

Recibido: 12 de septiembre de 2025
Aceptado: 30 de noviembre de 2025

**EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL CENTRO DE LECTURA Y ESCRITURA
EN ESTUDIANTES DE CURN**

**IMPACT ASSESSMENT OF THE READING AND WRITING CENTER ON
CURN STUDENTS**

Emilia Marcela Palomino
UNINÚÑEZ

Vilma Gonzalez Ferro
UNINÚÑEZ

Viana Ángela Bustos Arcón
UNINÚÑEZ

Leonardo Rafael Mass Torres
CUR

Resumen

La lectura y escritura son competencias necesarias en la educación superior, el pensamiento crítico y la formación disciplinar. El Centro de Lectura y Escritura (CLyE) es una iniciativa institucional para el acompañamiento de las prácticas de lectura y escritura, en estudiantes universitarios. Método: Corresponde a un paradigma empírico-analítico, cuantitativo con un diseño cuasiexperimental pre y post con grupos intactos para una intervención con talleres de lectura y escritura. La muestra correspondió a 122 estudiantes, con dos grupos experimentales y un grupo control. Se diseñó un instrumento “Categorías de análisis de la comprensión lectora”. Resultados: En los grupos experimentales se encontraron diferencias significativas, entre las mediciones antes y después en tres habilidades específicas de un lector crítico, mientras que en el grupo control solo se encontró la primera habilidad. Conclusiones: Se requiere continuar con el desarrollo de acciones

orientados al fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura en estudiantes universitarios.

Palabras claves: Lectura; escritura; estudiantes; educación superior.

Abstract

Reading and writing are necessary skills in higher education, critical thinking, and disciplinary training. The Reading and Writing Center (CLyE) is an institutional initiative to support reading and writing practices among university students. Method: This corresponds to an empirical-analytical, quantitative paradigm with a pre- and post-quasi-experimental design with intact groups for an intervention with reading and writing workshops. The sample consisted of 122 students, with two experimental groups and one control group. An instrument called "Categories of Reading Comprehension Analysis" was designed. Results: Significant differences were found in the experimental groups between the pre- and post-measurements in three specific critical reading skills, while in the control group only the first skill was found. Conclusions: It is necessary to continue developing actions aimed at strengthening reading and writing skills in university students.

Keywords: Reading; writing; students; higher education.

EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL CENTRO DE LECTURA Y ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE CURN

IMPACT ASSESSMENT OF THE READING AND WRITING CENTER ON CURN STUDENTS

Emilia Marcela Palomino
UNINÚÑEZ

Vilma Gonzalez Ferro
UNINÚÑEZ

Viana Ángela Bustos Arcón
UNINÚÑEZ

Leonardo Rafael Mass Torres

1. Introducción

La lectura y la escritura no solo implica comprender textos, sino al mismo tiempo producir escritos que respondan a las exigencias cognitivas y comunicativas del nivel académico (Calle-Arango & Ávila-Reyes, 2020; Londoño Vásquez & Ramírez Botero, 2025). Estas habilidades se consideran una herramienta para el aprovechamiento del saber, donde los procesos reflexivos y argumentativos configuran la autonomía intelectual del estudiante (Anaya-Figueroa et al., 2023). Desde esta perspectiva, la lectura crítica y la escritura son prácticas inherentes para la formación integral y el éxito académico.

La lectura y la escritura constituyen competencias fundamentales de la educación universitaria, más allá de habilidades instrumentales, estas, constituyen prácticas sociales y cognitivas que median el acceso, generación, desarrollo y la transformación del conocimiento disciplinar. En el contexto latinoamericano, y particularmente en Colombia, los resultados de pruebas estandarizadas como PISA y Saber Pro (Fuentes de Frutos & Renobell Santaren, 2020), plantean la necesidad de abordar la comprensión lectora y la escritura de los estudiantes universitarios como competencia esencial de la formación (Gómez Santrich, 2019; Morales Carrero, 2020). Esto se hace necesario, no solo en virtud del acompañamiento académico y el desempeño sino, en el fomento de los futuros profesionales de participar críticamente de la ciencias y los desafíos sociales contemporáneos (Camargo Martínez & Uribe Álvarez, 2021).

La alfabetización académica (Londoño Vásquez & Ramírez Botero, 2025; Calle-Arango, & Ávila-Reyes, 2020), se entiende como el proceso de apropiación del discurso, prácticas de lectura y escritura propias de la universidad, ha sido objeto de reciente interés en la investigación educativa (Narváez Cardona, 2020; Quintana-Ríos, 2023). Esto, considerando que la lectura crítica y la escritura argumentativa son competencias transversales que requieren su fomento de manera sistemática y contextualizada, a través de programas institucionales, talleres y centros especializados (Carlino, 2013; Cieza Altamirano, 2023; Páez-Martínez et al., 2025).

