



Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)**

INFORME FINAL

**COMPRENSIÓN LECTORA DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LA CARRERA
DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**

Proyecto de investigación #724-B5-308

**ELABORADO POR:
MARÍA GABRIELA REGUEYRA EDELMAN
INVESTIGADORA PRINCIPAL**

2018



Responsables del proyecto

Investigadora principal:

M. Sc María Gabriela Regueyra.

Investigadora asociada

M Sc. Sol Argüello Scriba

Asistentes:

Victor Ortiz

Wendy Prado

Paula Chinchilla

Código:

#724-B5-308



Nombre del proyecto, actividad o programa:	"Comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica		
Programa de adscripción:	Educación Superior		
Unidad base:	INIE	Otras unidades colaboradoras:	Escuela de Trabajo Social
Período vigencia original:	2015-2017		
Fecha de presentación de informe:	15 de diciembre 2017		
Investigador(a) principal (Nombre, carga, período):	María Gabriela Regueyra Edelman, Trabajo Social, sin carga		
Otros(as) investigadores(as) participantes (Nombre, carga, período):	M Sc. Sol Argüello Scriba, designada 1/4 tiempo		
	Año	I ciclo	II ciclo
	2015	X	X
	2016	X	X
2017	X	X	
Características de interdisciplinariedad	El equipo estuvo integrado por una docentes del área de Filología con especialidad en Filología Clásica y una docente del área de Trabajo Social con especialidad en Educación, ambas docentes con años de experiencia en la labor de docencia en la Universidad de Costa Rica desde campos disciplinares diferentes que aportaron desde su experticia al conocimiento del objeto de investigación "la comprensión lectora y producción escrita en la población estudiantil de Trabajo Social"		
Estudiantes participantes	Estudiante designada		Periodo designación
	Víctor Ortiz		I y II ciclo 2015
	Wendy Prado		I y II ciclo 2016
	Paula Chinchilla		I y II ciclo 2017



Índice

Índice de Anexos.....	6
I Resumen.....	6
Descriptores.....	7
II Introducción.....	8
III Antecedentes.....	9
Objetivo general.....	10
Objetivos específicos.....	10
IV Referentes Teóricos.....	11
¿Cómo abordar la lectoescritura en la universidad?.....	15
Niveles de comprensión lectora, una mirada desde la universidad.....	17
V Procedimientos metodológicos.....	19
Primer acercamiento al objeto.....	20
Segundo acercamiento.....	20
Tercer acercamiento al objeto.....	23
Cuarto acercamiento al objeto: la mirada de la población docente.....	24
Quinto acercamiento al objeto: ¿Cómo medir la comprensión lectora y producción escrita en la población estudiantil de Trabajo Social?.....	25
Sexto acercamiento al objeto: la mirada desde la población estudiantil.....	27
Séptimo acercamiento: Comprendiendo los datos.....	29
Octavo acercamiento: Ejecución de Talleres.....	30
VI Análisis y discusión de resultados.....	32
1-¿Quiénes son las estudiantes participantes?.....	32
2- Condiciones para el aprendizaje.....	33
2.1 Lugares donde realizan las actividades académicas.....	33
2.2 Destrezas habilidades y retos.....	34
3. Sobre la lectura.....	36
4. Y la escritura.....	38
La lectura y la producción escrita y el entorno familiar:.....	40
La comprensión lectora y la producción escrita en las estudiantes de Trabajo Social.....	41
Logros y avances de acuerdo con los objetivos:.....	43
VII Divulgación y difusión.....	48
VIII Vinculaciones.....	48
IX Trabajos de graduación y participación estudiantil.....	48



X Conclusiones y recomendaciones.....	49
Conclusiones.....	49
Recomendaciones.....	50
XI Informe financiero.....	52
XII Aspectos éticos.....	54
XIII Referencias.....	59
Anexos.....	65



Índice de Anexos

1. Resumen de minutas 2015, 2016 y 2017
2. Cuadro resumen de artículo y autores consultados
3. Artículo #1: Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria
4. Artículo #2 Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad
5. Guía entrevista a docentes
6. Cuestionario para estudiantes
7. Instrumento para comprensión lectora y producción escritas.
8. Artículo la Letra con sangre entra
9. Agenda sesión diagnóstico
10. Consentimiento informado
11. Guía de trabajo Taller 1
12. Guía de trabajo Taller 2
13. Cuadro Trabajos Finales de graduación sobre comprensión lectora y producción escrita en la UCR
14. Cuadro Trabajos Finales de graduación sobre comprensión lectora y producción escrita en la UNED
15. Artículos sobre comprensión lectora y producción escrita en repositorios de la UCR, UNED y UNA
16. Síntesis de fuentes consultadas para elaboración del instrumento
17. Proyecto: Sistematizando lo aprendido sobre la comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica

I Resumen

El proyecto surge ante la preocupación de una docente de Trabajo Social y una docente de Filología que consideran que la población estudiantil universitaria está enfrentando dificultades en la comprensión lectora de los textos académicos y la producción escrita de su área de estudio y proponen realizar una investigación para acercarse a la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil de Trabajo Social y a partir de ello, proponer estrategias didácticas que fortalezcan en la población estudiantil estas áreas.

Se realizó una investigación cualitativa que se caracterizó por acercamientos al objeto de estudio tanto desde el conocimiento acumulado en fuentes documentales como de sus manifestaciones en la realidad concreta, en un ir y venir entre ambos, conformando los diferentes momentos de la investigación, como una espiral en crecimiento, que contiene momentos de síntesis, discusión y análisis de lo aprendido, y que se somete de nuevo a discusión a la luz de nuevas evidencias, nueva bibliografía, nuevas reflexiones y nuevos aportes que replantean y rechazan premisas iniciales como producto de un proceso dialéctico de conocimiento.

Con la revisión documental se logra comprender que las manifestaciones y los abordajes de la lectoescritura en la universidad conforman un reto mucho más complejo que las premisas iniciales ya que la universidad tiene su cultura propia, la cual debe ser aprehendida por la



población estudiantil y que cada disciplina en sí es una cultura específica y diferente de las demás, tiene su propio vocabulario, su manera de generar conocimiento, su forma de dialogar y de cuestionar; aprendiendo lo anterior, la población estudiantil se incorpora a esa nueva cultura y el introducir a la población estudiantil a esa cultura es tarea de los y las docentes en la educación superior y no la educación secundaria, porque son ámbitos académicos distintos.

