

# EstrAtEgiAs DE ComprEnsiÓN Y proDUCCiÓN DE tEXtos ACADÉmiCos En IA UnivErsiDAD

Estudio realizado en la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní. Año 2012

**Gloria Mariza Arias Alonso**

Magister en Educación. Licenciada en Bilingüismo Guaraní-Castellano. Docente de Educación Media y Universitaria. Directora Académica de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, Universidad Nacional de Itapúa. [glorymariza@gmail.com](mailto:glorymariza@gmail.com)

## Resumen

Esta investigación de carácter descriptivo es entorno a percepción y las estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión y producción de textos académicos, y una aproximación al docente como mediador de esas estrategias en la Educación Superior. De ahí que su propósito fue indagar la percepción de los docentes y universitarios respecto a la comprensión y la producción de textos académicos y las estrategias de aprendizaje que plantean estos docentes a fin de lograr el desarrollo de ambas habilidades.

El paradigma de base de esta investigación es el cualitativo o interpretativo y cuantitativo, buscando comprender e interpretar la realidad desde la visión de los propios sujetos involucrados en el fenómeno investigado. Se ha utilizado varios instrumentos de recolección de datos como encuestas, entrevistas, discusión grupal y revisión de documentos.

Se detectó la necesidad de desarrollar en el currículum universitario las actividades y estrategias de lectura y escritura propias de las prácticas discursivas con las que cada disciplina elabora el conocimiento. Desde esta perspectiva, esta investigación constituye un aporte para todos los interesados en el dominio del lenguaje y la comunicación, considerando que en la actual concepción educativa todos los docentes son responsables del desarrollo de esta área. El estudio se complementa con recomendaciones que coadyuven al fortalecimiento del desarrollo de las capacidades estudiadas considerando que de lectura y escritura son herramientas fundamentales para la producción, posesión y difusión del conocimiento.

**Palabras clave:** *estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, lectura y escritura, texto académicos.*

## Abstract

This is a descriptive research about perception and cognitive strategies and metacognitive comprehension and production of academic texts, and an approach to the teacher as a mediator of these strategies in Higher Education. Hence, its purpose was to investigate the perception of teachers and academics regarding on the understanding and production of academic texts and learning strategies that teachers suggest to achieve the development of both skills.

The paradigm of this research is based on quantitative and qualitative or interpretive, seeking to understand and interpret reality from the perspective of the individuals involved in the phenomenon being investigated. It has been used several instruments to collect data such as surveys, interviews, group discussion and document review.

It has been identified the need to develop university curricula activities and reading strategies and writing related to discursive practices with each discipline that produces knowledge. From this perspective, this study is a contribution to all stakeholders in the domain of language and communication, based on the concept of education that states that teachers are responsible for the development of this area. The study is complemented with recommendations that could contribute to strengthening the capacity building studied considering that reading and writing are essential tools for the production, possession and dissemination of knowledge.

**Key words:** *cognitive strategies, metacognitive strategies, reading and writing, academic texts*

## Ñemombyky

Ko tembiakuaareka hekohechaukarāvaha'ehína mba'éichapa ojehecha ha kuaapyaporeko ha kuaapyrechakuaa moñe'ērã arandupy ñeikũmby ha guerojerarehegua, ha peteĩ py'amongeta'ypy mbo'ehára reha'ehá pepeteĩ tekoporãrã Tekombo'e Pavẽme.

Upéva rupi ha'ékuri ihupytyrã ñeporandu mbo'ehára ha mbo'ehaopavẽmeguakuéra jehechamoñe'ērã arandupyñeikũmby ha guerojerarehegua ha ñehekombo'e aporeko omo'aponde'áva mbo'eharakuéra ohupyty ha'gua mokõive katupyry.

Tekoapy omopyendáva ko tembiakuaarekaha'ehína papygua ha tekogua térã ñeikũmbýva, ohekahá pe oikũmby umi mba'e oikohaichaite ojehechakuaa'avo umi mba'e apohára remiandu ojehechakuaa'ereka. Ojepurũkuri heta tembiarũ mparandu ñemombytyrã umi ha aporeko omo'aponde'áva ñe'ẽnarenguã ha'eva ñe'esyryreka umi ha'eteve oipurúva mbo'erã peteiteĩ oguerojerávokuaapy. Ko ñeha'arõpy guive, kotembikuaareka ha'e peteĩ apopyrãme'ẽ opavave oikuaasevéva pe'guarã ñe'ekuaa ha momarandu, ojeikuaaháicha tekombo'ere jesareko ko'ága opavave mbo'ehára rembiapo ha'ehína ko mbo'erã ñemongakuaa.