2. Estado actual de la alfabetización académica

La alfabetización académica implica mucho más que el dominio de habilidades técnicas; implica la integración de procesos cognitivos complejos: interpretar,

sintetizar, argumentar y evaluar críticamente documentos (Bazerman & Moritz, 2016; Quintana-Rios, 2023). En Colombia, Camargo Martínez y Uribe Álvarez (2021) plantean que las competencias escritas presentan importantes brechas entre estudiantes de diferentes disciplinas y niveles de formación, lo que demanda estrategias diferenciadas y adaptativas.

Asimismo, Morales Carrero (2020) afirma que la lectura crítica es un proceso propio de la educación universitaria, puesto que permite la construcción de sentido, cuestionar supuestos y participar activamente en la generación de conocimiento científico. Sin embargo, algunos estudios evidencian las dificultades que suelen tener los estudiantes universitarios en la articulación de ideas, la apropiación de conocimientos y la construcción de textos escritos (Páez-Martínez et al., 2025; Quintana-Ríos, 2023).

En Colombia, sobre el problema curricular de la lectura y la escritura, y a pesar de la diversas iniciativas institucionales universitarias, persisten desafíos relacionados con la formación docente, la integración curricular y la evaluación de competencias comunicativas que requieren atención (Quintana-Ríos, 2023). En este sentido, la creación de Centros de Lectura y Escritura, junto a estrategias, talleres y acciones interdisciplinarias demuestran efectividad para promover la alfabetización académica, el desarrollo de lectores y escritores críticos (Carlino, 2013; Molina, 2016).

3. Experiencias institucionales y programas de intervención

Los Centros de Lectura y Escritura latinoamericanos, están inspirados en Writing Centers, diseñados para atender las necesidades específicas de estudiantes

universitarios (Molina, 2016; Gavari & Tenca, 2017). Los Centros ofrecen acompañamiento individualizado, acompañamiento en textos académicos y ofertas educativas en competencias comunicativas; de este modo, se favorece la reducción de brechas en la lectura y la escritura (Russell, 2013; Camargo Martínez & Uribe Álvarez, 2021).

En Colombia, Gómez Santrich (2019) y Sánchez Ortiz & Brito Guerra (2015) han establecido el impacto positivo de talleres de lectura crítica y escritura creativa en el desarrollo de competencias comunicativas y desempeño académico de estudiantes universitarios (Valdez-Asto, 2021). También, Narváez Cardona y Chois Lenis (2012) sostienen la importancia de generar políticas educativas orientadas a la integración curricular de la lectura y la escritura en la formación universitaria, como competencia transversal y disciplinar.

Se ha establecido, además, que, en alfabetización académica, no es posible pensar en un proceso homogéneo, sino, más bien, que la alfabetización responde a particularidades institucionales, individuales, disciplinares y socioculturales (Narváez Cardona, 2020; Corredor Rodríguez, 2020). Por ello, es pertinente la generación de programas, proyectos, estrategias y acciones destinadas al diagnóstico educativo, características de estudiantes, la participación de docentes y la articulación de procesos formativos, de carácter flexible, interdisciplinario y vanguardista. Esto es, apelar a procesos éticos, críticos, y culturales, que permitan discriminar los usos y utilidades de la inteligencia artificial.

4. Retos y perspectivas para la educación superior

A pesar, de los avances en materia de competencias genéricas, existen desafíos de la lectura y la escritura (Anaya-Figueroa, Brito-García, & Montalvo-Castro, 2023) en la universidad que aún deben acompañarse:

- Capacitación docente: Se hace necesaria la formación específica de docentes en didáctica de la lectura y la escritura, de modo que se fortalezcan procesos de orientación y acompañamiento de competencias genéricas de estudiantes (Quintana-Ríos, 2023; Narváez Cardona, 2020).
- Integración curricular: La lectura y la escritura no son competencias aisladas, sin una articulación efectiva de contenidos disciplinares y los objetivos formativos, por lo que estas deben ser trabajadas, organizadas y propiciadas como ejes transversales de la formación universitaria, según los niveles de la formación y la profundización de los procesos educativos (Camargo Martínez & Uribe Álvarez, 2021).
- Evaluación contextualizada: Las competencias comunicativas requieren procesos evaluativos diferenciados de habilidades genéricas contextualizadas, orientadas a las particularidades culturales, y valoraciones académicas y prácticas discursivas propias de cada disciplina (Morales Carrero, 2020; Corredor Rodríguez, 2020).
- Brechas socioeconómicas y culturales: Es innegable el impacto de las desigualdades en el acceso a la cultura, recursos escritos y educativos, lo que afecta el desarrollo de competencias de lectoescritura, particularmente en contextos vulnerables (Gómez Santrich, 2019; Narváez Cardona & Chois Lenis, 2012).