Con el acercamiento a los actores del proceso educativo: docentes y estudiantes se logra incorporar las manifestaciones concretas del problema. Participaron en el estudio 4 docentes de la carrera de Trabajo Social, y 9 estudiantes voluntarias, que en el año 2016 se encontraban en el curso de Movimientos Sociales que se imparte en el II nivel de la carrera. Se evidencia que la comprensión lectora y la producción escrita está determinada por las características particulares de las estudiantes, su capital cultural, y sus hábitos de estudio así como por la manera en que la población docente introduce a esta población en la cultura académica propia de su área de conocimiento.

Descriptor

Comprensión lectora en población universitaria, comprensión lectora, prevención de deserción

II Introducción

Con más de 25 años de ser docentes universitarias, tomamos conciencia de que en los últimos años de manera insistente, nos quejamos de que la población estudiantil no realiza las lecturas asignadas, no comprende lo que lee y presenta dificultades para escribir, expresar ideas y establecer un hilo conductor de lo leído. Fueron muchas las oportunidades en que compartimos esta preocupación con otras personas docentes, en esos encuentros y desencuentros decidimos, una docente de la carrera de Trabajo Social junto con una docente de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura asumir el reto de comprender esta situación y, desde nuestra condición de docentes universitarias, emprender acciones para que la población estudiantil superase dichas limitaciones.

La población docente universitaria espera que el estudiantado al ingresar a un nivel universitario, tenga habilidades y destrezas que permitan la comprensión y análisis crítico de textos, habilidades que favorecen el aprendizaje, el avance académico y el éxito en los estudios universitarios.

Sin embargo, la experiencia docente nos ha demostrado que hoy en día, la población estudiantil presenta grandes retos, ya que no todos los estudiantes logran comprender el material básico de los cursos impartidos en este nivel superior y mucho menos alcanzar una posición crítica frente al autor. Con estas preocupaciones nos lanzamos a realizar una investigación sobre la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social.

Este informe sintetiza el trabajo realizado durante los años 2015, 2016 y 2017, por parte del equipo investigador del proyecto de “Comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica”



III Antecedentes

La población estudiantil de Trabajo Social durante su formación debe realizar lecturas sobre diversas temáticas que le den una sólida formación teórica, que le permita la comprensión de los problemas sociales objetos de su trabajo profesional. Para ejercer como profesional debe realizar funciones que se vinculan no sólo con la comprensión de lo que lee sino también debe realizar procesos de inferencia y crítica tanto de la realidad social como de las fuentes teóricas y documentales que sustentan las políticas sociales y los proyectos que formula y en los que participa.

En una investigación realizada por Regueyra 2013, sobre las razones por las cuales la población estudiantil no continuaba en la carrera de Trabajo Social, hacían referencia a dificultades en la comprensión lectora como se detalla a continuación

“en términos generales Trabajo Social I, me pareció muy confuso, el vocabulario era muy elevado”, “y es que pasar del cole a la U, es muy diferente y a uno no lo preparan para ese tipo de cambios”, “yo solo llevé Trabajo Social I y no entendí mucho cuando estuve, todo era muy confuso”. (Regueyra, 2013, p. 8).

Esta situación expresa la necesidad de que, durante la formación profesional, se deben fortalecer las capacidades lectoras en la población estudiantil y en consecuencia, la expresión escrita y oral y modificar la expectativa que tiene la población docente de que el estudiantado universitario cuando ingresa a la Universidad ya cuenta con las habilidades y destrezas que les permitan la comprensión y análisis crítico de los textos de los cursos de carreras. La realidad es que la población estudiantil no comprende lo que lee y presenta dificultades para escribir, expresar ideas y establecer un hilo conductor de lo leído es decir con grandes dificultades para comprender las lecturas básicas, carecen del bagaje cultural necesario, lo mismo que de un vocabulario mínimo que le permita entender el material base de los cursos impartidos, tampoco alcanzar una posición crítica frente a los autores de las lecturas asignadas; al respecto Teobaldo y Melgar comentan que:

Es necesario profundizar la idea de que el cambio que afrontan los estudiantes en el nivel terciario implica una ruptura epistemológica. Desde la escuela primaria hasta el nivel secundario generalmente se presenta el conocimiento como producción anónima, atemporal y verdadera. Esta concepción debe ser desarmada en el nivel superior para dar paso a una concepción que caracteriza el conocimiento como histórico, autoral, provisorio y conjetural. El alumno debe aprender a inferir, comparar, confrontar, enmarcar teóricamente, argumentar y refutar. (Teobaldo y Melgar, 2009, p.3)

El proyecto surge ante la preocupación de dos docentes universitarias que consideran que la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social, está enfrentando dificultades en la comprensión lectora de los textos académicos de su área de estudio y proponen realizar una investigación para acercarse al problema de comprensión lectora en la población estudiantil de esta carrera y desde esa realidad elaborar, propuestas concretas que puedan



implementar los docentes de la carrera para favorecer el desarrollo de esas habilidades y destrezas.

Objetivo general

Identificar la competencia lectora en la población estudiantil de Trabajo Social para proponer alternativas a los retos identificados como una estrategia para coadyuvar con la permanencia en la universidad y el éxito académico.

Objetivos específicos

1. Elaborar bases teórico conceptuales sobre la comprensión lectora en población estudiantil universitaria
2. Proponer un instrumento para medir la comprensión lectora de la población estudiantil de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.
3. Realizar un diagnóstico de la población estudiantil de Trabajo Social de primer ingreso y de la población estudiantil del nivel de licenciatura sobre la comprensión lectora.
4. Identificar la percepción de la población docente de la Escuela de Trabajo Social sobre la competencia lectora de la población estudiantil de Trabajo Social.
5. Elaborar propuestas para apoyar a la población estudiantil de Trabajo Social de primer ingreso en la comprensión lectora.

El primer año de investigación, 2015, se sintetizaron los aprendizajes producto de la revisión bibliográfica elaborando las bases teóricas que orientan la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil universitaria y dejamos abierto el camino para la construcción de nuevas aproximaciones teóricas al objeto de investigación.

En el año 2016, se realizaron esfuerzos por concretar un instrumento para medir la comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de trabajo Social, enriquecer las bases teóricas que orientan los contenidos del instrumento y recopilar la percepción de algunas de las docentes de la carrera de Trabajo Social sobre la comprensión lectora y la producción escrita.

