

**Lectura y escritura disciplinar para semilleros de investigación**  
**Disciplinary reading and writing for research hubs**

**Artículo producto de la investigación: sistematización de la experiencia del uso de la lectura y a escritura disciplinar como eje articulador en la consolidación del semillero de investigación adscrito al programa de Tecnología en Contabilidad Financiera de las Unidades Tecnológicas de Santander**

**Martha Victoria Suárez**  
**Candidata a magister en Educación UNAB**  
**[msurez381@unab.edu.co](mailto:msurez381@unab.edu.co)**

**Directora de trabajo de grado**  
**Diana Libeth Flórez Tapias**

**Resumen**

El presente artículo es producto de la investigación cuyo objetivo fue sistematizar la experiencia del uso de la lectura y a escritura disciplinar como eje articulador en la consolidación del semillero de investigación adscrito al programa de Tecnología en Contabilidad Financiera de las Unidades Tecnológicas de Santander. El estudio respondió a interrogantes sobre el tipo de formación que se les debe dar a los docentes no especialistas en lectura y escritura para que las incorporen en los procesos de enseñanza de sus asignaturas y sobre cómo estas estrategias contribuyen a la alfabetización académica y la formación inicial en investigación. Además, esbozó estrategias para aprovechar el trabajo en equipo de los docentes especialistas en lenguaje y los docentes disciplinares en la búsqueda de caminos para empoderar los estudiantes como generadores de conocimiento. El estudio desarrollado fue de carácter cualitativo y la estrategia para dar cuenta de los resultados fue la sistematización de experiencias. Los instrumentos usados para obtener la información fueron los documentos que dieron cuenta de la experiencia, entrevistas, encuesta y un grupo focal. Los resultados evidenciaron la importancia del docente disciplinar como productor de

conocimiento, mediador en los procesos de lectura y escritura e investigación y motivador a los estudiantes para hacer parte activa de los semilleros de investigación.

## **Introducción**

Las Unidades Tecnológicas de Santander (UTS), institución de carácter estatal, dedicada a la formación de técnicos y tecnólogos. A partir de la exigencia de la institución a los diferentes programas por la consolidación de semilleros de investigación, el grupo de profesores del programa de Tecnología en Contabilidad Financiera (TCF) inició trabajo colaborativo con ayuda de una docente de lenguaje para revisar estrategias didácticas que les permitieran orientar mejor tanto prácticas de investigación como de lectura y escritura. A partir de esta iniciativa, en la que se vincula a la estudiante que desarrolla el presente trabajo de grado, se inició, en el primer semestre de 2015, un taller de discusión e intercambio de experiencias.

Durante cuatro semestres se llevó a cabo esta iniciativa, que derivó en la consolidación de un semillero de investigación en el cual participan actualmente 27 estudiantes de pregrado. Esta situación no se había presentado en la institución a pesar de la permanente exigencia por parte de la directiva para que se consolidaran grupos de investigación. Dado que se han podido identificar algunos logros y retos, tanto por parte de los profesores, concretamente de una profesora de la asignatura Economía y Empresa, como de los estudiantes, este trabajo se propuso, sistematizar la experiencia, con el fin de reconocer sus factores favorecedores y obstaculizadores para proponer líneas de trabajo futuras.

Por su naturaleza mixta, de un lado las necesidades de consolidación de semilleros para fortalecer la investigación y, de otra, el afianzamiento de estrategias de lectura y escritura, los referentes teóricos que sostienen esta investigación son; los semilleros de investigación, la

investigación formativa, la enseñanza situada, el aprendizaje basado en problemas, la alfabetización académica y la lectura y escritura en las disciplinas.

Esta investigación es cualitativa de carácter descriptivo, observacional e interpretativo, fundamentada desde una sistematización de experiencias. Para la recolección de la información se realizaron entrevistas a estudiantes y profesores; una encuesta aplicada a todos los integrantes del semillero; un grupo focal realizado con diez estudiantes de primer semestre y segundo que hacían parte del colectivo y, por último, la compilación de documentos que dan cuenta de la experiencia y su respectivo análisis.

Debido a que está concentrada en una experiencia concreta, los resultados de la investigación sirven como insumo para futuras exploraciones en las que haya como interés central vincular la investigación y la lectura y la escritura. De este modo, otros programas de la institución pueden usar las conclusiones y recomendaciones que se ofrecen para iniciar sus propias discusiones. No se pretende generalizar con estos hallazgos, pues una de las condiciones del aprendizaje situado, de la investigación y de la lectura y la escritura en las disciplinas, es que cada campo disciplinar encuentre las formas más adecuadas para interpretar y producir conocimiento según las necesidades de su tecnolecto.

Dos grandes conclusiones que se desprenden de este proyecto son: todo proceso de indagación e investigación comporta los procesos de lectura y producción, razón por la cual los docentes disciplinares son el eje de la consolidación de la cultura investigativa en la medida en que vinculen los procesos de lectura y escritura en sus materias; las concepciones y percepciones sobre investigación, tanto de docentes como de estudiantes, determinan las maneras en que ella se asume o se repele y entre más vinculados y motivados se sientan los estudiantes mayor será su

interés por profundizar en el campo del conocimiento, máxime si el trabajo se desarrolla de manera espontánea y no desde cánones rígidos de la investigación.

## **Revisión teórica**

### **Importancia de los semilleros de investigación para la formación en investigación**

Para entender el concepto de la expresión formación en investigación es necesario enfocarnos en los fundamentos de Restrepo (2003) quien plantea que la investigación formativa tiene 3 acepciones: investigación exploratoria, formación en y para la investigación e investigación para la transformación en la acción o práctica. Con respecto a la formación en y para la investigación este autor hace algunas precisiones pertinentes para el enfoque teórico de este proyecto:

En primer lugar, “se debe formar en y para la investigación a través de actividades que no hacen parte necesariamente de un proyecto concreto de investigación” (Restrepo, 2003, p.8). Mejor expresado, Restrepo insiste en que lo importante es que los estudiantes se habitúen, se familiaricen con los procesos y fases de la investigación. En segundo lugar, “se trata de la “formación” del estudiante, no de dar forma al proyecto de investigación. Es decir, aprender la lógica y actividades propias de la investigación científica” (p.8). Es claro en los anteriores enunciados, que el centro del proceso es el estudiante y el acompañamiento que se le pueda brindar desde la institución es clave para que pueda acercarse a las etapas y procesos de la investigación científica. Además, “las estrategias pedagógicas para formar para la investigación pueden ser, entre otras: miniproyectos, docencia investigativa, el ABP, el estudio de casos, el método de proyectos, tesis de grado y la participación en proyectos institucionales de investigación dirigidos por los docentes e investigadores” (p.9). Estas consideraciones permiten

un norte claro sobre la intervención pedagógica en aras de contribuir a la formación en investigación desde las aulas de clase y desde la intervención directa de los educadores.

Las anteriores consideraciones de formar para la investigación permiten poner de relieve el papel preponderante de los semilleros en la formación para la investigación. Al respecto, acertadamente, Miyahira (2009) coincide en los planteamientos de Restrepo cuando menciona que “el semillero de investigación es un ambiente diseñado para identificar y reafirmar la vocación investigativa en general o en un campo o área específica” (p.120). Este autor también hace alusión a la importancia del docente o investigador principal quienes junto a los estudiantes se inician en investigación. Al mismo tiempo, menciona las diferentes actividades, grupales que se desarrollan en un semillero, charlas y sesiones de discusión, generación de escritos, formulación de proyectos, que contribuyen a formar a los miembros del semillero para la investigación.

En lo dicho en las líneas anteriores, se le da valor significativo al conocimiento sobre investigación que los miembros de un semillero adquieren a través de proyectos que privilegian la reflexión de la realidad inmediata. En este sentido Oquendo (2009) menciona que los semilleros se constituyen en espacios para formarse en la investigación teniendo en cuenta que son una alternativa diferente a los planes de estudio de los programas. Además, el estudiante asiste a ellos por voluntad propia, con la posibilidad de controvertir, opinar y proponer prácticas investigativas de acuerdo con su ritmo de aprendizaje y sus intereses propios.

Finalmente, para cerrar este apartado, los semilleros son una estrategia de trabajo en equipo, con el propósito de formar a sus miembros en investigación teniendo en cuenta el trabajo en red para el desarrollo personal y la formación integral del profesional.

## **La investigación formativa como propedéutica para la investigación propiamente dicha**

Dos autores que son significativos en para entender el concepto de investigación formativa son Miyahira (2009) y Restrepo (2003). El primero hace hincapié en que la investigación es fundamental para la universidad pues a través de ella se genera conocimiento, se propicia el aprendizaje para la generación de nuevo conocimiento y se constituye en un vínculo con la sociedad. Por ello, es labor de las universidades estimular procesos que busquen el desarrollo de habilidades investigativas en sus educandos y al mismo tiempo hacer de la “investigación una estrategia de enseñanza aprendizaje en el currículo” (Miyahira, 2009, p.3).

Por su parte, Restrepo (2003) menciona que investigación implica hacerla, consumirla y usarla en forma idónea en la docencia. Además, aclara que para el caso de nuestro país la Comisión Nacional de Acreditación CNA considera la investigación formativa como una evidencia de que en las instituciones de educación superior existe una cultura investigativa.

A continuación, se grafica algunos planteamientos de la investigación formativa de acuerdo a estos dos autores.