- Contextualizar la intervención: Acompañar a estudiantes con dificultades en procesos lectoescritores desde periodos tempranos del proceso educativo, a través de acciones diagnósticas, de monitoria, seguimiento o valoración permanente (Moreno-de-León, & De León Arellano, 2023).

Finalmente, ahora es un momento propicio para valorar el impacto de procesos educativos institucionales orientados a acompañar al estudiantado y contribuir a acciones de mejora orientadas desde perspectivas diferenciadas, humanas, sensibles y éticas (Bazerman & Moritz, 2016; Molina, 2016).

5. Metodología

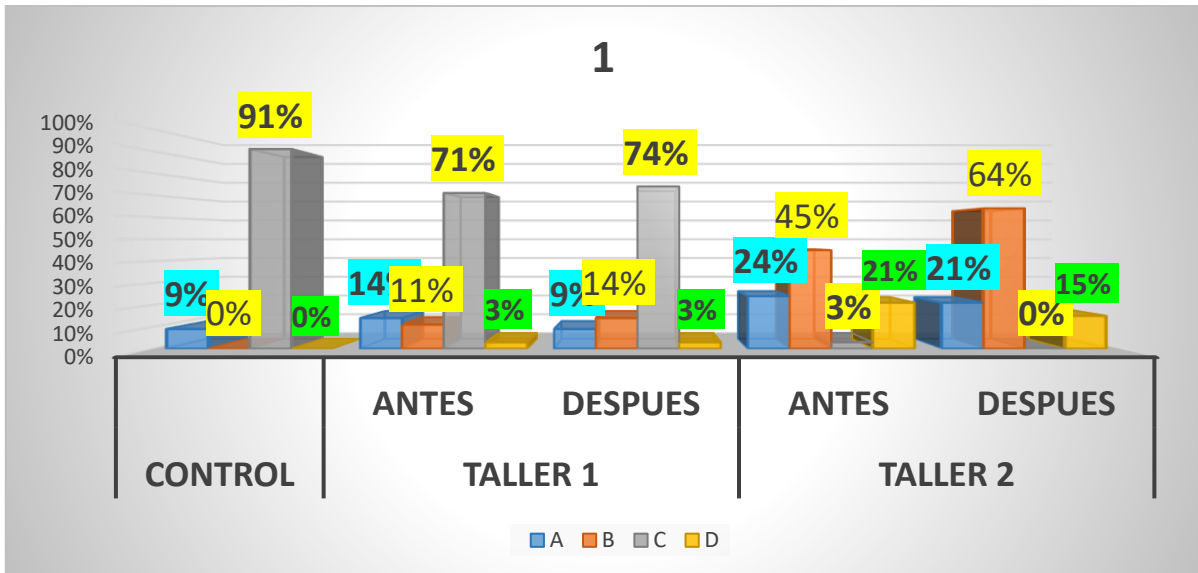
El paradigma empírico-analítico se fundamenta en la observación y medición objetiva de fenómenos, buscando establecer relaciones causales mediante procedimientos sistemáticos y verificables. Este enfoque se vincula con el tipo de investigación cuantitativo, ya que utiliza datos numéricos para analizar y contrastar hipótesis, garantizando la validez y confiabilidad de los resultados. Dentro de este marco, el diseño cuasiexperimental pre y post prueba con grupos intactos permite evaluar el efecto de una intervención comparando mediciones antes y después en grupos preexistentes, sin asignación aleatoria, lo que lo hace adecuado para contextos educativos donde no es posible modificar la estructura de los grupos (Hernández, Fernández, & Batista, 2010).

6. Resultados y discusión

El gráfico 1, muestra que la pregunta se respondió de manera acertada por el 91% de los estudiantes del grupo control. Con respecto al taller 1; no presenta resultados significativos, ya que antes de la intervención el 71% contestó acertadamente, y después del taller el 74%. En cambio, en el taller 2; antes un 45%; después un 64%. Con esto se logró afianzar la habilidad de cómo comprender y articular las partes de un texto para darle un sentido global, teniendo en cuenta el indicador, el alumno comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. También se puede evidenciar al grupo control como, familiarizado con ese punto, o está en ese indicador.