**Ñe'ẽtekotevẽtáva:** *kuaapyaporeko, kuaapyrechakuaaaporeko, moñe'ērã ha jehai, moñe'ērã arandupy.*

## Introducción

En este artículo se presentan los resultados de una investigación de corte cualitativo, cuyo objeto de estudio fue: Indagar la percepción de los estudiantes y docentes de la carrera de Psicología en cuanto a la comprensión y producción de textos académicos, y las estrategias didácticas que proponen los profesionales para el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní.

La Carrera de Psicología plantea un perfil que busca, entre otros aspectos, formar profesionales que puedan adoptar una actitud objetiva durante la observación e intervención de los fenómenos psicológicos; manejar con efectividad los valores personales en la relación terapéutica, manteniendo una distancia funcional; conducir con eficiencia el procedimiento de la evaluación psicológica; comprender los fenómenos psicosociales que se dan dentro de los sistemas sociales; interpretar el funcionamiento y las estructuras organizativas de las instituciones; implementar procesos de selección de personal y aplicar instrumentos psicotécnicos de evaluación; diseñar y aplicar programas e instrumentos para la evaluación del desempeño: realizar el análisis y la valoración para el desempeño de lugares de trabajo; manejar métodos y técnicas de dinámica de grupos; detectar las necesidades de desarrollo del personal. Todas estas son competencias que requieren de la comprensión y producción de textos. Justamente quienes se preparan para atender problemáticas conductuales, sociales y grupales, deben estar en condiciones de “leer” y “producir” sobre las ideas de los demás. Antes deben interpretar teorías y reproducir su criterio sobre ellas.

Se espera que los alumnos en este nivel ya dispongan o adquieran por sí mismos los procedimientos intelectuales necesarios para el trabajo académico –lo que de hecho algunos logran- y, si este no es el caso, el resultado será inevitable el bajo rendimiento general o, lo que es todavía más preocupante, el atraso en y hasta el abandono de los estudios.

Narvaja de Arnoux, E. (2010) sostiene que diversas disciplinas se han preguntado qué es leer y han pretendido describir algunas de sus características. Entre ellas, la *Teoría Semiótica*, ya que la lectura implica la interpretación de signos por parte del lector; la *Psicología Cognitiva*, ya que en la comprensión lectora se ponen en juego operaciones mentales complejas, como también la *Historia Social*, dado que la lectura es una práctica históricamente condicionada y orientada por las ideas y las finalidades que los distintos grupos sociales se fijan respecto de ella. (Arnoux, 2010: 8).

Los estudios cognitivos han destacado el carácter procesual de la lectura: leer es, desde esta óptica, *un proceso cognitivo que involucra una serie de subprocesos que el lector va realizando a medida que avanza en el texto*. Se destaca, la recuperación de información previa sobre el tema, la formulación de hipótesis acerca de lo que va a leer, la jerarquización de información, el procesamiento de los nuevos datos y su puesta en relación con los

ya almacenados. Desde esta visión, la lectura ha sido definido como una actividad de formulación y verificación de hipótesis: antes de comenzar a leer y a medida que la lectura comienza, el lector va formulando hipótesis acerca de lo que va a leer; por otro lado, avanza en la lectura por la necesidad o el deseo de obtener información nueva.

El semiólogo italiano Umberto Eco pensó la lectura, en términos semióticos, como un proceso de comunicación entre el texto y el lector. Según Eco, el texto adopta la actitud de un “mecanismo perezoso”, no expresa todo acerca de sí mismo, existen cuestiones implícitas, lo que exige al lector asumir un rol sumamente activo. Por ello, la tarea del lector implica realizar inferencias y comprender lo implícito del texto.

La lectura es una de las prácticas de mayor presencia en la vida universitaria. Uno de los mayores obstáculos que el alumno afronta muchas veces es precisamente adquirir el hábito de la lectura. De la lectura sostenida, profunda, crítica, analítica, de textos extensos, complejos, ante los que en la mayoría de los casos es la primera vez que se enfrenta.

La mayoría de los actores que describen el proceso de lectura se basan en modelos elaborados a partir de investigar cómo proceden los lectores experimentados, a los que llaman expertos.

Para Nelson Aguilera (2010) la comprensión lectora es transversal en todas las disciplinas; es decir que no es exclusiva del área de comunicación o lengua y literatura. Promover la comprensión es tarea fundamental de la práctica docente, independientemente de la asignatura que lleve.