En el año 2017, se realizó el diagnóstico que permitió caracterizar la comprensión lectora y la producción escrita de nueve estudiantes de la carrera de Trabajo Social, por medio de la aplicación de instrumentos que permitieron acercarse al objeto de investigación y la realización de sesiones con las estudiantes de acompañamiento para fortalecer las habilidades de comprensión lectora y producción escrita que no estaban contempladas en la formulación inicial del proyecto. La experiencia a nivel de obtención de información fue muy productiva y el tiempo destinado para este proyecto no fue suficiente para sistematizar todos los aportes de la población docente. Ante esta situación se decide elaborar un nuevo proyecto para el año 2018 con el propósito de lograr sistematizar la experiencia y elaborar una propuesta para apoyar a la población estudiantil de Trabajo Social en su primer año de carrera.



IV Referentes Teóricos

La universidad es el espacio por excelencia para discutir, reflexionar, criticar y proponer conocimiento en las diversas disciplinas para ello es indispensable comprender el conocimiento acumulado en cada disciplina para luego realizar cuestionamientos, reflexiones y elaborar nuevas proposiciones por medio de la escritura. Cada disciplina tiene sus códigos lingüísticos particulares, su manera de estructurar el pensamiento y la manera de realizar nuevas propuestas que deben ser aprehendidos por la población estudiantil, al respecto Castro y Sánchez (2013) docentes de la Universidad de Tlaxcala en México comentan:

En el contexto universitario, leer y escribir son prácticas generalmente asociadas con la construcción y divulgación de saberes y, en particular, con la reflexión intelectual crítica respecto a esos saberes. Es claro que no se trata de actividades mecánicas que puedan aprenderse de la noche a la mañana; para analizar y reflexionar sobre las cuestiones de la naturaleza, los problemas del hombre o de la sociedad hacen falta herramientas intelectuales y habilidades de expresión y comunicación que sólo se adquieren en la interacción y el diálogo cotidianos con los miembros de las comunidades científicas y disciplinares que se ocupan de trabajar las distintas parcelas del conocimiento” (p. 484)

Reconocemos que la población estudiantil que ingresa a la universidad se enfrenta a una cultura académica que posee su propio lenguaje y una manera particular de estructurar los textos, que son ajenos a las experiencias educativas y cotidianas anteriores, en la universidad la lectura y escritura, como lo señala Carlino 2002, son herramientas fundamentales para apropiarse del conocimiento y de su contenido “Por tanto, los alumnos necesitan leer y escribir para aprender. ¿Acaso no es labor del docente ayudar a lograrlo?” (p. 2)

Las exigencias académicas en el nivel universitario incorporan una serie de demandas distintas a las exigidas en el nivel educativo de secundaria, por lo que desde las universidades se deben dar las herramientas para que la población estudiantil pueda cumplir con ellas. Estas diferencias han sido abordadas por diversos autores entre ellos Carlino, (2003) quien detalla que:

La universidad suele esperar que los alumnos encuentren información por sí mismos, en tanto que los docentes de la enseñanza media tienden a exigir sólo lo que ha sido transmitido por ellos. El nivel superior requiere que los estudiantes analicen y apliquen el conocimiento impartido, mientras que la secundaria espera que sea reproducido. En la universidad se proponen distintas perspectivas acerca de un mismo fenómeno; por el contrario, la escuela media enseña que el saber es verdadero o falso. Para la universidad, el conocimiento tiene autores e historia; en cambio, los niveles educativos previos lo presentan de forma anónima y atemporal. Estas diferencias en la naturaleza atribuida al saber y en los usos que se exigen de éste configuran culturas particulares que se traslucen en métodos y prototipos de pensar y escribir. (p.410)



La comprensión lectora como un proceso de aprendizaje a través de los diversos niveles de la educación formal primaria y secundaria, inicia con la comprensión literal pasando por la comprensión inferencial hasta llegar al nivel crítico intertextual que se espera favorecer y fortalecer en la educación universitaria, Carvajal, Trejos y Montes (2010), define estos niveles de la siguiente manera:

- 1.0 Nivel literal: en el que el estudiante no requiere ir más allá de lo que el texto explícito plantea.
- 2.0 Nivel inferencial: este le implica al estudiante realizar interpretaciones, inferencias, abstracción es, lanzar hipótesis.
- 3.0 Nivel crítico intertextual: le implica al estudiante relacionar el material de lectura con sus saberes previos, contextualizar el texto, establecer relaciones de intertextualidad y asumir una posición crítica” (pág. 135).

Los mayores esfuerzos para apoyar a la población estudiantil que enfrenta dificultades con la lecto escritura, han estado orientados a ofrecer cursos de servicio no obligatorios de redacción y ortografía separados de la formación disciplinar, este ha sido un primer esfuerzo que permite el desarrollo de habilidades y destreza de lecto escritura, sin embargo no es suficiente para lograr que la población estudiantil se apropie de la cultura disciplinar, al respecto Castro y Sánchez, 2013 nos comparten que en el caso de la Universidad de Tlaxca México:

Llevó mucho tiempo reconocer que las prácticas letradas académicas están directamente relacionadas con los estilos cognitivos que caracterizan a cada área del saber, y que se necesitan más de que cursos de ortografía para acercar a los estudiantes universitarios a los requerimientos y exigencias de la interacción comunicativa especializada (p. 484)

Consideramos que la población docente además de enseñar contenidos de la disciplina deben aportar habilidades y destrezas para que la población estudiantil logre apropiarse de la cultura disciplinar, por lo que es su responsabilidad favorecer la comprensión lectora de la población estudiantil, al respecto Bogel y Hjortshoj (1984), citados por Carlino (2002), mencionan que:

Aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas características, ya que “una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual” (Bogel y Hjortshoj, 1984).

El abordar la lectoescritura en la universidad favorecerá la permanencia y graduación de la población estudiantil ya que coadyuvará con el aprendizaje, el rendimiento académico y particularmente en el cumplimiento de las tareas académicas, el no realizar esfuerzos para el desarrollo de niveles superiores de comprensión lectora afecta la población estudiantil, como lo señalan Carvajal, Trejos y Montes (2010):

Se hará difícil para ellos el cumplimiento de tareas académicas tales como la elaboración de ensayos, reseñas, resúmenes, la comprensión de enunciados sobre



problemas, tanto técnicos como humanísticos y su consecuente resolución, la comprensión de argumentaciones sobre problemas teóricos, la discusión de los propios programas curriculares de sus cursos y la misma planificación de las actividades y estrategias de aprendizaje basados en los contenidos de los programas de las asignaturas. Mucho más se dificulta la correcta expresión de las ideas, la crítica objetiva a las situaciones de aprendizaje y el ordenamiento de las ideas complejas para construir conocimiento (p.139).