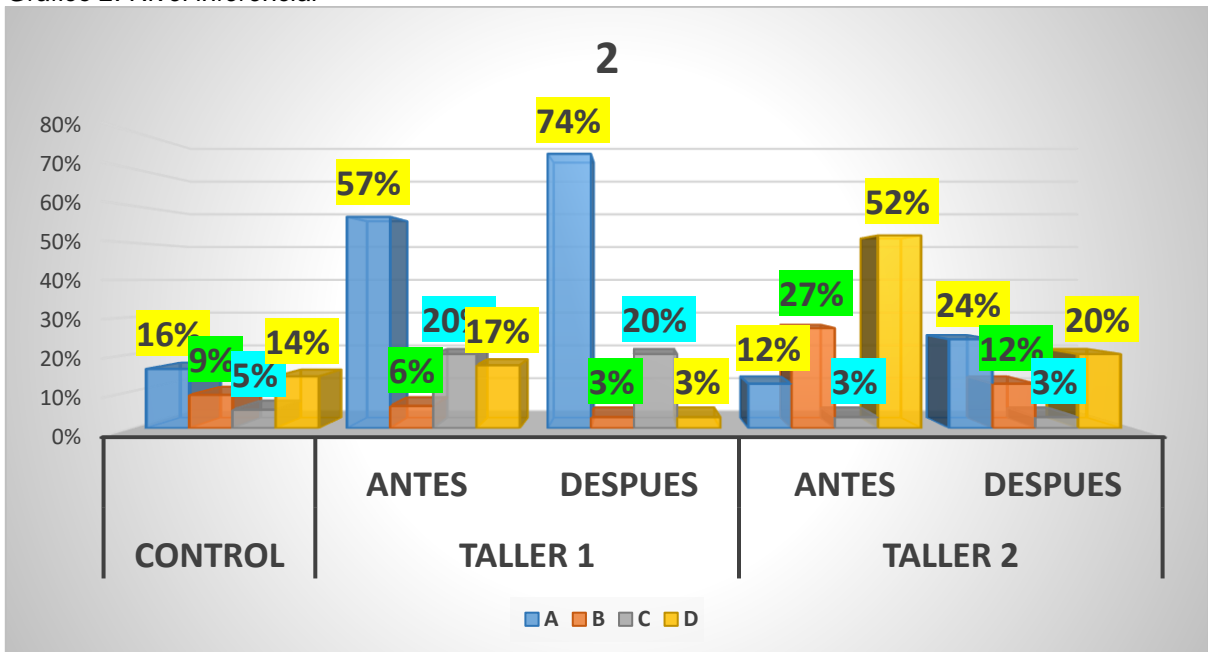
El gráfico 2, presenta que en el grupo control el 16% respondió de manera acertada la segunda pregunta, esto implica la necesidad de afianzar el componente. También, antes del taller 1; el 57% contestó positivamente, mientras el 74%, después. En contraste, en el taller 2; antes de la intervención un 12% y después un 24%. Esto, puede indicar la afirmación del componente, el estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y el indicador relacionado con la comprensión de la estructura formal de un texto y la función de sus partes.

Gráfico 1. Nivel inferencial



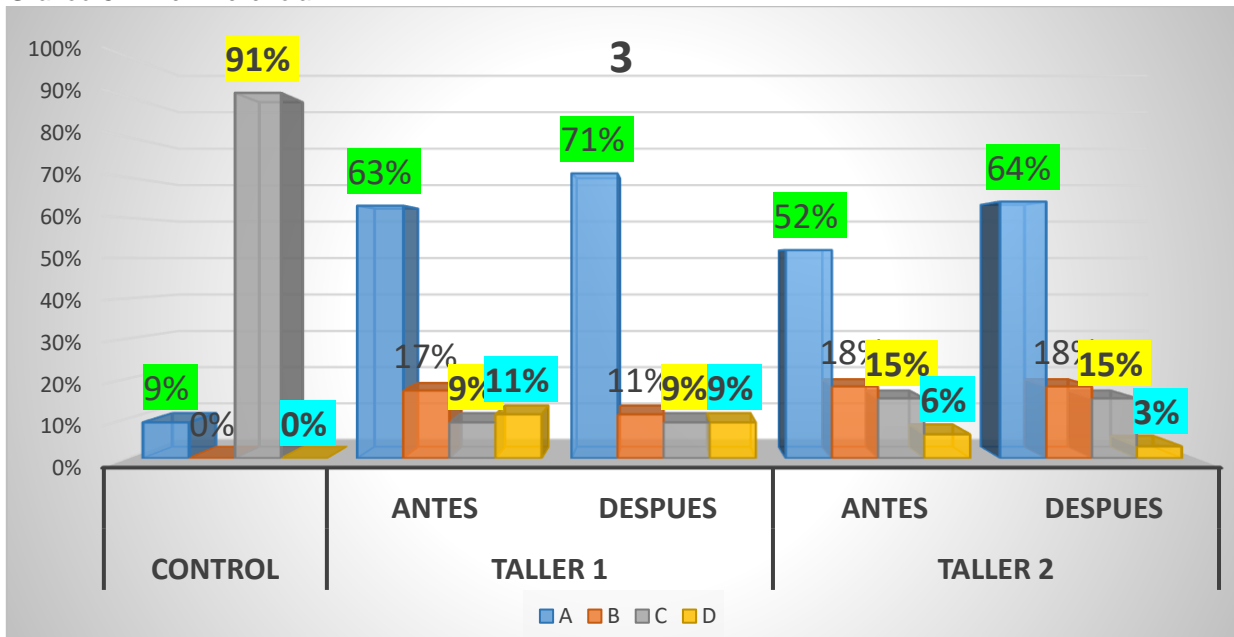
Elaboración propia.