Continuando con el tema, Restrepo (2003) plantea tres acepciones para la investigación formativa. La primera, la investigación exploratoria que se refiere al rastreo bibliográfico de “artículos, documentos, investigaciones terminadas, para plantear problemas relevantes y pertinentes o sopesar explicaciones tentativas de los mismos” (p.8). Lo anterior es importante para entender, problemas, hipótesis, darle estructura a un proyecto o programa de investigación.

La segunda acepción, formación en y para la investigación la cual hace referencia a la formación para la investigación aprendiendo la “lógica y actividades propias de la investigación científica” (p.8). En este sentido, el autor menciona diversas estrategias para aprender

investigando, algunas de ellas con bastante acogida a nivel de las instituciones de educación superior como los ensayos teóricos y las tesis de grado, otras con muy poco exploradas como el seminario alemán, el ABP, el estudio de casos y la docencia investigativa.

La tercera acepción de la cual habla Restrepo (2003) tiene que ver con “mejorar programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio de reflexión y aprendizaje” (p. 9). Esta acepción hace referencia a la posibilidad de hacer reflexión sobre la práctica y a implementar cambios y revisar la pertinencia de los mismos.

Continuando con el tema, Restrepo (2003) precisa cómo se puede operacionalizar la investigación formativa. Entre ellos los trabajos de grado guiados por un buen tutor, el ensayo teórico atendiendo a su estructura de argumentar una tesis, el ABP que vincula la escuela a la sociedad, los clubes de revistas y quizá la propuesta más importante de este autor: “el trabajo de los estudiantes con el profesor que investiga, aprendiendo a formular problemas y proyectos” (p.11). Estas últimas consideraciones tienen correspondencia con las palabras de Miyahira (2009) cuando menciona que los semilleros de investigación son espacios conformados por un investigador o un docente y un grupo de estudiantes que desean iniciar sus procesos de formación en investigación.

Finalmente, Restrepo (2003) deja en claro que la investigación formativa funge como instrumento de entrada a la investigación científica en la medida que “sirve como laboratorio de ensayo y experimentación para promover aquellos docentes y estudiantes que se dedicarán a la investigación en sentido estricto” (p.19). Es decir, la investigación formativa se convierte en la en la propedéutica para la investigación científica.

### **Alfabetización académica**

Teniendo en cuenta que desde la última década las universidades latinoamericanas se han preocupado por la formación en lectura y escritura de los educandos que ingresan a la educación superior, diversos autores, teniendo como referente los estudios y las experiencias en los países anglosajones, han debatido el tema de la alfabetización académica. Paula Carlino, investigadora argentina, una de las estudiosas más prominentes en este campo y un gran referente para las investigaciones desarrolladas en nuestro país, la define como:

El proceso de enseñanza que puede ponerse en marcha (o no) para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada asignatura. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. (Carlino, 2013, p. 370)

Esta autora pone de relieve aspectos preponderantes a tener en cuenta en la búsqueda de estrategias para acompañar la formación de los educadores y de los educandos en la universidad. Sus planteamientos constituyen derroteros para entender que la tarea del desarrollo de los procesos lectoresritores corresponde a todos los actores involucrados en el devenir de las instituciones educativas. Sin embargo, el mayor reto en la alfabetización académica lo deben asumir los docentes de las diversas disciplinas del conocimiento. En otras palabras, la alfabetización académica propende por hacer de los contextos disciplinares el campo propicio para el desarrollo pleno de los procesos de lectura y escritura que requiere el tecnolecto.

De igual manera, debe reconocerse que la lectura y la escritura son procesos inacabados que se dan dentro de un campo del saber y que la universidad debe contribuir en la búsqueda de condiciones pedagógicas y didácticas para suplir las falencias de sus estudiantes evitando la tendencia de los educadores de culpar a la Educación Básica y Media de los vacíos en las habilidades para leer y escribir con que llegan los estudiantes de recién ingreso (Carlino, 2005).

### **Lectura y escritura en las disciplinas**

Como ya se enunció, en la Educación Superior, la lectura y la escritura, son procesos que tienen sentido desde el campo disciplinar y que deben ser transversales a todas las asignaturas de los diversos programas y carreras. Esto porque, en primer lugar, los estudiantes al ingresar a la universidad enfrentan nuevas tipologías textuales y por ende nuevos aprendizajes. Este hecho pone de manifiesto la importancia del docente disciplinar como guía y facilitador de las nuevas formas discursivas de las asignaturas.

En segundo lugar, cada disciplina en la universidad tiene sus propias prácticas disciplinares, textos y géneros. Los cursos iniciales de lectura y escritura diseñados para mejorar las falencias de los estudiantes que ingresan se tornan en espacios descontextualizados y carentes de sentido. Los escolares encuentran estos cursos iniciales poco significativos y de poco uso en sus programas. Por ello, poco contribuyen a resolver las dificultades y a reforzar los procesos. En consecuencia, son los docentes líderes de cada asignatura los llamados a contribuir con el mejoramiento de los procesos lectoescritores en la medida en que tienen la experticia y el conocimiento disciplinar para orientar las tareas y las prácticas en las cuales se necesite la mediación de la lectura y la escritura.

En este orden de ideas, y retomando las consideraciones anteriores, es importante considerar el rol preponderante del maestro en la búsqueda de prácticas destacadas. Una aproximación al concepto de prácticas destacadas es posible a la investigación de Rincón y Pérez (2014) quienes de acuerdo al análisis de diversas prácticas de docentes delimitan algunas características de estas prácticas que se constituyen en referentes para nuevas investigaciones como la presente. Los aspectos esbozados por los investigadores se pueden resumir en:

1. Los docentes destacados evidencian la preocupación por hacer parte activa de una comunidad académica, por ello, los docentes destacados abordan la enseñanza de los procesos lectoescritores de manera sistemática en sus asignaturas (p.272).
2. En las prácticas destacadas se evidencia una preocupación por asumir las tareas de lectura y escritura como procesos complejos de planeación y textualización. Tales prácticas tienen relación con el contexto situacional del educando (p. 273).
3. En estas prácticas se evidenció una actitud positiva del docente hacia la lectura y la escritura. El educador mostró preocupación por mejorar sus propios procesos en aras de cualificar su desempeño profesional y personal. Además, los docentes destacados hacen de sus cátedras espacios de discusión de los problemas y tensiones de su campo disciplinar como insumos para la producción escrita y la comprensión lectora (p. 274)
4. En los casos de experiencias destacadas se evidenció la cercanía del docente con los estudiantes evitando asignar una tarea y esperar su resultado sin brindar acompañamiento en el proceso. (p.275)

**Formación de docentes disciplinares: la producción y mediación en la producción de conocimiento**

En las líneas anteriores se analizó la importancia de la enseñanza de lectura y la escritura disciplinar y también se hizo mención al rol del maestro como facilitador del acceso a la alfabetización académica de los estudiantes en el nivel superior y en la universidad. Empero, no se puede desconocer una realidad que se vive en las instituciones de nivel superior en Colombia, que el profesor universitario no ha sido capacitado y actualizado en los procesos de lectura y escritura. Por lo tanto, el docente disciplinar no cuenta con una gama de estrategias didácticas para apoyar a sus estudiantes en sus asignaturas en el mejoramiento de sus procesos lectoescritores.

Esta situación antes descrita pone de relieve la importancia de formar a los docentes disciplinares como lectores y escritores para que se constituyan en mediadores en el desarrollo de habilidades lectoras y escriturales en las disciplinas de formación. Lo anterior configuraría un terreno propicio para que desde las áreas del saber y las disciplinas que las constituyen se forjaran experiencias destacadas en el uso de la lectura y la escritura académica.

En consecuencia, la universidad debe proveer a sus docentes las condiciones necesarias para mejorar su desempeño en estas habilidades y aprender cómo enseñarlas a sus alumnos en el contexto de la disciplina que orientan. Según Cadena y Narváz (2008) esto ayudaría a que se haga evidente ante sus estudiantes su experticia como lectores y escritores en cada una de sus asignaturas y que a la vez se promuevan situaciones en las cuales se use la lectura y la escritura. Todo ello con el fin de que los docentes motiven en sus estudiantes la consecución de sus metas de aprendizaje y los motiven a vincularse a las comunidades de práctica.

Por consiguiente, las autoras proponen un trabajo interdisciplinario en el cual los docentes disciplinares sean acompañados en la búsqueda de estrategias metodológicas y

didácticas que les permitan entender y actuar en la complejidad de los procesos de lectura y escritura de cada uno de sus campos del saber. Las autoras señalan acertadamente que:

Una propuesta de formación docente sobre lectura y escritura académica pretendería ayudar a comprender que los profesores de lengua, expertos y responsables de los cursos iniciales de lectura y escritura, no son practicantes científicos de la lectura y la escritura de los distintos campos disciplinares. En ese sentido se requiere un trabajo colegiado entre profesores de los campos profesionales y profesores de lengua en el que se legitime hablar sobre sus propias prácticas docentes con la lectura y su relación con la enseñanza de los contenidos disciplinares en los cursos profesionales. (Cadena y Narváez, 2008, p.61)

En consonancia con lo anterior, González, Salazar y Peña (2015) enfatizan en un aspecto significativo a tener en cuenta en el trabajo entre docentes expertos en el área de lenguaje y profesores de las disciplinas. Ellos mencionan que “una advertencia es necesaria cuando se quiera trabajar interdisciplinariamente en las tareas de formación y de intercambio que se inicien entre docentes, pues habrá que poner especial énfasis en la neutralización del tecnolecto que domina la lingüística” (p.358).