La lectura, en el contexto educativo, se caracteriza por ser una práctica constante en todos los niveles. Por ello, se asevera que es el medio para la adquisición de conocimientos que favorecen la visión de la realidad, aumenta el pensamiento crítico y reflexivo y por ende facilita la capacidad de expresión, ya sea escrita como oral.

Leer comprensivamente es interpretar e inferir a qué alude el autor en cada una de sus ideas vertidas en su texto; es decir que el lector a través de una lectura reflexiva deduce ideas de las que el autor ni siquiera se llega a percatar.

Así como en otros niveles de la Educación, en la Educación Superior se exige la lectura y es el eslabón al que más tiempo uno debe dedicar a desarrollar.

A continuación se analizarán las posibles razones por las que es imprescindible la lectura en el nivel superior y de qué manera enseñarla.

Todos los profesores comparten la idea de que leer es un aspecto que forma parte del aprendizaje de cualquier materia, tanto en las ciencias sociales y humanas como en las básicas y experimentales. *Es a través de la lectura como los estudiantes del nivel superior toman contacto con la producción académica.* (Carlino, 2010: 67)

**Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto académico.** Se define estrategia como *el conjunto de actividades intelectuales que operan como mediadoras para el logro de las metas cognoscitivas de modo rápido y eficiente.* Difabio de Anglat, Hilda (1999:10)

Estrategias cognitivas. La cognición implica conocimiento, acción y efecto de conocer. El conocer es definido, en su acepción de sentido común, como averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas (Diccionario de la Real Academia Española, 1992). Se puede precisar más esta definición con lo expresado por Gellatly (1997) citado por Maturana, Carla y otros (2002, p. 415), quien afirma que la cognición se refiere a las actividades de conocer, es decir, recoger, organizar y utilizar el conocimiento.

Luque y otros (1999) citado por Maturana y otros (2002: 415), sostienen que las diversas representaciones que se construyen de un texto forman parte en las múltiples operaciones cognitivas que la comprensión requiere. El resultado de las operaciones cognitivas es la construcción de una estructura que integra elementos procedentes del texto con otros recuperados de la memoria. Así, el lector ajusta los nuevos conocimientos con los conocimientos previos.

Cassany, D (2005) en su libro *Enseñar Lengua*, analiza la expresión escrita y se puede resumir de esta manera su idea sobre la escritura como el *desarrollo de microhabilidades a través de estrategias cognitivas de generación de ideas, de revisión y de reformulación dando uso al conocimiento de las unidades lingüísticas inferiores, las propiedades superiores y las profundas*. El autor plantea que corresponden a procedimientos, conceptos y actitudes.

Por su parte el Ministerio de Educación y Cultura (MEC: 2010) menciona cinco características de lo que implica escribir: *Escribir es comunicarse: el escrito comunica algo. Escribir es un proceso: implica proceso desde la generación de ideas, identificar el objetivo, ordenar, elaborar, ajustar, etc. Escribir conlleva la aplicación de habilidades cognitivas: Implica procesos cognitivos superiores que se ponen de manifiesto. Escribir implica aplicar normas del lenguaje: Una redacción no puede realizarse con desconocimiento de las normas. Escribir conlleva la aplicación de procesos metacognitivos: Un buen escritor revisa su producción final con una mirada crítica.*

Con lo expuesto, se observa que el proceso de producción de un texto comienza antes de la redacción, primero con una evaluación que realiza el escritor del tipo de texto que producirá para la posterior elaboración de un plan. Este proceso de planificación implica actividades complejas que se relacionan con las fuentes almacenadas en la memoria u otras fuentes, asimismo también comprende una idea de la finalidad del escrito como del destinatario, contempla manejar normas del lenguaje, etc.

En síntesis, la finalidad del escrito, el tema y la representación del destinatario guían la búsqueda de los datos necesarios y su presentación en el texto de un escritor. Además, antes, durante y después el escritor corrige y va evaluando su producción. Este proceso lo realiza a través de operaciones de reducción o supresión de elementos, de expansión o inclusión y de reformulación por sustitución o reordenamiento.

Para dar soporte conceptual a esta investigación se considera importante retomar aspectos básicos de las concepciones constructivistas y del aprendizaje significativo, planteadas desde Jean Piaget y retomadas para el lenguaje escrito por Lev S. Vygotsky y David Olson quienes lo expresan como una mediación del pensamiento y la lengua; los aportes de

David Paul Ausubel al referirse al enfoque cognitivo de la lengua; las formulaciones del lenguaje expresado como práctica social y como una herramienta intelectual que permite potenciar procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento y que debe tener en cuenta el contexto, auditorios, espacios retóricos e intercambios sociales, expuestos por algunos autores como Bourdieu y Halliday y Michel Foucault (Andrade, M. y otros, 2000:308).