Gráfico 2. Nivel inferencial



Elaboración propia.

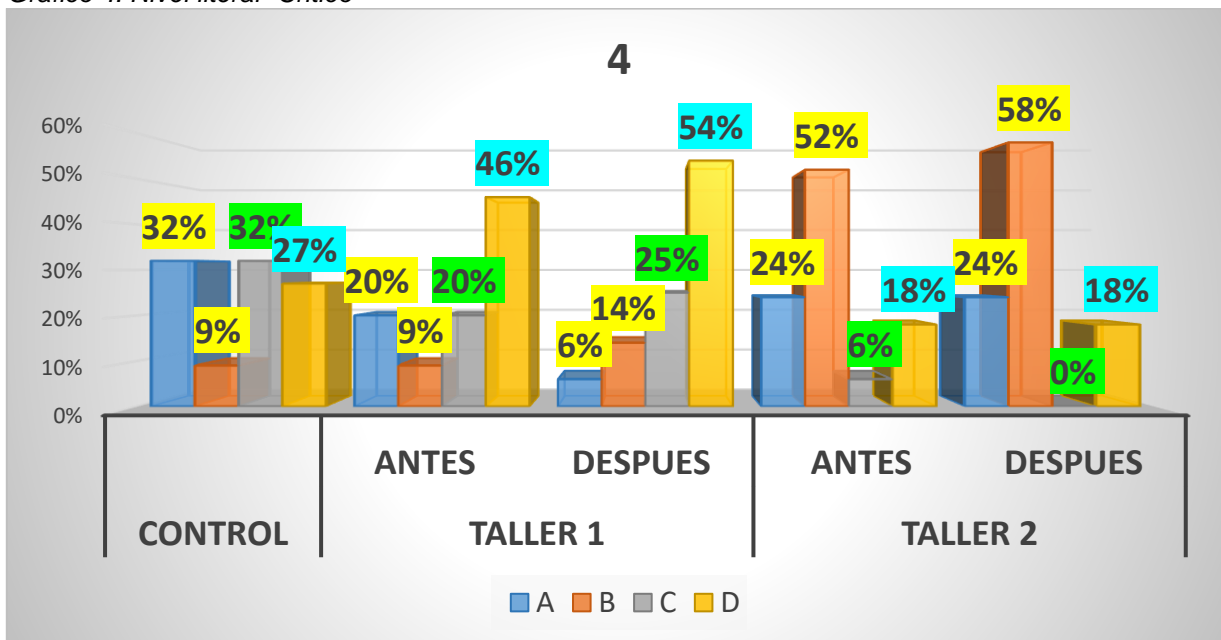
Gráfico 3. Nivel inferencial



Elaboración propia.

El gráfico 3, describe que en el grupo control el 91% de los estudiantes respondió de manera negativa a la pregunta número tres, esto refleja que se debe reafirmar el indicador y el componente. Asimismo, antes del taller 1 el 63% obtuvo un resultado positivo, después del taller 71%. No obstante, antes del taller 2, los estudiantes contestaron el 52% de forma acertada y después 64%. Lo anterior, señala el componente donde el estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto, correspondientes al Indicador, el alumno identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto y los personajes involucrados. De igual forma, reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. Ya que, el estudiante reconoce el contenido valorativo presente en el texto.

