluar cadenas semánticas con errores y corregirlas.
			Evaluar coherencia y cohesión textual a partir de conectores lógicos	28	32%	Remplazar y recuperar gradualmente conectores en oraciones, párrafos y textos breves. Trabajar diferentes niveles de complejidad en cada etapa.
			Evaluar coherencia textual a partir de la progresión temática	14	16%	Recomponer gradualmente el orden de las palabras de una oración, de las oraciones de un párrafo y de los párrafos de un texto.
Macrotextual	112	32%	Discriminar y recomponer gramaticalmente ideas principales	25	29%	Utilizar la estructura clásica Sujeto-Verbo-Objeto para orientar la composición de la idea principal en textos expositivos y argumentativos.
			Utilizar la titulación y subtitulación como estrategias de comprensión	16	18%	Subtitular párrafos con frases nominales y reservar la estructura oracional para la redacción de ideas principales. Inferir un título para un conjunto de párrafos subtitulados.
			Categorizar la información de modo comparativo con palabras claves	55	64%	Inferir categorías relevadas en las palabras claves y los descriptores de artículos de investigación científica y en ponencias académicas. Comparar textos a partir de sus categorías de análisis.

<http://bienestar.uni.guajira.edu.co/lectura/reportes/reporteAgregado.php>

1/2

			Jerarquizar ideas secundarias o accesorias para elaborar resúmenes	16	18%	Analizar abstracts de artículos de investigación científica y ponencias. Promover la escritura de artículos y de ponencias como proyectos de semestre. Leerlos y escribirlos en el aula.
Superestructural	119	35%	Recomponer esquemas estructurales de párrafos	26	30%	Diagramar párrafos con diferentes formas de organización estructural (causa-efecto, problema-solución, etc.). Comparar modos de organización textual en textos sobre el mismo tema.
			Relacionar modos de organización textual con propósitos textuales	36	42%	Entrenar en la identificación de las superestructuras argumentativas y expositivas, a partir de la diferenciación de sus propósitos distintos y las formas como suelen presentarse.
			Diferenciar tipos de secuencias textuales en la contraargumentación	29	34%	Revisar contraargumentaciones en textos universitarios (refutaciones a teorías, discusiones vigentes, controversias científicas, etc.). Ubicar secuencias con argumentos contrapuestos.
			Reconstruir la integración de secuencias textuales según la intención	28	32%	Separar segmentos de diferente secuencia textual. Orientar la determinación de predominancias intencionales en los textos y cómo la exposición puede apoyar la argumentación o viceversa.
Enunciativa	118	27%	Utilizar la información paratextual en la comprensión lectora	12	14%	Analizar carátulas, índices, prólogos, epílogos, notas al pie, bibliografía y medio de divulgación. Llevar al aula los libros completos –no solo fotocopias- y hacerlos circular entre los estudiantes.
			Inferir la intencionalidad textual en secuencias específicas	25	29%	Relacionar la superestructura con el género discursivo. Reponer el contexto social de producción de la obra, el momento de su surgimiento en el campo y su importancia disciplinar.
			Determinar puntos de vista contrapuestos en textos polifónicos	29	34%	Presentar a los autores que se dan para leer, enmarcando sus posturas en las diferentes perspectivas teóricas. Realizar contrastes de opinión entre autores y abordar controversias.
			Determinar la perspectiva del autor desde el discurso referido (citas)	19	22%	Citar de diferentes modos las referencias bibliográficas. Ayudar a interpretar el discurso referido como estrategia argumentativa, mostrar cuándo una cita apoya una tesis y cuándo la discute.
			Inferir la imagen que construye el autor sobre sí mismo (roles)	33	38%	Identificar el metadiscurso y demás huellas del autor en los textos. Evaluar estilo, léxico y tono particulares de los autores. Comparar géneros discursivos con base en la intencionalidad.

[Volver a la lista](#)

El concepto representa una valoración general del estado en competencias lectoras del grupo de estudiantes por usted seleccionado. Recuerde que este reporte genera calificaciones de desempeño global para el municipio, colegio, o subgrupo de colegios que usted eligió en el momento de generar el reporte. Para una interpretación del concepto considere la siguiente tabla:

Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Superior
0%-15%	15%-35%	35%-60%	60%-80%	80%-100%

Donde los porcentajes se interpretan como la proporción de respuestas correctas que obtuvieron los alumnos pertenecientes al grupo por usted elegido. Así si el grupo consta de 35 estudiantes valorados el porcentaje se calcula dividiendo la suma de aciertos de todos los estudiantes entre el máximo posible de respuestas acertadas para un formulario de 20 preguntas: $20 \times 35 = 700$.