Del constructivismo, se extrae la representación que se tiene de la persona, en sus aspectos cognitivos, sociales y afectivos que constituyen una construcción constante, resultado de la interacción. Todo se construye a partir del conocimiento previo que uno posee y a partir de allí a través de procesos mentales se van adquiriendo nuevos conocimientos.

Andrade, M. sostiene que en la universidad, además de lo específico del conocimiento de la lengua y de sus usos académicos (competencia lingüística), a la comprensión y producción de textos, lógicamente agregar lo específico del conocimiento de cada área o disciplina. Los textos que se utilizan en la universidad son complejos y densos, tanto en la temática, como en su manejo: requieren una base de conocimientos en la que apoyarse para construir sentido. Esta propuesta es desafiante para los docentes, pues ellos, en muchas ocasiones defienden que su papel es solamente lo específico de su materia y lo que respecta a la competencia lingüística le corresponde a los profesionales del área de Lengua.

## Metodología

La propuesta de investigación se inscribe en un paradigma *fenomenológico* pues rescata las propuestas de investigación sobre las prácticas de comprensión y producción de textos académicos que permitan *explorar, describir y evaluar* el objeto de estudio en la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa, con miras a *proponer* sugerencias que puedan redundar en beneficio del mejoramiento de la calidad de la educación universitaria.

El nivel de esta investigación es la descriptiva, considerando que busca, tal como lo expresa Sampieri (2003), “*especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis*”.

La propuesta de investigación que se está presentando adopta un diseño metodológico de enfoque cualitativo, aunque incorpora – en menor medida – recursos de estrategias cuantitativas, muy básicas y subordinada a la estrategia cualitativa.

Los resultados de la investigación fueron creados a través de la interacción hermenéutico-dialéctica (hermenéutico, porque es interpretativo, y dialéctica, porque persigue una síntesis de las mismas) entre el investigador y los participantes que realizan el estudio. La interacción guió la reconstrucción de la situación; se esperó que se pueda lograr consenso sobre alguna construcción emergente que genera estímulo y orientación para la acción

Se ha utilizado los siguientes instrumentos de recolección de datos: encuestas semi

estructurada a docentes y estudiantes, focus group y revisión de documentos.

## Resultados y Discusión

**Percepción de los docentes en cuanto a la comprensión y producción de textos académicos en la universidad.** Uno de los aspectos que se analizó en esta investigación es lo referente a la representación mental de los estudiantes y docente en cuanto a la comprensión y producción de textos académicos en la universidad. Hay importantes coincidencias en sus afirmaciones sobre la centralidad del desarrollo de las capacidades de comprensión y producción en la Educación Superior. Asimismo, en la necesidad de mejorar estas habilidades para la formación de profesionales competentes y lograr el pensamiento crítico, de tal manera a reconocer y evaluar la realidad contemporánea.

Respecto al desarrollo de estas habilidades los estudiantes en un porcentaje elevado asevera que se debe desarrollar en el bachillerato, sustentando su postura que además en la Educación Superior se debe fortalecer estas habilidades; a esto le sigue la idea de que deben asumir compromisos todos los docentes.

Por su parte, un grupo importante de los docentes alude que también los docentes en general deben desarrollar desde sus materias y le sigue que debe iniciarse en el bachillerato.

Sin duda, la base de estas dos habilidades complementarias se debe dar desde los primeros años de escolarización; no obstante, Paula Carlino (2005) advierte contra la tendencia a considerar el desarrollo de la comprensión y producción como una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la Educación Superior.

**Estrategias didácticas propuestas por los docentes para el logro de la comprensión textual en los estudiantes. Estrategias previas a la lectura.** Respecto al accionar docente previa a la comprensión lectora en su mayoría está de acuerdo que la lectura es un medio que permite explorar ideas. Ellos detectan si existe dificultad en cuanto a la comprensión a través de algunas actividades que le permite conocer y activar los conocimientos previos que tienen que ver con lo que el lector conoce sobre el tema del texto y/o el conocimiento de la organización estructural del texto.

Dentro de algunas previas se encuentra la elaboración de predicciones e hipótesis acerca de lo que tratará el texto. Los lectores son capaces de anticipar el contenido del texto, ellos pueden utilizar estrategias de predicción para anunciar la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja y el final de una palabra. Las estrategias de predicción sirven para contextualizar la lectura y activar los conocimientos previos.