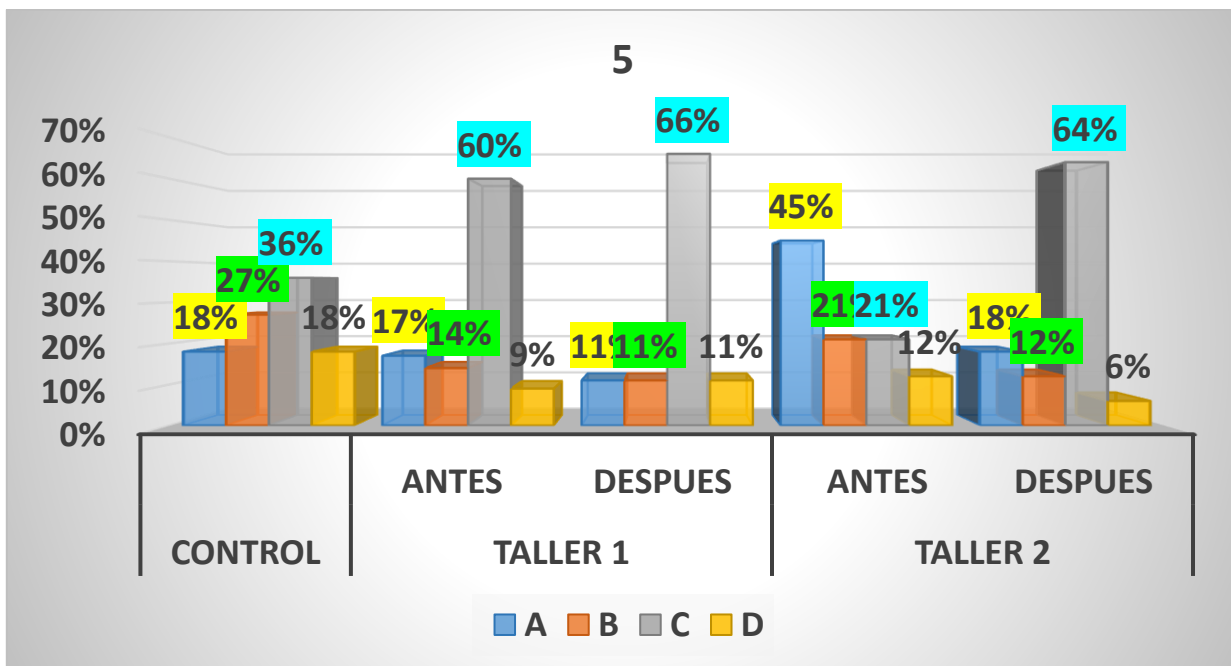
Gráfico 4. Nivel literal -Crítico



Elaboración propia

El gráfico 4, evidencia que en el grupo control el 32% respondió de manera positiva el ítem cuatro. Además, antes del taller 1 el 46%, después el 54%. Por el contrario, antes del taller 2, los estudiantes contestaron el 52% de forma acertada y después un 58%. Por ende, el estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto y se consiguió el Indicador, el alumno identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto y los personajes involucrados. Así mismo se reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido, pues el estudiante establece la validez e implicaciones del enunciado de un texto argumentativo.