A pesar de reconocer las necesidades del estudiantado, la población de docentes universitarios nos señala Carlino (2002) enfrentan limitaciones estructurales y administrativas para enseñar al estudiantado a leer y escribir, como parte de su quehacer académico universitario, en sus propias palabras indica:

De todos modos, ayudar a leer y a escribir a los estudiantes demanda una carga de trabajo docente que no existe si se despreocupa de esta tarea, y resta tiempo para dedicar a la transmisión de algunos temas. Son dos problemas que llevan a revisar las cargas horarias de alumnos y docentes, el número de estudiantes por clase y los objetivos de la formación. Son dos problemas -de orden político, administrativo, pedagógico y académico- que se vinculan con la definición de qué universidad queremos, a quién queremos formar y si nos interesa ocuparnos auténticamente del aprendizaje.(Carlino, 2002, p. 8)

Estamos de acuerdo con que cada disciplina es una cultura y la población docente debe enseñar esa cultura a la población estudiantil, consideramos como Carlino (2003) que esta propuesta debe estar contenida en la política de las instituciones de educación superior, para que la población docente cuente con el aval institucional y los recursos que se requieren; un ejemplo de esta propuesta, se encuentra en la Universidad Tecnológica de Victoria, en Melbourne se “ estatuye la necesidad de que cada materia se ocupe de la alfabetización académica de sus estudiantes. Y exige que la enseñanza de estas competencias para el estudio y la comunicación” (p.413).

La universidad debe reconocer que para lograr formar profesionales con capacidades para leer y construir textos académicos se les debe aportar destrezas en su proceso educativo universitario como señalan Castro y Sánchez (2013):

...normas de diversa índole (gramaticales, ortográficas, etcétera) pero, además, un conocimiento de las pautas genéricas, de la estructura retórica de los textos a leer o escribir; también se necesita el reconocimiento de estas prácticas interactivas en las que nuestro sentido del mundo (interno o externo), de la realidad (cotidiana o científica) y de nosotros mismos (como individuos o como miembros de una comunidad) se origina en nuestra relación con otros usuarios de lenguaje, a través del diálogo sucesivos, variados e interminables”(p. 488).

Desde un punto de vista práctico diversos autores han realizado propuestas para trabajar en el ámbito educativo con técnicas para fortalecer la capacidad de comprender lo leído, Jesús Alonso Tapia (1992) y colaboradores en el libro titulado *Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*, afirma que el docente no le enseña



explícitamente qué debe hacer el estudiante para comprender una lectura, no explica los procedimientos necesarios para definir en el texto leído la información que hay en este, el mensaje que proporciona y su significado implícito, por ello el estudiante se queda muchas veces en el significado literal, como también los docentes no dan las pautas para lograr que la población estudiantil aprenda cómo se entiende y cómo se escribe en una disciplina académica concreta, tal como afirma a continuación:

De hecho, la práctica habitual-sugerida incluso por los textos de lectura- ha sido hacer preguntas al alumno tras la lectura orientadas a evaluar si el sujeto comprendía el significado literal del texto, su significado implícito- la información que no se encuentra directamente en el texto-o si es capaz de valorar adecuadamente el mensaje transmitido por el mismo; y en caso de que las repuestas no fueran correctas, informarle cual era el significado correcto. Este tipo de práctica, sin embargo, no indica al alumno qué es lo que hay que hacer para llegar al tipo de interpretación dada por el profesor o, en general, para comprender mejor. Lo mismo ocurre si se pide al alumno que ponga título a un texto, lo que requiere que identifique antes el tema y la idea principal, pero no se le enseña explícitamente qué debe hacer para conseguir esto (pág.11).

El tema de comprensión lectora ha sido abordado desde procesos integrales que son afectados por el entorno económico, social, educativo, familiar entre otros, pero también desde el desarrollo de las habilidades y destrezas cognitivas donde los campos como la psicopedagogía, la lingüística, psico lingüística, sociolingüística, la pragmática, la didáctica entre otros aportan para su comprensión y abordaje.

Reconocemos que es una gran tarea la que tenemos todas las personas que laboramos como docentes universitarios ya que además de desarrollar los contenidos curriculares de los cursos, se deben promover el desarrollo de destrezas y habilidades en la lectoescritura de textos académicos de nuestra área de conocimiento. Pero esta tarea se debe comprender desde el contexto de cada estudiante ya que cada persona tiene su propio capital cultural, definido por Ezcurra de la siguiente manera

...en los alumnos, el concepto de capital cultural remite en particular, si bien no solamente, a algunas habilidades cognitivas y hábitos académicos críticos. Entre otros saber estudiar y saber aprender. Un saber que por una parte engloba un conjunto que Pierre Bourdieu (2005) denomina técnicas trabajo intelectual y arte de organizar el aprendizaje y que abarca conocimientos como tomar apuntes en clase, preparar exámenes, estudiar mucha bibliografía y comprenderla, utilizar el diccionario, efectuar una búsqueda documental, crear un índice, usar la biblioteca y herramientas informáticas, y leer cuadros estadísticos y gráficos, entre otros. (Ezcurra, 2011, Pág. 62)

Reconocemos que la educación, es uno de los medios para aprehender, participar y producir la cultura, está mediatizada y determinada por el origen económico de sus educandos. Las nuevas aproximaciones al objeto de estudio nos llevaron entender que las deficiencias en la lecto escritura de la población estudiantil universitaria, es otra de las manifestaciones de un sistema económico social que reproduce la desigualdad social y



cultural de clase, que crea una brecha y que reproduce el limitado capital cultural en algunos sectores de la población estudiantil universitaria, lo que vuelve compleja la idea inicial de que es un problema individual.

En esta línea la población docente debe comprender que con las acciones que realiza está garantizando o violentando el derecho a la educación de población estudiantil desde el componente de equidad que exige el considerar las desigualdades económicas y culturales en la población para “asegurar el acceso, la permanencia y los resultados significativos a todos los miembros de una sociedad evitando la discriminación y atendiendo las desigualdades previas que limitan la capacidad de las personas para aprovechar este bien público”. Silva, (2012, p.12

¿Cómo abordar la lectoescritura en la universidad?