**Estrategias durante la lectura.** Estas estrategias son las que se aplican cuando ocurre la interacción directa del lector con el texto.

Tanto los docentes como los estudiantes coinciden que durante la lectura utilizan mayormente esquemas, extracción de ideas principales y otras técnicas.

Le sigue a este punto responder preguntas respecto a la lectura. Cabe destacar que estas preguntas deben ser de distintos niveles como se ha mencionado en la discusión teórica. El hecho que lean textos específicos de cada materia y través de una guía de lectura respondan cuestionamiento de comprensión literal no se cumpla con la totalidad del proceso requerido.

**Estrategias de post lectura.** Estas estrategias son aquellas que ocurren cuando ya ha tenido lugar la actividad de lectura.

Respecto a las situaciones que planifican los docentes para lograr que sus alumnos desarrollen su habilidad de lectura se pueden expresar que según su planificación se prevé la lectura de texto y la aplicación de las siguientes técnicas: lectura e interpretación de casos, trabajos de investigaciones bibliográficas, ejercicios prácticos, elaboración de portafolios, ficha de lectura para cada clase, exégesis, etc.

Según la entrevista a los docentes a la hora de planificar muchos plantean que le facilita materiales de lectura, sean estas: fotocopias, libros, etc. Mencionan la aplicación de algunas estrategias cognitivas como así también las metacognitivas.

Se opta por trabajar mediante materiales de apoyo llamados compendios, elaborados de tal manera que los estudiantes lean y apliquen la teoría en situaciones prácticas de la realidad.

Asimismo, se resalta la planificación de actividades que permitirá al estudiante desarrollar sus habilidades en procesamiento de datos que desarrollará la investigativas en ellos.

En relación con los soportes, se ha encontrado que la mayor parte de los estudiantes realizan sus lecturas en fotocopias de capítulos o fragmentos de los libros propuestos por los docentes en los programas de curso o durante el desarrollo de las cátedras. Estas fotocopias, generalmente, no contienen una referencia a las fuentes ni una contextualización de las mismas; se presentan como selecciones en las que los estudiantes encuentran un planteamiento o un conjunto de ideas específico que será ubicado y complementado en las explicaciones del profesor. Los textos ingresan al aula de clase como fotocopias inconclusas que apoyan exposiciones de los estudiantes o del docente, acompañados, en algunas ocasiones, con cuadros de síntesis en los que se ofrece una propuesta de lectura previamente elaborada.

En este gráfico se sintetiza las estrategias utilizadas en cada momento de la lectura:



# Estrategias Didácticas propuestas por los Docentes para el logro de la Producción de textos en los estudiantes

En todos los datos analizados, se halló una vinculación entre los procesos de lectura y escritura, tanto en la práctica como en las apreciaciones de los docentes. En tanto los procesos fundamentales de comunicación social, leer y escribir constituyen un requerimiento para la convivencia y supervivencia contemporánea. Con todo, parece haber una importante distancia entre lo que se pretende con estos procesos, lo que se enseña sobre ellos, sus requerimientos en el uso efectivo.

A continuación se detalla los resultados con sus análisis, datos que fueron recabados a partir de encuestas, entrevistas, análisis de documentos y grupo de discusión.

## Estrategias de planificación del proceso de producción

Específicamente en el tema de la producción de textos académicos, se pretendía obtener información sobre los géneros más solicitados en cada uno de los cursos y sobre la forma como se guían los procesos de acompañamiento y evaluación de la producción escrita.

En relación con el primero de estos puntos, los estudiantes informan que los géneros más solicitados son el resumen, informes y ensayos, en ese orden; asimismo, que los docentes ofrecen pautas generales para la producción con un porcentaje de 54% afirma que siempre y el restante, a veces.

## Estrategias de regulación del proceso de escritura

El subproceso de redacción o textualización consiste en plasmar las ideas sobre el papel, esto implica utilizar los aspectos formales de la lengua escrita como ortografía, acentuación o signos de puntuación. Este segundo subproceso comprende la materialización del pensamiento, el pase de la intención a la palabra escrita, es decir, la escritura formal de las ideas que el estudiante-escritor pretende comunicar. En este sentido, se hace necesario otorgar al estudiante el espacio correspondiente.

En una primera fase se ha procedido a la revisión de la planificación de los docentes, en donde se verifica que la mayoría de los planes revisados no contemplan en forma explícita la tipología de textos académicos a producir en la cátedra correspondiente. Focalizan varias actividades hacia una de las habilidades muy importante para formación de profesionales cual es la producción oral, cuyo desarrollo se fundamenta en la lectura comprensiva.