Precisando los ejes en los cuales se articula la formación de docentes es pertinente destacar la investigación de Rincón y Pérez (2013) en el sentido de hacer un aprestamiento básico a los educadores con un enfoque en las competencias genéricas de lectura y escritura para entender la dimensión de lo que significa acceder y acompañar al estudiante en las prácticas y géneros propios de las asignaturas de la educación superior.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2009), en el decreto 3963, las competencias genéricas se definen como las habilidades necesarias para el adecuado desempeño profesional, son transversales a las áreas del conocimiento y deben estar presentes en todos los niveles de formación. En el caso particular de este estudio las competencias genéricas para los docentes disciplinares en lectura y escritura, esboza lineamientos para evaluar lectura crítica y comunicación escrita (Ministerio de Educación Nacional, equipo de las pruebas Saber para la evaluación de la educación 2011 citado en Timarán, Hernández, Caicedo, Hidalgo y Alvarado, 201).

### **Metodología**

Dada la naturaleza de la experiencia por documentar, se seleccionó el enfoque cualitativo debido a que le permite al investigador hacer un acercamiento al objeto de estudio para examinar los eventos, desarrollar una teoría de acuerdo con la realidad estudiada y nuevamente reconstruirla a partir de las observaciones hechas por el investigador (Hernández, Fernández & Bautista, 2014).

El método empleado fue el de investigación-acción teniendo en cuenta que la investigadora se preocupó por hacer un diagnóstico de un problema en un contexto específico e intentó resolverlo en ese contexto. Además, la investigadora y los participantes tomaron parte directa o indirecta en la ejecución de la investigación e incluso se evaluaron continuamente dentro de la situación en cuestión, con el propósito de dar respuesta a la problemática (Cohen y Manion, 2002).

Las técnicas empleadas para recabar la información fueron: entrevistas, una encuesta, un grupo focal y el portafolio de evidencias del acompañamiento a la docente disciplinar cuyos

instrumentos se describen en el apartado de técnicas e instrumentos de este capítulo y se presentan en los apéndices de la investigación.

## **Resultados y discusión**

En la presentación de resultados de la investigación, se usó tanto la sistematización de experiencias, como la información capturada por los demás instrumentos: documentos, encuesta, entrevistas y grupo focal.

### **Categoría 1. Docente disciplinar**

Ante el ofrecimiento de la investigadora para acompañar a los docentes del programa de Tecnología en Contabilidad Financiera en la búsqueda de estrategias para mejorar sus procesos de lectura y escritura y de investigación se acordó iniciar con un trabajo colaborativo aprovechando la experticia de la docente de lenguaje y los saberes de los educadores en el campo disciplinar. Se planteó el desarrollo dos talleres: uno de lectura y uno de producción textual que se configuraron en diagnóstico de las habilidades genéricas de lectura y escritura docentes. Con respecto al taller de lectura, se implementó desde tres textos en particular: Consejos para empezar a escribir y Convertirse en autor es como adquirir nueva ciudadanía del autor Fernando Vásquez Rodríguez y la lectura Conclusiones de la investigación: ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? de los autores Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón.

Como estrategia de análisis de los textos se estimuló, la discusión grupal de cada uno de los participantes para reconocer su apreciación sobre la importancia de las lecturas hechas y sobre cómo cada una de ellas había impactado su situación particular. Los dos primeros textos en cierta medida desmitifican el acto de escribir para ofrecerlo al alcance de las posibilidades de los maestros, los familiarizan con el ejercicio de producir textos, les muestran algunos consejos

útiles para iniciar la producción textual y los motivan en la aventura de ser autores de textos que se conviertan en insumos en el aula de clase (Vásquez, 2013). El tercer texto, esboza las conclusiones de una investigación sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana. Esta lectura muestra la realidad de estos procesos en nuestros claustros educativos,

Teniendo en cuenta los resultados, se puede mencionar que es evidente el bajo desempeño en las categorías y sus características. Todo esto nos revela que, hay dificultad para encontrar información en los textos dados y relacionar las partes constitutivas de las lecturas abordadas. Paralelamente, y en el último nivel de comprensión, en la categoría de análisis y evaluación de los textos se evidencia también un bajo desempeño, lo cual nos revela poca habilidad para generar procesos de reflexión a partir de los textos dados, para validar los argumentos dados por el autor del texto base, para identificar supuestos e implicaciones de acuerdo al contexto en el cual fueron producidos los textos.

Con respecto a la habilidad para producir textos, de acuerdo con las categorías propuestas por el MEN (2011) para la comunicación escrita el corpus analizado permite concluir que los docentes evidencian un bajo desempeño. En la categoría intención y propósito se evidencia poca habilidad para construir el texto de manera que responda al género que se pidió construir a pesar de tener un referente en la guía dada y haber hecho recomendaciones teniendo como referente el borrador de la única docente que lo entregó. En la categoría de estructura y organización es pertinente mencionar que se comprobó el bajo desempeño del grupo evaluado poca habilidad para organizar las ideas y darle coherencia y cohesión al escrito. Con respecto al manejo del lenguaje, vale decir que fue la única categoría en la cual los docentes del semillero obtuvieron un

desempeño medio. Este aspecto revela un manejo apropiado de la ortografía literal, y algunas dificultades con el uso de la ortografía acentual y puntual. Esto conduce a concluir que en la competencia genérica de comunicación escrita el grupo de docentes evidenció un desempeño aceptable en la microestructura de los textos pero un bajo desempeño en la superestructura y la macroestructura de los mismos.

Identificar los rasgos comunes en el corpus contribuye a configurar un acercamiento al docente disciplinar y a la problemática teniendo en cuenta la trascendencia de la lectura y la escritura. Lo expuesto hasta aquí desde el recuento de lo hecho hasta los resultados aportó el instrumento usado y el análisis de las competencias permitió tener una perspectiva de aspectos puntuales de los docentes del programa, sus competencias lectoescritoras y su proyección o no en las prácticas de investigación, aspectos pertinentes para entender la siguiente etapa de esta investigación.

Con respecto al bajo desempeño en comprensión de lectura el análisis se centró en reflexionar qué tipo de lectores son los docentes, es posible que el abordaje de sus textos sea fragmentado, sin interiorizar la información de los mismos, sin contrastarlo con diversas fuentes, y por ende, sin acudir a fuentes de la comunidad discursiva (Carlino, 2005; Rincón y Pérez 2014). Análogamente, cabe enfocarse en la capacidad de los docentes de indagar, cuestionar y evaluar la información que encuentran en las fuentes a las que acceden en su quehacer de educadores. Su bajo desempeño en este aspecto permite concluir la imposibilidad de los mismos de percibir y percibir en el diálogo con los textos una extrapolación a la realidad identificando situaciones problemáticas en las cuales anclar sus prácticas de enseñanza en sus asignaturas y de esa forma proveer situaciones y contextos propios para que se den los aprendizajes (Díaz Barriga, 2005; Restrepo, 2005; Escribano y Del Valle, 2015)

Con respecto a las habilidades evidenciadas en la escritura, el desempeño poco sobresaliente determinado en los textos aportados por los docentes permite determinar qué perfil de productores de conocimiento a través de la producción textual son. Es posible que sus prácticas escriturales se den en alguna medida para responder a las exigencias de su cargo: informes y registros que deben cumplir como parte de su ejercicio laboral. Sin embargo, la dificultad en la textualización de sus escritos, la no planificación de los mismos a través del esbozo, el uso de los borradores y la edición configura una problemática un escollo en su labor docente teniendo en cuenta que en la medida en que sean productores de conocimiento, se vinculan a la comunidad de práctica a través de sus publicaciones se constituyen en referentes de sus estudiantes y mejoran su práctica acompañando a sus escolares en las tareas de producción del conocimiento (Rincón y Pérez, 2014).

Retomando lo mencionado en las líneas anteriores, es posible intuir en este grupo de docentes líderes de asignaturas unas prácticas de aula en las cuales la lectura y la escritura son procesos que se dan sin una medición sistemática y consciente por parte de los maestros. Es posible que el acercamiento a los textos se dé sin una mediación y solo con el propósito de responder a evaluaciones puntuales y no como parte de un proceso continuo y de las actividades de clase (González, Salazar y Peña, 2015).

Puede colegirse de lo enunciado hasta este punto que la ausencia de procesos de lectura y escritura liderados de manera continua, consciente, acompañada y estructurada por parte de los docentes disciplinados que hicieron parte de esta caracterización poco contribuye a la formación en investigación en la medida en que no se estimula el pensamiento crítico, la mediación del maestro, las actividades que vinculen significativamente los postulados de los textos de la

comunidad discursiva y los problemas de la realidad inmediata de los educandos (Miyahira, 2009; Restrepo 2003; Díaz Barriga, 2005).

## **Categoría 2. Lectura y escritura disciplinar**

### **Sub categoría: Acompañamiento al docente disciplinar para la producción y mediación de los procesos de lectura y escritura disciplinar**

El trabajo colaborativo se desarrolló en tres fases: Acompañamiento para la producción y mediación de los procesos de lectura y escritura disciplinar, experiencias de investigación a partir de la lectura y escritura disciplinar y creación del semillero de estudiantes del programa de Tecnología en Contabilidad Financiera.