Las principales bases teóricas sobre la comprensión lectora giran alrededor de dos premisas: la primera propone que el lenguaje, tanto oral como escrito, es comunicación, tiene un orden y sirve de medio para establecer un diálogo, donde hay un emisor y un receptor. Este es el principio en que se basa la “palabra”, el discurso o el texto, cuya finalidad siempre es *unir* a una comunidad discursiva, o de hablantes.

Tal como se ha contextualizado y comprendido en esta investigación, sería la manera en que una “cultura” se comunica y propiamente, denominada, en el ámbito académico universitario, una “cultura académica”. Concebida esta a partir de su significación original y etimológica de la palabra *cultura*, del latín *cultus, us*: cultivo, campo cultivado y también cultura, educación (Vox, p.95) y la palabra académica, cuya etimología nos habla de *Academia*, este del latín, *Academīa*, a su vez del griego *Ἀκαδημία* (*Akadémeia*) (DLE en línea), las cuales junto con el término *universidad*, a su vez del latín *universitas, -atis*: universalidad, totalidad, el mundo, el universo (Vox, p. 515) y que en nuestro contexto universitario nos habla de una sociedad científica, literaria o artística, esto significa que las universidades están constituidas por comunidades que se expresan o comunican conocimientos o saberes particulares con lenguajes particulares e inherentes a estas.

Por ello, es posible afirmar que el lenguaje no solo expresa una cultura, entendiendo también la cultura como forma de pensar y comunicar ideas o planteamientos propios; sino una forma de vida o sea el lenguaje, manifiesta también un contexto, un medio para abordar el conocimiento y comunicarlo.

Por otro lado, el lenguaje como comunicación es esencialmente *metafórico* (López Eire 2005, p. 6) porque cada palabra contiene y expresa un contexto con todas sus variables expresivas, sino también, en el contexto de las relaciones humanas y la comunicación, es principalmente argumentativo, esto es que intenta no solo comunicar sino convencer de principios, ideas, tesis, etc. Por ello también el lenguaje es retórico, pretende convencer con argumentos y sus medios y al mismo tiempo es metafórico porque se expresa por medio de comparaciones tácitas (DLE, en línea). Así el mismo estudioso de la Retórica afirma:

Ahora bien, todas estas especulaciones sobre el carácter retórico del lenguaje se basan exclusivamente en el contraste del tropo –y, en concreto, la metáfora–, al que



con gran frecuencia remontan las palabras que empleamos en el lenguaje para designar las cosas, con la indescifrable y desconocida esencia de las cosas mismas presuntamente reales y verdaderas a las que esas palabras apuntan. Y el propósito de estas especulaciones varía de un autor a otro, porque nadie especula por nada, sin razón, en el vacío (esta finalidad del uso del lenguaje es un rasgo importante de su carácter retórico) (p.8)

En la segunda premisa: se desarrolla a partir de la anterior y propone que hay lenguajes propios de cada disciplina universitaria, los cuales se fundamentan en sus planteamientos teóricos básicos o premisas epistemológicas para desarrollar las ideas necesarias que producen pensamiento y una cultura académica. Sin embargo, al ser la lengua un conjunto de sonidos y palabras que se agrupan en un sistema organizado morfológica y sintácticamente, se podría pensar que todo ser humano es capaz de comprender cualquier texto o discurso de cualquier disciplina; pero en el ámbito universitario no es así.

El proceso de aprendizaje de ese “lenguaje” propio de cada disciplina para la población estudiantil universitaria es a veces casi imposible. Hoy en día, se habla de culturas académicas que se expresan con variantes lexicales propias e inherentes a estas; a esto se suma, la diversidad de premisas epistemológicas y teorías pertinentes a cada cultura académica.

Ante esta preocupación, diversos autores y especialistas en varios campos han establecido “diálogos académicos” interdisciplinarios para crear soluciones a estas dificultades y se basan principalmente en las siguientes disciplinas, desde las más antiguas hasta las más modernas:

La Retórica con su propuesta principal de que todo acto comunicativo es para convencer y para ello se vale de la disposición y composición de un texto (aspecto formal), que no es solamente gramatical sino también involucra el sentido y valoración de los términos empleados. Y como segundo aspecto, propone que todo texto, especialmente, el académico, da argumentos, y la utilización de términos y orden de ideas son la base de la argumentación en una disciplina concreta universitaria. Aristóteles (Siglo III a.c), Cicerón (Siglo I) y Quintiliano (Siglo I d.c) con sus diversos trabajos son los primeros en estudiar y teorizar sobre la retórica como la capacidad inherente del individuo para comunicarse en la sociedad humana, se refieren principalmente cómo “*mover*” al receptor, los sentimientos y actitudes de un auditorio, esto para los aspectos oratorios.

López Eire afirma que todo lenguaje es retórico, porque nace con el fin de comunicar las palabras y las ideas para convencer dando argumentos, al respecto afirma que “A partir de Nietzsche, dado que el lenguaje es inconscientemente retórico, la Retórica pretende realizar conscientemente un «perfeccionamiento», una *Fortbildung*, del lenguaje («la Retórica es un perfeccionamiento de los artificios presentes ya en el lenguaje»)” (p.7). De esta manera, la organización del texto y la disposición de los argumentos ayudan a la lectoescritura académica, principalmente a “descubrir” lo que la población estudiantil no logra comprender.

También, en los estudios del lenguaje y la comunicación en la Antigüedad Clásica, la lógica formal que conduce a la propuesta de que todo autor propone: una hipótesis o tesis,



argumentos que sustentan o refutan la tesis y una síntesis; y se considera que la lógica clásica busca la demostración y va en búsqueda de probar una verdad, a diferencia de la retórica que ofrece argumentos.

Para la construcción de cualquier texto académico se debe partir de una organización formal: la introducción, el desarrollo y la conclusión; estructura válida tanto para la comprensión lectora como la escritura académica.

Niveles de comprensión lectora, una mirada desde la universidad

Por otro lado, en cuanto a los niveles de comprensión lectora, aunque se ha hablado, supra este texto, de diferentes niveles de lectura y de inferencias o de apropiación y comprensión de las ideas de un texto, de acuerdo con diferentes autores (Tapia et al.1992), hay diversos planteamientos teóricos y metodológicos que la didáctica ofrece para desarrollar la comprensión lectora en la Universidad, aunque hoy en día, se habla de que la comprensión de las lecturas es un “continuum” y no hay rupturas entre los primeros niveles de aprendizaje y los universitarios (Parodi 2008), de aquí deriva el concepto de alfabetización académica.