En tal sentido, se le ha entrevistado a los estudiantes en cuanto a los trabajos de aplicación

que realizan dentro de las distintas asignaturas. Los resultados demuestran que realizan varios tipos de textos que son: monografías, ensayos, artículos, informes, mapas y resúmenes. Mientras que una minoría afirma que muy poca producción se les solicita, pues más son trabajos prácticos de reproducción de los materiales con que cuentan. Otro grupo minoritario afirma además lo descrito más arriba; la elaboración de síntesis, fichas de lectura, casos prácticos y artículos científicos.

## Estrategias para la evaluar la ejecución del procesamiento de la información y su producción

Son las estrategias que permiten determinar cuándo y cuánto se ha comprendido. Determinan la eficacia de las estrategias empleadas, tanto las cognoscitivas como las meta-cognoscitivas.

En la entrevista semi estructurada a los docentes se constata que en este proceso se utiliza las pruebas escritas, a través de indicadores que responden a criterios de la materia. Otros indican que no evalúan, puesto que no asigna tareas que impliquen la producción de textos. La mayoría asevera evaluar los escritos a través de indicadores. Entre los indicadores se señala la corrección ortográfica.

En la entrevista a los estudiantes se destaca como parámetros que los docentes tienen en cuenta a la hora de evaluar; los siguientes puntos más destacados son: orden, *el formato del trabajo, la responsabilidad, la caligrafía, originalidad, la coherencia, capacidad de síntesis, ortografía, y otros.*

Durante el proceso es importante evaluar considerando que permite *aprender a aprender*, pues a través de la metacognición la persona toma conciencia de propio proceso de pensamiento, examinarlo y contrastarlo; realizar autoevaluaciones y autorregulación.

## Consideraciones Finales

Esta investigación ha iniciado con una pregunta inicial, la cual se ha convertido en el objetivo general que condujo todo el proceso de elaboración de esta pesquisa, el cual es: *Analizar la percepción de los estudiantes y docentes en cuanto a la comprensión y producción de textos académicos en la universidad y las estrategias didácticas que proponen los profesionales para el desarrollo de los mismos en los estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, año lectivo 2012.*

Para conocer la percepción de estudiantes y docentes acerca de la comprensión y producción de textos en la universidad, se ha analizado distintos instrumentos de recolección de datos: entrevistas a estudiantes y docentes, discusión grupal y revisión de materiales elaborados para los estudiantes, exámenes y monografías corregidos por los

docentes.

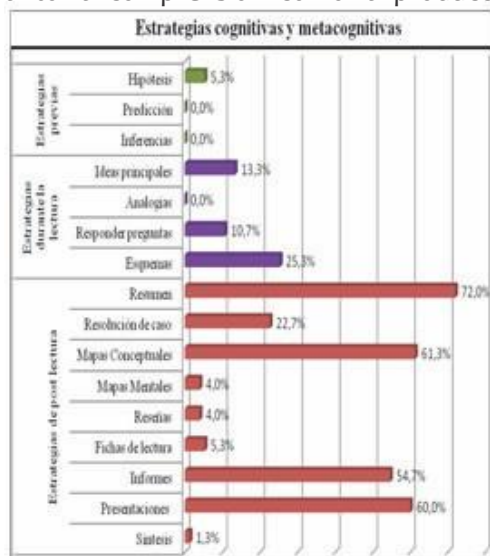
En primer lugar, es importante señalar que la comprensión y la producción de textos académicos son prácticas omnipresentes en la educación universitaria, aunque tienden a pasar inadvertidas como tales por el hecho de estar naturalizadas y porque tanto estudiantes como profesores suponen que son la prolongación de habilidades generales aprendidas en la escolaridad previa.

Es frecuente en las universidades que los docentes no se ocupen de la lectura y escritura propiamente, que esperan lleven a cabo sus estudiantes en virtud de esa suposición y de la creencia de que los estudiantes universitarios han de ser autónomos por ser adultos. Por ello, los profesores no suelen explicitar sus expectativas, no guían para que los alumnos logren fortalecer con más cimientos esas habilidades.

Es importante recalcar que el objeto de estudio se centra en las actividades que proponen los docentes, cada uno de ellos por el perfil que poseen tiene bastante conocimiento del proceso cognitivo que conlleva tanto la comprensión y la producción de textos. Comprenden con precisión la relación existente entre pensamiento, lenguaje y producción de texto como lo expresa Vigosky; esta correlación se ha evidenciado en las posturas de casi la totalidad de los docentes estudiados.