Gráfico 5. Nivel literal -Crítico

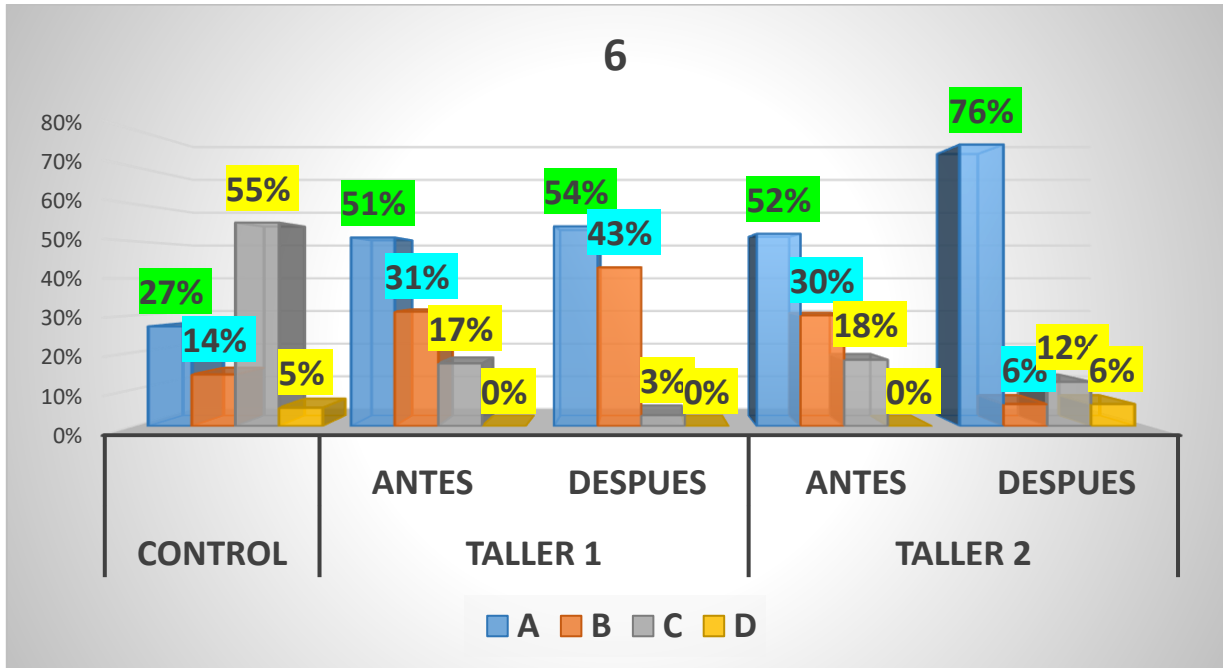


Elaboración propia

El gráfico 5, explica que en el grupo control el 36% respondió de manera afirmativa el ítem cinco. Igualmente, antes del taller 1, el 60% después el 66%, contesto positivamente. Sin embargo, antes del taller 2; los estudiantes contestaron el 21% de forma acertada y después el 64%. Lo anterior, indica un aumento, luego de la intervención del componente, reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido; este, corresponde al indicador, contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en este.

El gráfico 6, muestra que en el grupo control el 27% respondió positivamente el ítem seis. Asimismo, antes del taller 1 el 51%, después el 54% objetaron de manera positiva. Por otra parte, en la intervención del taller 2; los estudiantes contestaron el 52% de forma acertada y después el 76%. Por consiguiente, se evidencia a los estudiantes reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Asimismo, reconoce las estrategias discursivas en un texto.

Gráfico 6. Nivel literal -Crítico



Elaboración propia

Estos hallazgos describen el impacto de la intervención del Centro de Lectura y Escritura, evidenciando la necesidad de seguir desarrollando actividades para fomentar habilidades de un lector crítico desde la universidad. Estos resultados coinciden con Calle & Chaverra (2020) dado que afirman que la evaluación permite tomar decisiones frente a cómo mejorar los procesos de tutoría académica considerando los tipos de textos y los indicadores de calidad de la escritura. De otro lado, la escala generada, es una herramienta para la evaluación de las actividades de producción textual, de carácter diagnóstico, formativo, sumativo o autoevaluativo. También, Andrade, & Utria (2021) sostiene que los estudiantes que realizaron la prueba de niveles de lectura muestran un mejor desempeño en el nivel literal y un nivel bajo en el crítico e inferencial.

Estos resultados son congruentes con Urbina (2025) quien resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que refuercen de forma explícita las habilidades lectoras de manera integral, es decir los tres niveles de comprensión lectora para promover un aprendizaje significativo. Y con Alemán (2025) al sostener la necesidad de implementar estrategias lectoescritoras, debido a que las competencias de lectura y escritura impacta en el rendimiento académico y profesional de los estudiantes.

7. Conclusiones

Se concluye que los grupos donde se trabajó con el taller 1 se encontraron diferencias significativas, entre las mediciones antes y después en tres habilidades específicas de un lector crítico. El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes; también, el estudiante comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto; además identifica los eventos narrados de manera explícita. Mientras que en el grupo control solo se encontró la primera habilidad. En cambio, en el grupo donde se trabajó el taller 2, se presentaron diferencias significativas entre las mediciones antes y después, en dos habilidades específicas de un lector crítico: el estudiante reconoce contenido valorativo presentes en un texto; asimismo establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto argumentativo. Lo anterior, se constituye en competencias esenciales para la formación universitaria y el desarrollo profesional. Si bien se han logrado avances significativos en la promoción de la alfabetización académica, se hace importante continuar atendiendo la cualificación docente, la integración curricular y la evaluación diferencia de competencias.

Se destaca la importancia de diseñar programas institucionales orientadas al fomento, desarrollo y profundización de la lectura y escritura. Asimismo, se recomienda generar nuevos estudios e investigaciones sobre el impacto de estrategias de lectura y escritura en estudiantes universitarios, incorporando estudios longitudinales y comparativos que permitan evaluar la eficacia de las intervenciones y orientar las políticas educativas hacia la mejora continua, como proceso dinámico que implique la gestión institucional y curricular, en pro del éxito académico y profesional de estudiantes y egresados.