Para lograr identificar las características de comprensión lectora es fundamental utilizar los tres niveles o formas de lectura (literal, inferencial y crítica intertextual) aspectos que facilitan a la población estudiantil universitaria comprender o tener claro en qué nivel se ubica. Cuando el estudiante se pregunta ¿qué es lo que he leído? y ¿qué me dice?, se encuentra en un nivel básico de comprensión. En este nivel, el lector no requiere más que lo se encuentra explícito: ¿qué dice el texto? Y no interpreta a la luz de experiencias o conocimientos previos. La mayoría de las veces, la población estudiantil universitaria no puede o no va más allá de esta etapa, aunque utilice diversas técnicas de estudio, porque no tiene los instrumentos necesarios para profundizar o pasar al siguiente nivel de comprensión y es aquí donde se requiere de la intervención docente.

En cuanto a un segundo nivel, el inferencial, este puede comprenderse cuando el o la lectora entiende con claridad ¿qué dice el autor? y ¿cómo lo dice? Existen varios niveles de inferencia, los cuales se basan principalmente en:

1. Hermenéutica o capacidad de interpretar: la cual puede llevarse a cabo por medio de una interpretación básica; requiere de crítica, de realizar preguntas mayéuticas, guiadas por un cuestionario, por las preguntas que realiza el o la docente o de interacción grupal. Requiere siempre, de una guía y la capacidad de respuesta pertinente, depende de los conocimientos del lector y de lograr una posición ante el texto. Otra manera de acercarse al texto en este nivel es la comprensión del contexto al que se refiere el autor con solo una lectura; así puede inferir los intertextos o voces presentes en el mismo. Como también definir objetivamente qué dice el texto; puede analizarlo. Y como respuesta a las diversas interrogantes que provoca el texto, puede realizar, a partir de las inferencias que haga, hipótesis o críticas objetivas. Establece como lector un diálogo con el texto o las diferentes “voces” o intertextos. En fin, comprende el texto, lo infiere.



2. La intertextualidad: como base también de la comprensión del discurso, según Bajtin, se basa en que el lenguaje empleado en un texto, debe ser lo suficientemente dialógico, hace que el receptor conteste, pueda expresar su opinión, provoca el desarrollo del individuo social y culturalmente. Los textos dialógicos favorecen la comprensión lectora porque interpelan al lector, de ahí que la población docente debe seleccionar las lecturas académicas según los objetivos de aprendizaje y el nivel académico del curso y seleccionar entre lecturas monológicas y lecturas dialógicas.

El tercer nivel de la comprensión lectora es la intertextualidad crítica, requiere que los estudiantes, para tomar una posición crítica o comprender los intertextos, deben adquirir bases teóricas o realizar estudios previos para tomar una posición crítica ante el texto e identificar cuáles teorías, pensamientos “dialogan” en el texto.

Para caracterizar el nivel de comprensión lectora se debe considerar que es mejor evaluar por medio de textos completos, ya que “las palabras se leen a mayor velocidad si se encuentran formando parte de frases; y éstas se asimilan con mayor rapidez si se encuentran formando parte de un texto coherente” (Tapia 1992, p. 13) Lo mismo que “... el conocimiento previo que posee el lector al enfrentarse con un texto constituye una fuente de información que, una vez activada por el propio texto o por el propósito con que el sujeto lee, modula la velocidad y precisión con que se comprende un texto en cuanto que permite completar la información proporcionada por éste” (Tapia 1992, p. 13).

En la medida en que la población estudiantil adquiere conocimientos sobre el objeto de estudio disciplinar, por medio de la lectura y su comprensión, puede desarrollar la escritura académica, ya que requiere un nivel inferencial de comprensión lectora como base y elementos razonados para conformar su argumentación escrita y oral. De esta manera dialoga con el texto que lee, lo interpreta y escribe sobre este, llegando a un nivel de producción crítica de pensamiento.



V Procedimientos metodológicos

Para las investigadoras, la estrategia metodológica estuvo determinada por el objeto de estudio: la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica. Por lo que el proceso de investigación se caracterizó por acercamientos al objeto de estudio tanto desde el conocimiento acumulado en fuentes documentales como de sus manifestaciones en la realidad concreta, en un ir y venir entre ambos, conformando los diferentes momentos de la investigación, como una espiral en crecimiento, que contiene momentos de síntesis, discusión y análisis de lo aprendido, y que se somete de nuevo a discusión a la luz de nuevas evidencias, nueva bibliografía, nuevas reflexiones y nuevos aportes que replantean y rechazan premisas iniciales como producto de un proceso dialéctico de conocimiento. Esto es lo que comprendemos como investigación cualitativa, que como lo plantean Salas y Zhizhko (2010), el método cualitativo:

No es solo una fase técnica o un momento de investigación, sino un proceso transversal de la indagación cuyo fin es la construcción de ideas. Es decir, el método transita por diferentes fases, momentos e instancias, superando los obstáculos mediante la búsqueda de diversos apoyos como son, la revisión de bibliografía, la construcción de las preguntas y objetivos de la investigación, el acopio de la información, la interpretación e incluso, la sobreinterpretación de la información cuando nos referimos a un método hermenéutico” p.43

El trabajo en equipo con sesiones (anexo #1) de reflexión y construcción conjunta aportando desde cada disciplina de ambas investigadoras y aprendiendo de sendas disciplinas, interrelacionado lo aprendido contrastándolo con otros autores, entrecruzando con experiencias de la realidad educativa de las docentes/investigadoras, que reflexionaban sobre su propia práctica docente, en un proceso de hacer y deshacer documentos para volver a escribir lo aprendido y realizar una síntesis del conocimiento adquirido el cual siempre puede someterse de nuevo a la discusión, a nuevas miradas, construyendo un camino, caminando en espiral hacia el objeto, como también escuchando las experiencias investigativas en la comprensión lectora de otras investigaciones, aunque en niveles distintos a los universitarios; en fin, coincidiendo con lo que afirman Salas y Zhizhko (2010):

“Los procesos de acopio y tratamiento de la información en investigación cualitativa se realizan paralelamente, esto es, a la vez se obtiene la información, se reflexiona sobre ella, se hace la interpretación y la teorización.” (Salas y Zhizhko, 2010, p.105).