Existe entonces, una postura bastante firme referente a todo lo que implica el proceso de desarrollo de las habilidades cognitivas estudiadas, su complementariedad y lo imprescindible para la formación de los futuros profesionales; sin embargo, la situación de aprendizaje que se plantea según los estudiantes y los documentos analizados, no presentan una coherencia entre lo afirmado por los docentes.

Tanto la comprensión como la producción en la universidad conllevan al desarrollo



Elaboración propia en base a los resultados obtenidos

del pensamiento crítico. Los docentes son conscientes que esta tarea no es fácil; se debe aplicar ciertas estrategias que conduzcan el logro de dicha práctica, el estudiante debe aprender a argumentar, a ser crítico y para ello es preciso trabajar debidamente cada momento

o pasos que implica tanto la comprensión como

la producción. No obstante, se observó existen trabajos de manera incipiente que conducen a la comprensión en un nivel inferencial y crítico.

Los resultados de estos estudios permiten además apreciar que si se empieza a integrar en la universidad estará apostando a explorar el trabajo de la comprensión y producción junto a la potencialidad epistémica de lo implica el abordaje conceptual de las materias, la comprensión lectora y la escritura, en

comunidades académicas. Estará enseñando a comprender, a estudiar y a pensar los temas de las materias de una manera distinta. Estará ayudando especialmente a quienes provienen de medios socioculturales donde esto no se hace ni se aprende. Y también estará enseñando los géneros discursivos propios de cada campo disciplinar o profesional, que todos los graduados universitarios tendrán necesidad de producir cuando egresen de sus estudios.

Finalmente, se puede afirmar que la exhaustiva labor investigativa cumplió con los objetivos trazados desde el inicio pues permitió en primera instancia conocer la percepción de los actores directos y a partir de allí describir las estrategias de cada proceso tanto de la comprensión como la producción.

## Referencias

AGUILERA, Nelson. (2010) *Comprensión lectora y algo más...* Servilibro, Asunción.

ALVARADO, Manuel (2000), *La enseñanza de la escritura en la universidad. Análisis comparativo. Resumen del Proyecto UBACyT Trienal TS-01 1998-2000*, Secretaría de Investigación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

ADELSTEIN, Adreína y Inés Kuguel (2008) **Los textos académicos en el nivel universitario**. Buenos Aires.

AMEIJIDE, D., Kenney DOUGLAS, María Rosa MURGA, Paula CARLINO. (2002), *“Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué”*. Uni-Pluri/Versidad, vol. 2, n.º 2, Universidad de Antioquia, pp. 57-67. Publicado originalmente en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid, agosto de 2002. Disponible en Internet en: [http://www.rieoei.org/edu\\_sup9.htm](http://www.rieoei.org/edu_sup9.htm) o <http://www.rieoei.org/deloslectores/279carlino.pdf>

ANDRADE CALDERÓN, Martha Cecilia. (2007), *La lectura en los universitarios. Un caso específico Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca* en Tabula Rasa. No. 7: 231-249.

ANSELMI, David Paul, et al. (2000), *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México.

ARNOUX, E., DI STEFANO, M. Y PEREIRA, M.C. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, Eudeba.

ARNOUX E. y otros (1996), *El aprendizaje de la escritura en el ciclo superior* en: Solanas, Zulema (comp.) *La adquisición de la escritura*, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, pp. 199-231.

ARNOUX, E. y M. ALVARADO. (1997), “La escritura en la lectura: Apuntes y subrayado como huellas de representaciones de textos”, en *Los procesos de la Lectura y la Escritura* (María Cristina Martínez, comp.), Universidad del Valle, Cali.

CARLINO, Paula. (2002), *Evaluación y corrección de escritos académicos: Para qué y cómo*.

Comunicación libre en el 9º Congreso Nacional de Lingüística, Córdoba, 14-16 de noviembre de 2002, organizado por la Sociedad Argentina de Lingüística y el Departamento de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.

\_\_\_\_\_. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

\_\_\_\_\_. (2005), (en línea) Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Revista de Educación*, n.º 336, pp. 143-168. Madrid, [http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_09.pdf) (abril de 2005)

CASTELLÓ, Montserrat y otros (2007), *Escribir y Comunicarse en Contextos Científicos y Académicos*. Editorial Grao, Barcelona

CASSANY, Daniel (1999), *Construir la Escritura*. Barcelona, Editorial Paidós.

CASSANY, Daniel y Otros (2002) *Enseñar Lengua*. Edit Graó. Madrid.