En el acompañamiento para la producción se acordó trabajar en un proceso de escritura en el cual se involucraron aspectos como la escogencia del tema, la documentación, la estructuración del texto, la elaboración de borradores y la edición como estrategia de mejoramiento de la versión final del escrito. Además, se hizo énfasis en el hecho de construir un escrito para ser llevado al aula de clase de la asignatura Economía y empresa. Por ello, la profesora escogió escribir un texto sobre la economía informal, haciendo énfasis en el fenómeno de ventas ambulantes frente a las instalaciones de las Unidades Tecnológicas de Santander.

Debido a lo anterior, se decidió que el escrito tendría que la tipología de un texto expositivo cuyo propósito es informar, describir o explicar una situación o un fenómeno de forma de clara, precisa, ordenada. La estructura propuesta para el texto fue de introducción, desarrollo y conclusión. Al mismo tiempo, se revisó la rejilla para confrontar la experiencia de crear el texto.

Como parte del acompañamiento en el proceso de redacción se revisó un borrador del mismo y se le hicieron algunas recomendaciones para mejorarlo. Entre ellos, se le sugirió precisar el inicio del texto para ubicar al lector, reestructurar las ideas de los párrafos dos y tres para evitar reiteraciones, mejorar la cohesión, revisar el final del escrito para retomar las ideas y usar una estrategia de cierre que llamara la atención del lector (una pregunta o una frase célebre). Además, se le mostraron algunos errores en el uso de la ortografía puntual y el uso de conectores

Algunos aspectos interesantes que se pudieron dilucidar del ejercicio son los siguientes: primero, el tema escogido por la docente guardaba una estrecha relación con la temática de la asignatura Economía y empresa. Segundo, se notó por parte de la autora el esfuerzo por tener en cuenta el proceso de textualización, el uso de borradores, la revisión de algunas fuentes de consulta, la edición de los errores ortográficos y de citación y el uso de elementos paratextuales para hacer más llamativo el texto. Finalmente, el aspecto más significativo fue configurar este ejercicio como el punto de partida de la primera experiencia de investigación que se desarrolló desde la asignatura y que será descrita posteriormente.

La siguiente sesión del acompañamiento se planeó con el propósito de facilitar herramientas para que la docente desarrollara en forma efectiva las tareas de lectura y escritura en la asignatura Economía y empresa. Por este motivo, se diseñó una secuencia en la cual se incluyó un primer momento en el cual se motivaba a los escolares, se les explicaba la actividad y se confrontaban los presaberes. Además, se proyectó explicar qué tipo de texto debían construir y compartir la rejilla para evaluar la producción del género textual.

La docente propuso desarrollar esta propuesta aprovechando una parte de la materia en la que se discutía de la importancia de la economía para entender las transformaciones de la

globalización pues usualmente les proponía a los estudiantes la lectura semanal del diario Portafolio económico. Para dar cuenta de las lecturas hechas los escolares debían seleccionar tres artículos de su interés, y registrar sus impresiones sobre lo leído en una carpeta al finalizar cada corte.

Teniendo en cuenta las características de la actividad que desarrollaban los estudiantes con la lectura del diario Portafolio se acordó que el texto más apropiado sería la síntesis analítica. Según González (2012) la síntesis analítica es un texto académico que recoge las ideas de un texto base, conservando la línea temática original a partir de la reelaboración del autor y de su punto de vista (p.156). En otras palabras la síntesis es un texto que incluye el resumen del texto base pero recoge el punto de vista sobre lo leído.

Además de explicar la naturaleza del género textual se proyectó revisar un ejemplo para que los estudiantes tuvieran un referente y una guía en el desarrollo de su trabajo. Por este motivo, se leyó El fin de lo perdurable de la autora Doris Lessing y la síntesis analítica del mismo, diseñado por la autora Blanca González en el texto Estrategias de escritura, Cómo enfrentar con éxito la vida académica, publicado por la Universidad Sergio Arboleda.

Una vez agotada la etapa de preparación, los estudiantes desarrollaron el proceso de creación del género y una vez concluido la profesora usó la rejilla para hacer una revisión grupal de los textos, finalizando con una autoevaluación sobre el proceso desarrollado y los aportes al aprendizaje.

Esta actividad ha sido desarrollada ininterrumpidamente por la docente desde el primer semestre del año 2015 en la asignatura Economía y empresa.

Una vez desarrollada esta etapa, se recogen algunos resultados significativos de la experiencia de acompañar a la docente disciplinar para mejorar sus procesos de lectura y escritura.

En primer lugar, se evidenció el interés de la docente por integrar las temáticas, reflexiones y problemáticas trabajadas en sus asignaturas como punto de partida para el proceso de creación de su texto y por ende, hacer del proceso de escritura una experiencia de integrar el conocimiento de su campo disciplinar y las dinámicas propias de su campo del saber (Carlino, 2005). Con las diversas dinámicas que se dan en el contexto cultural y que pueden constituirse en posibilidad de teorización y práctica en las aulas (Díaz Barriga, 2005). Estas dos tensiones se pudieron ver reflejadas en la selección de su temática para el texto que escribió, la informalidad como fenómeno de la economía colombiana que afecta nuestras ciudades y que no debe ser ajena al análisis de la materia economía y empresa al poner el foco en el contexto de las Unidades y en el caso de la venta informal justo en sus instalaciones.

En segundo lugar, en el proceso de acompañamiento a la creación del texto se notó un avance significativo en el proceso de textualización del escrito trabajado. Desde la escogencia de la temática, aspecto tratado en las líneas precedentes, hasta la conciencia del uso de elementos paratextuales, pasando por el esbozo y el uso de borradores para confrontar el resultado final con la rejilla referente para valorar el producto final.

Esta situación sobre el progreso en la producción textual es reconocida por la docente cuando afirma: *“he mejorado mucho del año anterior a este. He trabajado una técnica de construcción textual sobre la que yo puedo orientar la lectura en mis materias...”*. De esta forma como lo plantea la investigación de Rincón y Pérez (2014), el docente de prácticas

destacadas “evidencia una preocupación por asumir las tareas e lectura y escritura como procesos complejos de planeación y textualización” (p. 273).

En tercer lugar, y retomando lo mencionado con anterioridad, el tercer avance significativo de este trabajo en equipo entre docente de lenguaje y docente disciplinar para fortalecer los procesos de producción para el conocimiento se evidencia en la motivación de la docente disciplinar para continuar con la formación.

*Sí, y he estado muy atenta a las ofertas que viene haciendo la institución, y primero es un proceso a partir del individuo, partir del docente que tome conciencia del grado de importancia que es este proceso precisamente para la investigación...entonces, sí he aprovechado bien las ofertas que ha hecho la institución. En este momento estoy en un nuevo curso acerca de artículo científico y con muchas expectativas pues como en este instante tengo a cargo los semilleros del programa de Contabilidad Financiera, entonces me parece apenas “como anillo al dedo” para poder fortalecer mis habilidades en cuanto a todo lo que es el proceso de lectoescritura.*

En lo expresado por la docente se denota que su evolución no solo se da en el proceso de mejorar su desempeño para escribir textos. El progreso mayor tiene que ver con el reconocimiento del papel preponderante que juegan los procesos de lectura y escritura en su crecimiento profesional. Expresiones como “tomar conciencia del grado de importancia de este proceso para la investigación” “aprovechar las ofertas de la institución” y estoy en un “nuevo curso” demuestran su interés y motivación por entender la lectura y la escritura como procesos inacabados. Como sostienen Pérez y Rincón (2014) sobre los educadores destacados “el educador mostró preocupación por mejorar sus propios procesos en aras de cualificar su

desempeño profesional y personal”, por esta razón, aprovecha los espacios de formación que la institución le brinda.

Con respecto al acompañamiento a la docente de la asignatura de Economía y empresa para mejorar su rol de mediadora en la consolidación de los procesos de lectura y escritura disciplinar es posible afirmar que se notaron grandes avances. En primera instancia, configurar una secuencia didáctica que se constituyera en derrotero para encauzar de forma significativa las experiencias aisladas de lectura y escritura que la docente desarrollaba habitualmente en su aula. En segundo lugar, configurar un género textual que conciliara en forma sencilla pero significativa las lecturas semanales del diario Portafolio económico y la postura de los estudiantes ante los textos leídos; en este caso en particular, la síntesis analítica. En tercer lugar, proveer las guías y ejemplos de los textos asignados y rejillas para que los estudiantes revisaran y editaran sus textos teniendo en cuenta los parámetros de evaluación. Finalmente, acompañar a los escolares en todo el proceso hasta el resultado final de sus escritos.

Lo anterior se puede evidenciar en lo encontrado en los instrumentos y desde las voces de los participantes de la experiencia. Al indagar a la docente sobre si consideraba que en sus asignaturas brindaba acompañamiento a sus estudiantes, ella respondió:

*En este momento a partir de una experiencia que tuve, sí, efectivamente puedo decir y dar testimonio que sí lo estoy haciendo. Entonces... ya tengo mayor claridad sobre la metodología que quiero que ellos lleven para que desarrollen ese proceso de investigación que los lleve a confrontarse con fenómenos reales, cotidianos. Entonces, sí tengo una guía, una orientación, las he plasmado, de hecho están escritas y hemos tenido experiencias muy importantes, muy buenas con los estudiantes de dos semestres acá con los cuales he ido aplicando. A partir del año pasado segundo semestre y este semestre.*

En sus palabras la docente muestra que su acompañamiento ha sido sistemático y que ha contribuido para el desarrollo de la asignatura en la medida le da claridad sobre las metas y logros que espera de sus estudiantes.