Referencias

- Alemán, Y. (2025). Comprensión lectora en estudiantes universitarios, niveles alcanzados y estrategias didácticas para mejorarlo: Una revisión sistemática. *Revista Simón Rodríguez*, 5(9), 37–55. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i9.37>
- Anaya-Figueroa, T. M., Brito-Garcías, J. G., & Montalvo-Castro, J. (2023). Retos de la escritura académica en estudiantes universitarios: una revisión de la literatura. *Conrado*, 19(91), 86–102. http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000200086
- Andrade, L., & Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palabra*, 21(1), 80–95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>
- Bazerman, C., & Moritz, S. (2016). Academic literacy and writing across the curriculum: Advances and challenges in Latin America. *Journal of Writing Research*, 8(2), 245–260. <https://doi.org/10.17239/jowr-2016.08.02.03>
- Calle-Álvarez, G. Y., & Chaverra-Fernández, D. I. (2020). Evaluación de la producción de textos académicos en un centro de escritura digital. *Folios*, (52), 135–153. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702020000200135
- Calle-Arango, L., & Ávila-Reyes, N. (2020). Alfabetización académica chilena: revisión de investigaciones de una década. *Literatura y Lingüística*, (41), 455–482. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.41.2280>

- Camargo Martínez, Z., & Uribe Álvarez, G. (2021). Las competencias en escritura académica en la universidad colombiana. *SIDLL Journal*. https://www.sidll.org/sites/default/files/journal/las_competencias_en_escritura_academica_en_la_universidad_colombiana_camargo_z.pdf
- Cieza Altamirano, W. P. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación: revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Corredor Rodríguez, I. A. (2020). *Concepciones de lectura y escritura en las asignaturas: un estudio etnográfico crítico de la educación en el grado sexto de un colegio público de Bogotá D.C.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstreams/fc86ae36-48e0-432b-a2cd-c0596675c1d5/download>
- Fuentes de Frutos, S., & Renobell Santaren, V. (2020). El papel del sexo en comprensión lectora: evidencias desde PISA y PIRLS. *Revista Fuentes*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4624>
- Gómez Santrich, M. E. (2019). *De la didáctica crítica a las estrategias de enseñanza para el desarrollo de competencias en lectura crítica y comunicación escrita: una propuesta para el programa Contaduría Pública de la Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Santa Marta* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/c289a4c9-f5de-4e08-97b3-440233cb1dfb>
- Londoño Vásquez, D. A., & Ramírez Botero, A. (2025). Revisión de la reconfiguración de la alfabetización en la bibliografía científica latinoamericana. *Lingüística y Literatura*, 46(88), 130–153. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n88a07>
- Martínez-Álvarez, I., Llamas Salguero, F., & López-Fernández, V. (2020). Relación entre aspectos neuropsicológicos y comprensión lectora en alumnos de Educación Primaria. *Revista Fuentes*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4624>
- Molina, M. (2016). Centros de escritura en América Latina: avances y desafíos. *Revista de Educación Superior*, 45(2), 123–140.
- Morales Carrero, J. (2020). Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa. *Conrado*, 16(74). http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300240
- Moreno-de-León, T., & De León Arellano, E. (2023). Innovación educativa en estudios de lectura: una revisión sistemática en Scopus, WoS, Science Direct y Scielo. *Revista e-Ciencias de la Información*, 13(2), 100–118. <https://doi.org/10.15517/eci.v13i2.54571>
- Narvéez Cardona, E. (2020). *Estudios de la escritura en América Latina: Trazando un mapa de logros y desafíos* [Ponencia, Universidad Autónoma de Occidente].

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/elizabeth-narvaez-cardonapdf-tHVo8-articulo.pdf>

- Narváz Cardona, E., & Chois Lenis, P. (2012). Lectura y escritura académicas en Colombia: desafíos para la orientación de políticas educativas en el marco de una investigación interuniversitaria. *Lenguaje*, 40(2), 327–346. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792012000200002
- Páez-Martínez, R. M., Ortiz-Herrera, J. S., & González-Mahecha, M. (2025). Entre escritura automática y pereza al leer: inicio académico de estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 23(2). <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/6543>
- Peña Álvarez, C. de la, & Ballell-Plasencia, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *OCNOS. Revista de Estudios sobre la Lectura*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4624>
- Quintana-Rios, L. D. (2023). *Lectura y escritura en la universidad: una revisión sistemática de literatura sobre el problema curricular* [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repositorio.uco.edu.co/items/4c6e7f41-ad57-44c6-be1a-04665dfdf8b8>
- Russell, D. R. (2013). Writing across the curriculum and writing in the disciplines: A history and a prospect. *Journal of Writing Research*, 5(2), 233–247. <https://doi.org/10.17239/jowr-2013.05.02.07>
- Sánchez Ortiz, J. M., & Brito Guerra, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros*, 13(2), 97–112. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582015000200008
- Urbina, K. D. (2025). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios: revisión sistemática de la literatura. *Revista Inve Com*, 6(2), 1–11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16177897>
- Valdez-Asto, J. L. (2021). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 626–645. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1728>