CALVINO, Italo. (en línea). Interuniversitaria de Formación del Profesorado, disponible en [www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm](http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm)

Diccionario Enciclopédico de Educación – Ediciones CEAC – 2003 – Barcelona España

DI ESTÉFANO, M. y M.C. PEREIRA (2004), “La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales” en *Paula Carlino (coord) Textos en Contexto: Leer y escribir en la universidad*, Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida, Buenos Aires, 2004. Págs. 23-41.

\_\_\_\_\_. (2001), “Diseño curricular del taller de lectura y escritura universitario. La lectura y la escritura como procesos y como prácticas”. (En col. con M. di Stefano). XIX Congreso Anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA) “Perspectivas recientes sobre el discurso”. Universidad de León, España, 3, 4 y 5 de mayo de 2001.

\_\_\_\_\_. (1999), “Incidencia de los valores sociales dominantes en el proceso de lectura”. *En Actas del IV Congreso de las Américas sobre Lecto-escritura*, CPAL, Lima.

DIFABIO de Anglat, Hilda (1999) *Promoción de la Comprensión lectora y pensamiento crítico*. Una propuesta pedagógica para el nivel universitario. Buenos Aires. CIAFIC. p.10

FERNÁNDEZ Pérez, M. (1989). *Así enseña nuestra universidad: Hacia la construcción crítica de una didáctica universitaria*. Madrid: Hispagraphis, S.A.

FLAVELL, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. España: Prentice Hall.

HERNÁNDEZ Sampieri y otros (2008), *Metodología de la Investigación*. 4ª. Edición. México: McGraw – Hill.

HURTADO DE BARRERA, Jacqueline. (2005). *Metodología de la investigación holística*. Editorial SYPAL, Caracas.

SANCHEZ ORTEGA, Jorge I. y Jhon Jaime OSORIO. (2006) *Lectura y escritura en la Educación Superior*. Edit. Marin Sierra, Medellín.

LAUPISCHLER, Liliana (2010), La Alfabetización Académica. En *Humanitas-La Revista*. UNI, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní: Encarnación.

LAROUSSE (2006). Competencias Pedagógicas para el docente del siglo XXI. La promoción de la lectura. Tomo 4. Colombia.

MEXI, STRAUSS, Claude. (1998). *El pensamiento salvaje*. Fondo de Cultura Económico, México.

LOMAS, Carlos. (2000). *Leer y escribir para entender el mundo*. Cuadernos de pedagogía N° 331. Barcelona.

MEC, 2010. Comprender para aprender. Módulo 1. Asunción

MEC, 2010. Comprender para pensar reflexivamente. Módulo 2. Asunción.

MEC, 2010. Comprender para comunicar. Módulo 3. Asunción

MIRANDA de ALVARENGA, Alejandra Estelbina (2010), *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. 3ra. Edición: Asunción.

MILLÁN, José Antonio. (2001) (en línea) “Para poder pensar. Encuentro, creación y transmisión en la Red”. Revista de Occidente. Madrid. <http://jamillan.com/parapoder.htm>

OLSON, David. (1999), *El mundo sobre el papel*. Gedisa, Argentina.

ONG, Walter. (1994), *Oralidad y escritura*. Fondo de Cultura económica, Bogotá.

PARODI, Giovanni. (1999), *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Ediciones universitarias de Valparaíso, Chile.

PIAGET, Jean. (1983), *Psicología y Pedagogía*. Sarpe, Madrid.

SALAZAR SIERRA, Adriana María. (2007), *Escritura, Pedagogía y Universidad. Hacia un modelo de escritura óptima*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

SEARLE, John R. (2004), *Mente, lenguaje y sociedad: la filosofía en el mundo real*. Alianza Editorial, Madrid.

SANDOVAL, C. (2002), *Investigación Cualitativa*, ICFES, Bogotá Colombia.

UNESCO, 2009, Aportes para la enseñanza de la lectura. Segundo estudio Regional comparativo y explicativo. Chile

VAN DIJK, Teun A. (2009), *Sociedad y discurso*. Gedisa, Barcelona.

VIGOSTKI, Lev Semiónovich. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. La pléyade, Buenos Aires.

VIEYTES, R. (2004), *Metodología de la Investigación en Organizaciones Mercado y Sociedad*. Bs. As: De Las Ciencias.

VÁZQUEZ, Alicia (2005), (en línea) ¿Alfabetización en la Universidad? En Colección de Cuadernillos de Actualización para pensar la enseñanza universitaria. Año 1. Octubre de 2005. <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo01.pdf> (octubre de 2005)

WITTGENSTEIN, Ludwig. (1988), *Investigaciones filosóficas*. México, UNAM, México.

ZABALZA, M. (2003), *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea, Madrid.