Este proceso continuo de acompañamiento que la docente desarrolló en su asignatura lo corroboraron los datos de la encuesta aplicada a los estudiantes. Ante el enunciado que indagaba por las asignaturas que apoyaban y hacían seguimiento al proceso de lectura y escritura los resultados fueron los siguientes:

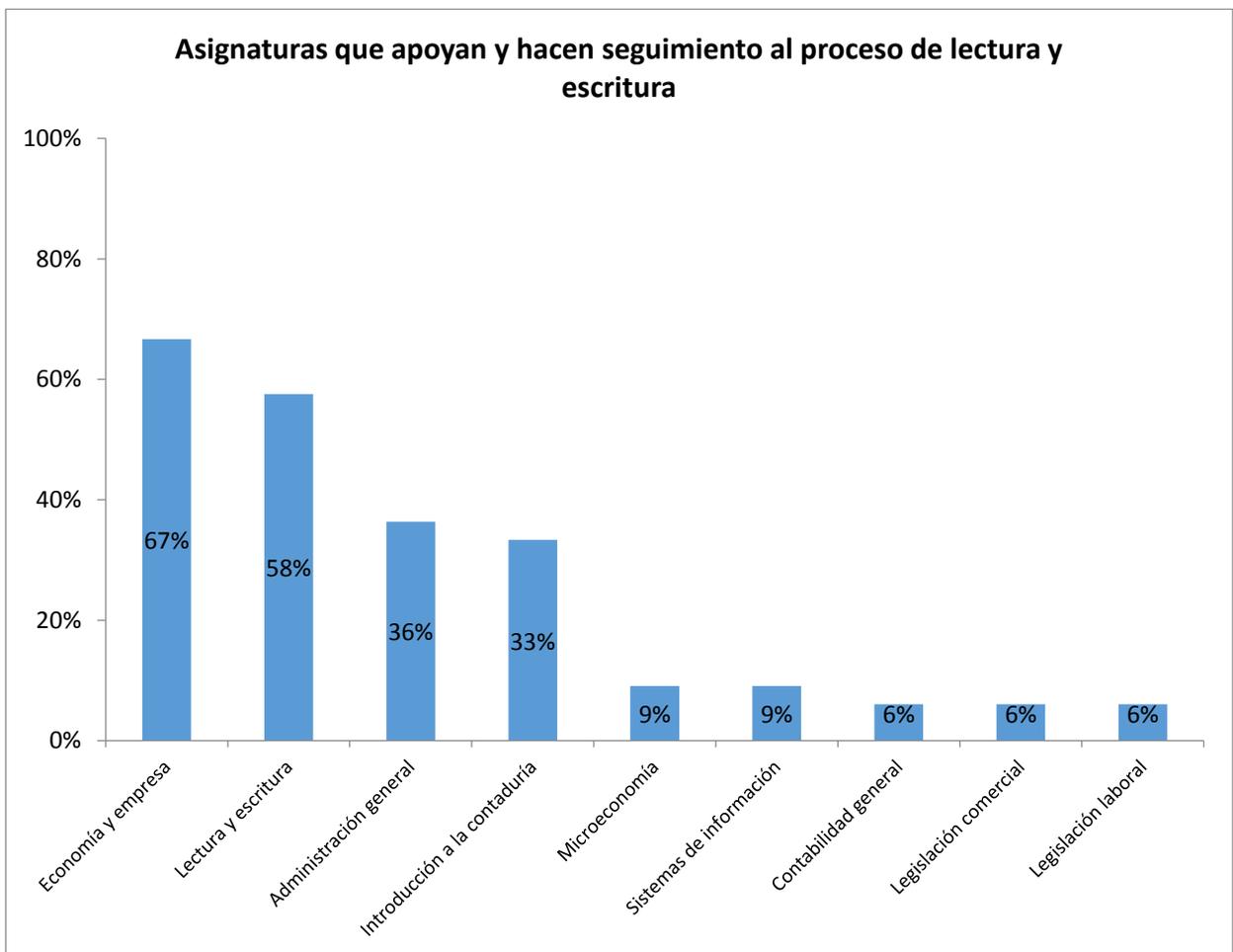


Figura 1. Asignaturas que apoyan y hacen seguimiento a los procesos de lectura y escritura

La anterior gráfica refleja las percepciones de los miembros del semillero SIEES, estudiantes del primer semestre del programa Tecnología en Contabilidad Financiera. El aspecto significativo que se advierte a partir de la percepción de los estudiantes sobre los cursos que apoyan y hacen seguimiento a procesos de lectura y escritura es el alto porcentaje que obtuvo Economía y empresa sobre cursos como Procesos de lectura y escritura, pensados como cursos iniciales para solventar las deficiencias en procesos lectoescritores de los estudiantes de reciente ingreso. Este resultado evidencia la importancia de un donde existe un contexto de interés, en este caso temas de economía, ligados a su campo disciplinar y a su quehacer como futuros tecnólogos.

Los encuestados argumentaron por qué consideraban que la asignatura Economía y empresa acompañaba los procesos de lectura y escritura. Sus respuestas hicieron énfasis en que en la asignatura debían leer revistas, periódicos y hacer síntesis analíticas; mantenerse informados acerca de la economía; leer el diario portafolio económico; investigar y analizar cómo se encontraba la sociedad en su entorno y hacer lecturas, comprensión e investigación.

Los anteriores resultados y reflexiones nos llevan retomar los planteamientos de Paula Carlino (2005) quien plantea desde los postulados de la alfabetización académica hace énfasis en el papel preponderante que tiene los docentes disciplinares promover en sus estudiantes los aprendizajes de sus campos disciplinares a partir de las prácticas letradas (p.370).

**Sub categoría: Acompañamiento al docente disciplinar para la mediación de experiencias de investigación**

**Primera experiencia de investigación: Caracterización de las prácticas contables de vendedores ambulantes UTS**

La primera experiencia de investigación se inició el 7 de octubre 2015, según el acta 5 del semillero, fecha en la cual se acordó que las asignaturas Administración general, Contabilidad y Economía y empresa desarrollarían un trabajo liderado por esta última materia para caracterizar las prácticas contables de los vendedores ambulantes de las afueras de las Unidades Tecnológicas de Santander. La actividad surgió a partir de la lectura en clase del texto sobre economía informal que desarrolló la docente y del estudio la temática de los mercados y la economía. Además, se explica lo que es la economía formal e informal y dentro de la economía informal se analizan los mercados y cómo se integran las dos fuerzas de oferta y demanda.

Por ello, se quiso investigar cómo funcionaba la economía informal y cómo afectaba la demanda y por ende esto se reflejaba en la oferta formal esa informalidad. Para investigar esos fenómenos de la economía, se hizo un trabajo de campo con la población de vendedores informales que se ubicaban en la calle de los estudiantes frente a las instalaciones de las Unidades Tecnológicas de Santander. El estudio pretendía indagar si en realidad los dueños de esos negocios tenían prácticas administrativas contables, si eran conscientes de cómo los afectaban los fenómenos económicos como la variación del dólar, el aumento de la tasa de la inflación, las tasas de interés en los precios de sus productos, y por ende la incidencia en los ingresos para el sostenimiento de sus familias.

Para el desarrollo de esta experiencia se desarrolló una guía de estudio en la cual se explicitaban las actividades a desarrollar: la aplicación de una encuesta a los vendedores ambulantes ubicados en los alrededores de la institución, analizar la información y presentar un informe que diera cuenta de la investigación hecha.

## **Segunda experiencia de investigación: gastos hormiga**

La idea de la investigación surgió a raíz de algunas discusiones en clase donde se analizó cómo las finanzas de los colombianos estaban siendo afectadas por la inflación, la variación del dólar y la caída del precio del petróleo. Por ello, la docente en clase instó a los estudiantes a evitar hacer gastos innecesarios. A partir de la revisión bibliográfica sobre la temática, se llegó a la conclusión que los expertos llamaban a los gastos innecesarios, gastos hormiga.

A raíz de las inquietudes y expectativas que surgieron en torno a la temática y aprovechando el periodo de receso de Semana Santa, la docente les propuso a sus estudiantes analizar los gastos hormiga que estas festividades religiosas generaban en cada uno de sus hogares. Para ello, diseñó una guía con una encuesta que los escolares debían aplicar en su núcleo familiar. Después de tabular la información, los estudiantes debían clasificar los gastos fijos y los gastos hormiga, hacer una descripción del comportamiento de los consumidores y generar propuestas para evitar el impacto de la inflación en sus familias y generar estrategias de ahorro.

En esta fase del proyecto, los resultados se dieron a partir de los eventos desarrollados en las etapas previas. Es decir, la docente retomó las experiencias de lectura y escritura desarrolladas en sus clases para llevar a sus estudiantes a involucrarse en ejercicios de investigación que les fueron significativos porque eran de su realidad inmediata. Al respecto la docente mencionó que:

*Yo los llevo a confrontarse con la realidad a través de ¿qué medios?, ejemplo la lectura de las páginas de un diario que se llama Portafolio Económico. ¿Qué hacen ellos a través de la lectura de este diario?, confrontar la teoría que se les proporciona en la clase con la realidad,*

entonces los lleva a cuestionarse sobre estos fenómenos como la inflación de qué manera afectan el bolsillo de un estudiante, ¿sí se ven afectados? Entonces ellos toman conciencia que en realidad estos fenómenos a todos nos afectan en la sociedad como individuos, entonces los lleva a un cuestionamiento, entonces... trato como de inducirlos de ese modo.