Primer acercamiento al objeto

Los primeros esfuerzos se concretaron en la búsqueda, revisión, resumen, clasificación y análisis de fuentes documentales sobre la comprensión lectora en la universidad, utilizando cuadros con resumen de información de autores, fechas de publicación y destacando los aportes de cada autor a la temática en estudio. En este proceso se revisó bibliografía de los países de origen anglosajón como Australia, Estados Unidos, Canadá (Marlene Scardamalia y Carl Bereiter, 1992) pioneros en el tema (Carlino, 2005), luego desde países de habla castellana como España, Argentina, Colombia y México por citar algunos, e identificamos, desde nuestra mirada, posturas para comprender, analizar y explicar las dificultades que presenta la población estudiantil universitaria con la lectoescritura, desde visiones estructurales que plantean las limitaciones culturales de las poblaciones estudiantiles de acuerdo con su procedencia económica y social hasta las que centran el problema en el individuo con sus habilidades y destrezas cognitivas, sin considerar su origen económico social. Y también la relación intrínseca entre la comprensión lectora y la producción escrita, producto de esta, que son instrumentos necesarios para el éxito de la población estudiantil. (anexo # 2)

El conocimiento adquirido permitió a las investigadoras, trascender las premisas iniciales y superar las percepciones erróneas que sobre el objeto de estudio tenían y asumir una nueva mirada, todo ello acorde con la metodología cualitativa que *“favorece una estrategia de investigación relativamente abierta y no estructurada, más que una en la cual uno decide por adelantado lo que va a investigar y cómo lo va a hacer. Esta perspectiva se adopta puesto que permitiría tener acceso a tópicos importantes, no esperados, los que no podrían ser detectados con una estrategia rígida.”* (Mella, 1998, p. 10). Todo ese aprendizaje se sintetizó en un ensayo titulado “Superando mitos, sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria”, que será publicado en la Revista Kañina XLII (1) 2018, ISSN 0378-0473, según oficio RK-12-17 del 1 de febrero del 2017, en su número. (anexo #3)

Segundo acercamiento

¿Cómo acercarnos a las manifestaciones concretas del objeto de investigación: la comprensión lectora y la producción escrita?

Conscientes de las experiencias que se han dado en diversas universidades de Latinoamérica como Argentina, Chile, Colombia, México, por citar algunos y en España, país con quién nos une la lengua, realizamos una revisión documental para aprender la manera en que desde esos contextos, se aborda la comprensión lectora y la producción escrita de la población estudiantil universitaria y concluimos que:

El desarrollar y medir habilidades de lecto-escritura en la universidad debe ser un esfuerzo diferente para cada comunidad académica o sea para cada carrera, como lo señala Aravena (2011)



... los textos escritos utilizados en el ámbito académico son el reflejo tanto de la cultura como de la disciplina de la cual forman parte. Por lo tanto, asumimos que para conocer el discurso escrito de una disciplina se requiere identificar sus características lingüísticas y temáticas, además de determinar en qué contextos de producción son utilizados y cuáles son los objetivos o propósitos de los sujetos que los utilizan (parr. 2).

La población estudiantil en su primer año universitario continúa su proceso formativo luego de la conclusión de estudios secundarios y a pesar de que todos han concluido la educación media no se puede afirmar que todos tengan el mismo capital cultural que les facilita o limita su avance en la carrera escogida, como lo plantea Iglesias y De Micheli (2011):

Podemos pensar que entre los alumnos ingresantes existen diferencias en relación a su capital cultural. Este capital implica disponer y manejar un stock propio de saberes, pero también supone estar en condiciones de estructurar y encontrar relaciones entre los saberes que se incorporan diariamente y aquellos adquiridos anteriormente, de manera tal de construir otros nuevos (parr. 5).

En el nivel universitario la integración de la lecto-escritura es fundamental, ya que para adquirir conocimiento de la disciplina es necesario acercarse al conocimiento socialmente acumulado por medio de la lectura y para procesar y comprender este conocimiento se recurre a la escritura que se alimenta de la primera, como lo especifica Fernández (2012) “cuando se lee y se escribe comprometidamente se logra transformar el conocimiento de partida, ambos procesos son instrumentos para acrecentar, revisar y transformar el propio saber” (p. 28). De ahí que el construir instrumentos para medir la comprensión lectora se debe incluir también la escritura, al respecto afirma Fernández (2012) que:

Los profesores son responsables de gestionar en el aula universitaria condiciones de enseñanza que permitan a los estudiantes el acceso tanto a los saberes específicos de las disciplinas como a las prácticas de lectura y escritura que les permitan la construcción y reconstrucción de esos saberes. Por lo tanto, revisar las diferentes características que asume la enseñanza en el aula universitaria permitirá formular orientaciones para la intervención docente (p. 28).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje anteriores al ingreso de la población estudiantil a la universidad son distintos de los que se requieren en el nivel universitario; de ahí la importancia de acercarse a identificar cuáles son los hábitos lectores de dicha población y compararlos con los esperados en el nivel universitario, esa diferencia deberá ser punto de partida para los docentes de los diversos cursos de la carrera.

La tarea pendiente de dar respuesta a la interrogante principal de la investigación: ¿Cuáles son las dificultades que tiene la población estudiantil de Trabajo Social sobre la comprensión lectora y la producción escrita?, resultó ser sumamente compleja ya que son



múltiples los factores que pueden afectar la comprensión lectora, como son las condiciones materiales del estudiantado su extracción social, su entorno, familiar y académico, así como situaciones personales como las habilidades y destrezas anteriores a su ingreso a la universidad, las actitudes, los temores, las condiciones psicológicas y dificultades conceptuales y procesales de la lectura académica, al respecto autores como Braslavsky (2005) clasifican los factores en variables como se detalla a continuación:

Los investigadores contemporáneos, en su mayoría, coinciden en que una comprensión efectiva resulta de la interacción de cuatro grupos de variables: el contexto educacional (entorno socio-cultural y escolar); el lector (edad, experiencias de lenguaje hablado y escrito); el docente (su conocimiento, experiencia, actitud, enfoque pedagógico); el texto (género, tipo, características) (p. 2).

Los factores mencionados por Braslavsky (2005), como aspectos que han concentrado el interés de las personas citadas y que han investigado sobre la lectoescritura de la población estudiantil universitaria, consideramos que está determinado por las contradicciones estructurales que han limitado el desarrollo cultural de los sectores sociales excluidos que con la ampliación de la oferta educativa en el nivel universitario, ha permitido el ingreso de estudiantes provenientes de estos sectores sociales, pero sin el capital cultura esperado en la academia universitaria como lo indica Ezcurra (2011).