Las líneas anteriores muestran cómo la docente disciplinar de Economía y empresa logra establecer un vínculo entre la lectura, la escritura y la investigación. Como lo afirma Restrepo (2003), la investigación formativa en una de sus acepciones se refiere al rastreo bibliográfico de artículos, documentos, investigaciones para configurar problemáticas, investigar sobre las mismas y aportar soluciones.

Lo anterior es complementado por los resultados de una pregunta de la encuesta hecha a los estudiantes del primer semestre del programa en Tecnología en Contabilidad Financiera y miembros del semillero SIEES. El enunciado indagaba por las asignaturas del primer semestre que motivaron la investigación en sus estudiantes.

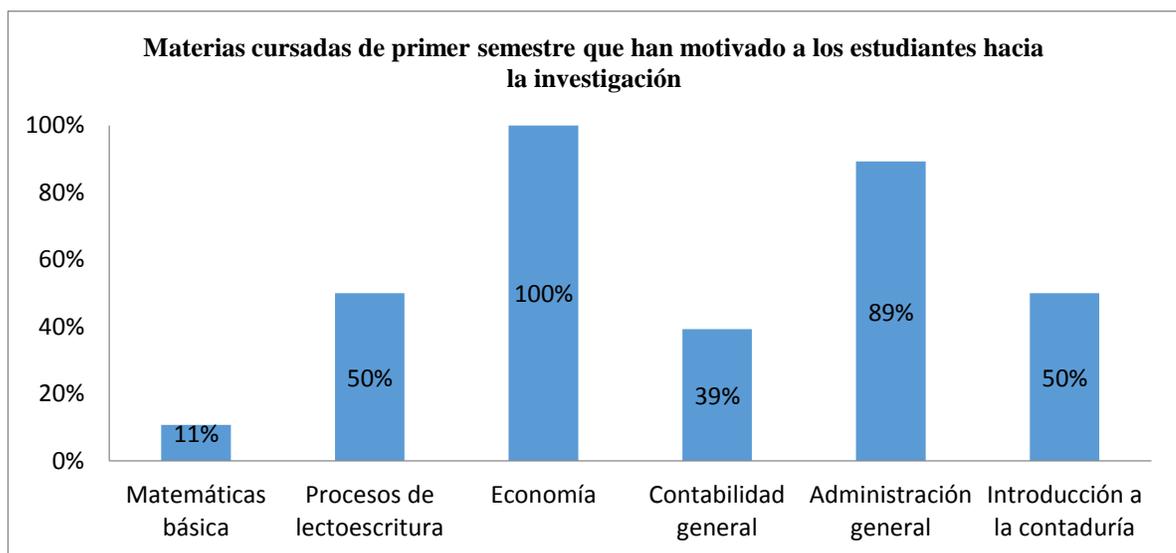


Figura 2. Materias que en primer semestre han motivado al os estudiantes a la investigación

Según la gráfica anterior, es Economía y empresa la asignatura en la cual los estudiantes se sienten más motivados para asumir experiencias de investigación. Como dato característico, la asignatura Procesos de lectoescritura no muestra una incidencia muy significativa en el interés de los estudiantes por investigar.

Los resultados de la encuesta anterior, son corroborados por el testimonio de una estudiante, miembro del semillero, que describió en detalle su experiencia de investigación sobre las prácticas contables de los vendedores ambulantes ubicados frente a las instalaciones de las Unidades Tecnológicas de Santander.

*El semestre pasado hicimos una investigación sobre la economía informal en la Calle de los estudiantes, en el sector de Real de minas, aquí a la salida, específicamente de eso descubrimos un montón de temas que ni uno se imagina que puedan pasar ahí en esas “chacitas” tan pequeñitas y donde se generan ingresos muy buenos, donde dependen 10 0 12 personas de ese ingreso muy bueno... o sea se entera uno de muchas cosas, que los parqueaderos le pertenecen a un tercero... hay personas que rehusaban hablar, a responder la encuesta, no firman nada... definitivamente es la informalidad en todo, hay personas que no son de acá, que vienen de otros lugares, mejor dicho infinidad de cosas que uno no se imagina que pasen alrededor de la universidad.*

*Las personas de ahí, primero, ellos no llevan cuentas, todo lo que le dicen a usted es a base de lo que ...yo creo, de pronto... pero que ellos lleven unos apuntes donde se diga cuánto ingresó, cuánto se vendió, cuál inventario tienen, no, ellos no tienen absolutamente nada de eso. Ellos crearon una asociación, una asociación tirando a sindicato que no está inscrita en Cámara de Comercio sino en el Ministerio del Trabajo. Nosotros fuimos a la Alcaldía, averiguamos en espacio público, supimos infinidad de cosas. Hay también un proyecto de*

*encerrar toda la parte estudiantil para dejarlos a ellos trabajar y que sean formales y que el mismo gobierno les dé la caseta y el uniforme y que todo el que entra a la parte que está encerrada sea solo estudiantes... hay también un proyecto de capacitación y eso. ¿Qué pasa? Que los que tienen que pasar el proyecto son los dirigentes de la asociación, y si usted se sienta a hablar con el señor de la asociación... el señor de la asociación es un señor que se la pasa barriendo y recogiendo mugre, él es el presidente de la asociación. Pero si el señor no tiene conocimiento él no sabe pasar un proyecto, entonces qué pasa, que siempre van a venir a molestar, siempre van a venir a quererles quitar la mercancía porque es invasión de espacio público... pero es capacitación porque ellos no saben y usted sabe que el que no sabe es como el que no ve. Y ese fue un proyecto o una semitesis que armamos en el último corte, o sea fue algo muy rápido pero fue ponernos a investigar en menos de un mes porque fueron muchas cosas. Usualmente almorzábamos y luego nos íbamos para la casa de los compañeros porque eran muchas cosas, hacer las encuestas, aprendimos a subirlas en google drive, etc, infinidad de cosas aprendimos en menos de 20 días.*

En el anterior recuento de la experiencia de investigación vista desde una estudiante, confluye, como se mencionó al inicio de este aparte, la triada docente, lectura y escritura disciplinar e investigación. La docente como la mediadora en ese proceso que lideró y acompañó y la lectura y la escritura disciplinar como el elemento articulador en la medida que da cuenta de los hallazgos del otro elemento de la triada: la investigación.

De esta forma, se puede afirmar que la experiencia de mediación configuró un docente disciplinar propuesto desde la teoría de la enseñanza situada, planteada por Díaz Barriga (2005) como un mediador entre el estudiante y el conocimiento, que diseña diversos apoyos para

acompañar a sus estudiantes, que es un aprendizaje permanente y reflexiona sobre su práctica (Schon, 1992) y que hace del trabajo en equipo una estrategia de aprendizaje.

### **Categoría 3. Semillero de investigación**

#### **Sub categoría: De Huellas Contables a SIEES**

La creación del semillero SIEES fue la última etapa de esta experiencia. Su génesis fue el semillero Huellas Contables, colectivo de docentes del programa de Tecnología en Contabilidad Financiera quienes por falta de estrategias para liderar procesos de lectura y escritura disciplinar y desconocimiento de la didáctica de la investigación no lograron consolidarlo. A partir de una directriz de la institución, el colectivo cambió de semillero de docentes a un proyecto de semillero de estudiantes. La nueva líder del semillero inició un trabajo de equipo con la investigadora, docente de lenguaje, para hacer de la lectura y la escritura el eje articulador para consolidarlo. En ese proceso mejoró sus competencias en lectura y escritura y mediación para promover estos procesos en sus estudiantes, lideró experiencias de investigación como manera de motivar a sus estudiantes y logró convocar un grupo numeroso con el cual se iniciaron los encuentros para crear el nuevo semillero llamado SIEES.

#### **Primera reunión de conocimiento**

En esta reunión, la profesora líder del semillero se presentó y contó su experiencia como docente, sus estudios y su trabajo en la institución. A través de esta narración, los presentes se hicieron una idea somera de algunas características de la docente líder del semillero. Entre ellas, que sus estudios de educación básica y media los hizo en la escuela Normal, lo cual según ella, incentivó su amor por la enseñanza y su gusto por el trabajo en las aulas. Además, habló de su

perfil académico mencionando su título de Economista de la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga.

Acto seguido, la docente centró su intervención sobre los semilleros de investigación de los cuales mencionó “*como colectivos de investigación retomaban la experiencia como seres humanos que nacemos con la posibilidad de la pregunta*”. Por ello, así lo refirió, estos espacios se convertían en medios para canalizar todos los interrogantes de los estudiantes. Otras de las ventajas de los semilleros, según mencionó la líder en su intervención, eran espacios donde se forman los investigadores, además de usar la realidad como excusa para hacer nuestras investigaciones. Es decir, se precisó, tener en cuenta el entorno inmediato del estudiante para investigar.

Después de enunciar algunas características de los semilleros, les describió el inicio de la experiencia haciendo un recorrido por el trabajo realizado para llegar a este punto, de líder del semillero. En aspecto, la docente habló de su proceso de capacitación en habilidades lectoescritoras, su implementación de la síntesis analítica como género discursivo en la asignatura de Economía y empresa y de las prácticas investigativas hechas con los estudiantes.

## Segunda reunión

En esta sesión se hizo lectura de algunos documentos sobre de semilleros con el objetivo que los semilleristas conocieran algunas características de estos colectivos de investigación en Colombia. La dinámica del segundo encuentro consistió en motivar el trabajo grupal de los asistentes a la reunión con el propósito de conocer algunos aspectos puntuales sobre semilleros de investigación a través de un taller de lectura de algunos documentos propuestos por Ossa (2003), fundador de los semilleros en Colombia. El abordaje de estos textos fue de gran interés

para los semilleristas teniendo en cuenta que en los mismos se explicita el concepto, las características, tipos y tareas que se realizan en estos colectivos de investigación.

Como aspectos relevantes de este encuentro fueron la participación activa de los asistentes a la reunión. Los mismos encontraron de gran interés los planteamientos hechos por el autor sobre la importancia de los semilleros en la formación para investigar y en el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura. Además, pudieron determinar algunas tareas que se pueden dar al interior de un semillero de investigación lo cual, a criterio de los asistentes, aclaró varias dudas con respecto a su participación en estos grupos.

#### Tercera reunión

En el tercer encuentro de los estudiantes miembros del semillero se determinó el cambio de nombre del semillero *Huellas Contables*. La razón de dicho cambio fue buscar un nombre más pertinente con las experiencias de investigación que los estudiantes habían venido desarrollando. También se tuvo en cuenta que la docente líder del semillero orientaba la asignatura Economía y Empresa y que desde esta materia se habían liderado las experiencias de investigación. Finalmente, se privilegió el hecho puntual de buscar un nombre que llenara las expectativas de los escolares quienes consideraron que su semillero de investigación debería tener un nombre llamativo y que fuese fácil de recordar e identificar.

El nombre que los semilleristas acordaron fue *Sistemas Investigativos Económicos y Empresariales SIEES* por su sigla. En la misma sesión, los estudiantes diseñaron el borrador del logotipo del semillero el cual fue perfeccionado por una de las semilleristas. A continuación, en la gráfica 19 el resultado final del logotipo.

#### Cuarta reunión

En esta reunión se discutió la pertinencia de crear una página web para el semillero SIEES. Por ello, se les presentaron dos ejemplos de páginas como referentes para determinar la forma y el contenido del sitio virtual. Los referentes fueron la página del semillero Bufete Financiero de la Universidad EAFIT (Ver figura 20) y el semillero Los Apóstoles del Buen Gusto de la Universidad del Rosario.

Al finalizar la reunión se presentó el esbozo de la página del semillero SIEES y se determinó que la misma sería un documento virtual con enlaces que dieran cuenta del origen, y la formación del semillero, las características y elementos teóricos que lo constituyeron, los semilleros y productos de este colectivo de investigación.

### **Sub categoría: Percepciones de docentes y estudiantes frente a los semilleros investigación**

Uno de los grandes logros de la experiencia es evidenciar la motivación, liderazgo y conocimiento sobre investigación y semilleros que la docente líder de SIEES alcanzó durante la implementación de la propuesta de lectura y escritura disciplinar para semilleros de investigación. Al respecto la profesora menciona:

*Me siento más motivada por todo lo que es el proceso de investigación, por esta tarea que me encomendaron de ser líder de los semilleros, por tratar de motivar también a las personas de la importancia de la lectura desde la disciplina no solamente para los estudiantes sino también para mis compañeros; pero casi nadie lo entiende porque son profesionales en su disciplina pero este tipo de competencias no son importantes para ellos, y los programas tienen unas habilidades transversales de lectura y escritura. Ellos son conscientes que los estudiantes deben entrar a realidades como el cambio a la realidad internacional, las NIIF, son conscientes que tienen que leer pero no desarrollan estrategias*

*de lectura y escritura que conlleven a los estudiantes realmente a la comprensión de este gran cambio. Entonces seguiremos preparando profesionales con un saber, un conocimiento pero no con la comprensión de este. Entonces es como romper con el paradigma tradicional. Es reconocer que no solo es experto en la disciplina sino que tiene que considerar ese tipo de competencias porque hacen parte del quehacer profesional y más si somos docentes.*

Estas reflexiones de la docente líder están en consonancia con los planteamientos de Granda (2015) y Gallardo (2014) quienes consideran los semilleros espacios donde se promueve la investigación formativa y se potencializan procesos cognitivos para favorecer el crecimiento personal y profesional del educando.

Desde las percepciones de los estudiantes, miembros del semillero SIEES, participar en un semillero ayuda en su formación. Cada uno de los citados a continuación expresaron lo que consideraban la mayor ventaja al pertenecer a este colectivo de investigación:

*E1: “Los que son como tímidos los ayudan a ser más expresivos, porque hay más comunicación a la hora de un tema van a querer dar la opinión.*

*E2: “Un semillero ayuda a mejora habilidades y a profundizar conocimientos del tema que se quiera saber”*

*E3: “Un semillero es un equipo de trabajo, como una pirámide, en un grupo cada uno hace los suyo, en cambio, en un equipo si vamos a ver que lo que le afecta a él me afecta a mí; en un equipo hay más liderazgo, no hay un líder sino todos somos líderes”*

*E4: “Es como algo diferente a la universidad y como algo más didáctico y algo como por aprender y como por adquirir conocimiento... eso lo hemos comentado aquí y en las reuniones que hemos tenido del semillero”*

Es significativo lo que representa SIEES para sus miembros. Es evidente que este semillero es visto por los semilleristas como un espacio para el mejoramiento de las habilidades sociales como el liderazgo, el trabajo en equipo, la interacción personal y la oportunidad de mejorar sus desempeños cognitivos.

Se pueden evidenciar en estas percepciones una gran coincidencia con los planteamientos de los gestores de los semilleros en el país, (Ossa, 2003; Berruet, 2010; Molineros, 2010) quienes consideraron que los semilleros debían constituirse en espacios para reflexionar sobre el conocimiento, interactuar y trabajar como pares y en general crecer como investigadores y como personas.

## **Conclusiones**

En el marco de la investigación en educación, se presentan múltiples variables de análisis determinadas por el contexto educativo en el que se enmarcan, para este caso, la población objetivo alojada en una institución tecnológica pública, está limitada a una serie de normatividades reguladas tanto en su autonomía universitaria como en el marco legislativo en la educación colombiana. Ahora bien, en dicho contexto, los docentes son los principales actores misionales del alma mater, por lo tanto, recrean acciones de generación de nuevo conocimiento en los educandos y para esto es necesario actuar en primera instancia con los formadores y gestores: los docentes.

Los docentes en el área de Ciencias Administrativas y Contables fueron quienes presentaron inquietudes ante las directivas de revisar sus habilidades en formación investigativa para poder iniciar proceso de inquietar a los estudiantes de participar en semilleros, para dicho aspecto, se resaltan preguntas claves en el marco del planteamiento del problema:

¿Qué tipo de formación se les debe ofrecer a los docentes no especialistas en lectura y escritura para que las integren a los procesos de enseñanza aprendizaje en su campo disciplinar?

¿Cómo contribuye el trabajo en equipo entre docentes de lectura y escritura y docentes disciplinares a las transformaciones de las prácticas en el aula?

¿Cómo la lectura y la escritura lideradas por un docente disciplinar contribuyen a la formación inicial en investigación?

¿Qué función cumplen la lectura y la escritura para adentrar a los estudiantes en la comprensión de los fenómenos propios de su disciplina y el potencial desarrollo de competencias de investigación?

La formación para docentes disciplinares debe enfocarse primero motivarlos a producir sus propios textos para la clase, ser productores de conocimiento. Luego, deben ser formados para ser mediadores didácticos en los procesos de lectura y escritura de sus disciplinas. Ser expertos en el manejo de los géneros propios de sus asignaturas.

Ahora bien, caracterizar las prácticas disciplinares de los programas de la institución y los géneros propios de sus asignaturas permite articular con el departamento de Humanidades de la institución microcurrículos que permitan afianzar los procesos de lectura y escritura con los educandos. Es importante que en las asignaturas trabaje en equipo con los programas académicos y que resignifique su syllabus para responder de manera más significativa las prácticas disciplinares.

Finalmente, al involucrar a los estudiantes en la generación de ideas, planteamiento de proyectos, participación en concursos, capacitaciones, asistencia a seminarios y/o congresos; se

genera un ambiente activo y cercano a las expectativas de los estudiantes, que a la vez se vuelven motores de divulgación constante tanto para el programa como para la institución.

## Referencias bibliográficas

- Botero, S. (2010). Los semilleros de investigadores en la Universidad de Caldas. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.29-35). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Berruet, M. (2010). La riqueza que hay en la Voz del Silencio. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.45-57). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Bueno, J. (2010). La educación en la formación de la actitud investigadora. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.89-92). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Cadena, S. y Narváez, E. (2008). Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74180213>.
- Camelo, M. (2010). Las consignas como enunciados orientadores en de los procesos de escritura en el aula. Dialnet.uniroja.es, volumen 15 (número 2), 58-67. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3661410>.
- Cardona, M., Cano, C. & Montes, I. (2007). Formación en investigación en el pregrado: Caso del Semillero en Economía de la Universidad EAFIT. En Studiositas, 2(3), 44-53.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>.
- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Dirección de investigaciones Unidades Tecnológicas de Santander. (2009). Semilleros de investigación. Recuperado de <http://uts.edu.co/portal/seccion.php?id=52&key=3f424f4a543c858861615a433cbf779d>.
- El Congreso de Colombia. (1992). Ley 30, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado de [https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370\\_ley\\_3092.pdf](https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf).
- El Consejo Nacional de Educación Superior. (2014). Acuerdo 03 de 2014, por el cual se aprueban los lineamientos para la acreditación institucional. Disponible en [https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370\\_acuerdo\\_03\\_2014.pdf](https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_acuerdo_03_2014.pdf).
- Escribano, A. y Del Valle, A. (Eds.). (2015). *El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Gallardo, B. (2014) *Sentidos y perspectivas sobre semilleros de investigación colombianos, hacia la lectura de una experiencia latinoamericana (Tesis doctoral)*. Universidad de Manizales, Manizales, Colombia. Recuperado de:

- Galvis, O. (2002). Conociendo al nodo Santander de la RedCOLSI. Revista de la Red de Semilleros de Investigación de Santander. Recuperado de <file:///C:/Users/Martha/Downloads/58-297-1-PB.pdf>.
- García, C. (2010). Los semilleros de investigación. Del elogio de la razón sensible al imperio de la razón abstracta. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.20- 28). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- González, J. (2008). Semilleros de investigación: una estrategia formativa. *Psycologia. Avances de la disciplina*, volumen 2 , número 2, 185-190. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225162006.pdf>.
- González, S. (2010). Semilleros de investigación: Una experiencia oportuna. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.102-108). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- González, B., & Vela, J. (2010). Practicas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- González, B. (2012). La síntesis analítica. En González, B., Ortiz, D., Lizcano, D., Salamanca, L., Cristancho, M., Suárez, M.,...Mendoza, J. (2012). Estrategias de escritura: Cómo enfrentar con éxito la vida académica. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- González, B., Salazar, A. & Peña, L. (eds.) (2015). Formación inicial en lectura y escritura: el

paso de la educación media la desempeño académico en educación superior. Bogotá:  
Universidad Javeriana.

González, B., Ortiz, D., Lizcano, D., Salamanca, L., Cristancho, M., Suárez, M.,...Mendoza, J.  
(2012). Estrategias de escritura: Cómo enfrentar con éxito la vida académica. Bogotá:  
Universidad Sergio Arboleda.

Hernández, R., Fernández, C., & Bautista, P. (2014). Metodología de la investigación.  
México: Mac Graw Hill.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2011). Módulo de competencias  
genéricas y específicas.  
[http://cashflow88.com/decisiones/Modulos\\_de\\_competencias\\_genericas\\_y\\_especificas\\_P  
uebas\\_Saber\\_2011.pdf](http://cashflow88.com/decisiones/Modulos_de_competencias_genericas_y_especificas_Puebas_Saber_2011.pdf).

Jaimes, C. (2010). Los semilleros de investigación, una cultura de investigación formativa. En F.  
Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia  
(pp.146-157). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Disponible en  
[http://terceridad.net/sc3/Por\\_Tema/7\\_Q\\_Sist\\_Exp/Apoyo\\_2/Jara%20H.%20Oscar,%20Pa  
ra%20Sistemaizar%20experiencias%20pp.%2073%20-%20123.pdf](http://terceridad.net/sc3/Por_Tema/7_Q_Sist_Exp/Apoyo_2/Jara%20H.%20Oscar,%20Para%20Sistemaizar%20experiencias%20pp.%2073%20-%20123.pdf).

Krumpel, H. (s. f.). La importancia de la concepción de la Universidad de Wilhelm von  
Humbolt para la renovación, la investigación y las ciencias en la Universidad de hoy, 1-  
19. Recuperado de

[http://148.215.126.225/siestudiosa/frmhermeneutica/docs\\_n/quintoencuentro/1.4lamportanciadelaconcepcion.pdf](http://148.215.126.225/siestudiosa/frmhermeneutica/docs_n/quintoencuentro/1.4lamportanciadelaconcepcion.pdf).

Leal, R., Meza, K., Ramírez, Y., Muñoz, Y. & Polo, G. (2015). Investigación formativa: experiencia significativa para la cultura académica. En *Opción*, año 31, No. Especial 4, pp. 717-736.

Lizcano, D. (2012). El comentario crítico. En González, B., Ortiz, D., Lizcano, D., Salamanca, L., Cristancho, M., Suárez, M.,...Mendoza, J. (2012). *Estrategias de escritura: Cómo enfrentar con éxito la vida académica*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Manzanares, A. (2015). Sobre el aprendizaje Basado en Problemas. En A. Escribano y A. Del Valle (Eds.), *El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Bogotá: Ediciones de la U.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 3963, Por el cual se reglamenta el examen de Estado de Calidad de la Educación Superior. Disponible en [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-205955\\_archivo\\_pdf\\_decreto3963.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-205955_archivo_pdf_decreto3963.pdf).

Miyahira, J. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en pregrado. *Med Hered*, 1- 4.

Molineros, L. (2010). Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia. *La Visión de los fundadores*.

Oquendo, S. (2010). Semilleros de investigación y desarrollo humano. En F. Molineros (Ed.), *Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia* (pp.93-101). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

- Ossa, J. (s.f.). Taller para iniciar un semillero. Biogénesis, fondo editorial. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/biogenesis/article/view/326662/20783958>.
- Ossa, J. (2010). ¿De dónde surge la investigación? La Entusiasmina y su contagiosidad. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.13-19). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Patño, L. (2006). La escritura académica en la formación del docente universitario. Revista Educación y Pedagogía, volumen 18 (46), 132. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6940>.
- Pérez, M., Roa, C. y Ramos, G. (2009). Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, T. (2016). Sistematización de experiencias en contextos universitarios. Disponible en [http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/guia-did% c3% 81 ctica-sistematizaci% c3% 94 n-abril-2016.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/guia-did%c3%81ctica-sistematizaci%c3%94n-abril-2016.pdf).
- Quintero, J., Munévar, R., Munévar, F. (2008). Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores. En Educación y Educadores, Volumen 11.No.1, pp.31-42.
- Ramírez, J. (2007). Sisetmatización de experiencias: Posibilidad de producción de conocimietnos teórico-práctico. Convenio UPN – CINDE.
- Restrepo, B. (2003). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa y Criterios

- para Evaluar la Investigación Científica en Sentido Estricto. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación CNA. Recuperado de <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>.
- Restrepo, B. (2003). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación CNA.
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y Educadores. (pp.4-19). Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/562>.
- Restrepo, B. (2010). Semilleros de investigación: Relevancia de una Experiencia colectiva. En F. Molineros (Ed.), Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.8-10). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Rincón, G., & Pérez, M. (2014). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? una contribución a la consolidación de una cultura académica. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rojas, I. (2017). Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. Estado de la cuestión en las universidades colombianas. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n45/n45a03.pdf>.
- Saavedra-Cantor, C., Muñoz-Sánchez, A., Antolínez-Figueroa, C., Rubiano-Mesa, Y., Puerto-Guerrero, A. (2015). Semilleros de investigación: desarrollos y desafíos para la formación en pregrado. En Educ.18(3), 391-407.DOI:10.5294/edu.2015.18.3.2.

Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Caracas: Episteme.

Sierra, Z. (2010). El Semillero de Investigación... Un espacio de Vida. En F. Molineros (Ed.),  
Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia (pp.58-83).  
Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Suárez, B. (2013). Referentes epistemológicos y pedagógicos para comprender la  
dinámica de los semilleros de investigación en la escuela. Revista Virtual EDUCyT, 10.

Suárez, Y., Ceballos, G. & Obispo, K. (2013). Semilleros de investigación en una muestra de  
estudiantes universitarios de Santa Marta (Colombia). En Psicogente, 16(30), 379-390.

Schon, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós. Recuperado de  
[http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/d.a.-sch%  
c3%96n-la-formaci%c3%93n-de-profesionales-reflexivos.pdf](http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/d.a.-sch%c3%96n-la-formaci%c3%93n-de-profesionales-reflexivos.pdf).

Timarán, S., Hernández, I., Caicedo, S., Hidalgo, A. y Alvarado, J. (2012). Desempeño  
académico y competencias genéricas en la formación de profesionales. En  
Descubrimiento de patrones de desempeño académico con árboles de decisión en las  
competencias genéricas de la formación profesional, (p. 19-62). Bogotá: Ediciones  
Universidad Cooperativa de Colombia.

Unidades Tecnológicas de Santander (s.f.). Investigaciones. Recuperado de  
<http://uts.edu.co/portal/seccion.php?id=5&key=73aa71a0cc17324813241d3f40a414a8>.

Unidades Tecnológicas de Santander (2014). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de <http://www.uts.edu.co/portal/app/ckfinder/userfiles/files/Nuevo%20PEI.pdf>.

Universidad Autónoma de Bucaramanga. (2016). GenConciencia. Recuperado de <http://generacionconciencia.com/convocatoria-no-006-semilleros-y-jovenes-investigadores-de-instituciones-de-educacion-superior-de-santander/>.

Vásquez, F. Vásquez, Fernando (2013, Agosto 15). Describir un carácter (Mensaje en un blog) Recuperado de: <http://fernandovasquezrodriguez.com/>.