Estas reflexiones nos abrieron el panorama sobre lo que debíamos realizar, no era sólo pensar en un instrumento para medir la comprensión lectora, era comprender a cada una de las personas participantes desde su propia realidad, desde su propia manera de vivir y comprender la lectoescritura en la universidad, específicamente en la carrera de Trabajo Social, como lo indica Salas y Zhizhko (2010):

“El investigador cualitativo debe tener presente su tarea en todo momento del estudio y describir, interpretar y explicar la vida de los actores educativos, esto es, qué piensan, sienten y cómo actúan; también señalar los puntos de vista de los sujetos y el significado interno que ellos comparten e intentar dar respuesta a las preguntas que tienen que ver con las relaciones sociales entre los sujetos; además realizar estudios comparativos entre las culturas erigidas en las instituciones educativas y proponer la solución de algún problema específico que se incluya en su investigación; asimismo debe provocar la inquietud en las personas involucradas de transformar su vida laboral cotidiana, de mejorar su programa educativo, entre otros” pp.94-95

Todos esos aprendizajes y reflexiones nos daban la base para la construcción de instrumentos que permitieran recoger información sobre la población participante en la investigación, su percepción sobre la comprensión lectora y la producción escrita así como el contexto donde desarrollan su experiencia educativa. Sin embargo, no sabíamos si las preocupaciones sobre el objeto de estudio que habíamos definido para la investigación, eran compartidas por las personas actoras del proceso educativo en la Escuela de Trabajo Social:



docentes y estudiantes; de ahí que el siguiente paso fue dialogar con las actoras y contactar personas que participaran voluntariamente en la investigación.

Tercer acercamiento al objeto

¿Cómo recoger la percepción de la población docente y de la población estudiantil sobre el objeto de estudio?

Fue la pregunta que orientó este acercamiento, para ello se propone la entrevista y el cuestionario, con las cuales las investigadoras consideraron tener las bases para la elaboración de las guías correspondientes; sin embargo, teníamos grandes dudas sobre el “instrumento para identificar las características que tiene la población estudiantil, en relación con la comprensión lectora y la producción escrita de la población estudiantil”; habíamos comprendido que los instrumentos existentes utilizados en otros ámbitos universitarios y desde el paradigma cualitativo, no darían las respuestas a la interrogante, era necesario proponer instrumentos para recopilar información desde la realidad de las personas participantes, desde su entorno académico (carrera de Trabajo Social) y desde su cultura (personal y familiar).

Para ello se continuó con el proceso de sistematización y discusión sobre las bases teóricas que orientasen la construcción del instrumento, el acercamiento a la comprensión lectora y la producción escrita en la Escuela de Trabajo Social, encontrando aportes desde el campo de la filología: con la retórica clásica y la lógica formal, la socio y la psico lingüísticas, los géneros discursivos, el enfoque comunicativo y las nuevas corrientes del análisis del discurso. Con estos aprendizajes las investigadoras construyeron un artículo titulado “Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad” (anexo #4) rescatando la metodología y bases teóricas que pueden brindar la Retórica, la Nueva Retórica y la argumentación en los discursos académicos, y que se constituyeron en la base para la construcción específica del instrumento que caracterizase la comprensión lectora y la producción escrita de la población estudiantil de Trabajo Social.

Instrumento

Aspectos incorporados

1. Guía de entrevista para docentes anexo #5

Experiencia docente	Nivel en que imparte cursos Años como docente en la carrera
Conceptualización sobre comprensión lectora y producción escrita	Comprensión sobre la comprensión lectora y la producción escrita
Opinión sobre comprensión lectora y producción escrita	Opinión sobre la comprensión lectora y producción escrita en la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social
Estrategias que realiza para apoyar la	Acciones que realiza en el aula



comprensión lectora y producción escrita

1. Cuestionario para estudiantes anexo #6

Condiciones personales	Condiciones personales para el aprendizaje Características personales y requerimientos específicos para el aprendizaje Condiciones particulares personales y /o familiares que afectan la comprensión de lecturas académicas
Condiciones físicas	Condiciones físicas del entorno de lectura y la escritura
Hábitos lectores	Hábitos lectores familiares quiénes leen y qué leen Hábitos lectores personales qué leen (académicos y otros)
Estrategias utilizadas en la lectura académica	Acciones que realiza la población estudiantil cuando debe realizar una lectura y una producción escrita.

2. Instrumento para identificar las características de la comprensión lectora y la producción escrita: anexo #7

conocimiento léxico.
identificación de ideas centrales
habilidad para hacer inferencias
habilidad para establecer generalizaciones
comprensión literal
comprensión de la intención del autor
capacidad de síntesis
claridad
coherencia

Cuarto acercamiento al objeto: la mirada de la población docente

En el proceso educativo la población docente es la responsable de guiar el proceso de aprendizaje, de promover el diálogo de la población estudiantil con el objeto de estudio y enseñar la cultura académica propia de la carrera. Como parte del proceso de investigación se propuso recuperar la percepción de algunos docentes de Trabajo Social que imparten cursos en el primer año de carrera sobre la comprensión lectora y la producción escrita, destacando fortalezas y limitaciones que han identificado en la población estudiantil.

La carrera de Trabajo Social, entorno sociocultural particular, forma profesionales “capacitados para la investigación e intervención en grupos socialmente identificados entre sí por problemáticas microsociales de sus miembros, promoviendo la búsqueda conjunta de alternativas en la calidad de vida” (Ficha profesiográfica de Trabajo Social, 2016), por lo tanto



la población docente debe realizar esfuerzos para darle al estudiantado como lo plantean Argüello y Regueyra (2015):

Una sólida formación teórica, que le permita la comprensión de los problemas sociales objetos de su trabajo profesional. Para ejercer como profesional debe realizar funciones que se vinculan no sólo con la comprensión de lo que lee, sino también, debe realizar procesos de inferencia y crítica tanto de la realidad social como de las fuentes teóricas y documentales que sustentan las políticas sociales y los proyectos que formula y en los que participa (p. 3).

Se seleccionó al azar a 6 docentes de la carrera de Trabajo Social que habían impartido cursos en el primer año de la carrera I y/o II nivel según información suministrada desde la misma carrera, las cuales se contactan por medio de correo electrónico y se logra que 4 personas acepten dar una cita para realizar la entrevista.

Se logró realizar un total de 4 entrevistas a docentes de la carrera de Trabajo Social, las cuales se grabaron y se transcribieron. (anexo #1) La síntesis de la percepción de la población docente sobre la comprensión lectora es una de las tareas que se incorporó para el proyecto de sistematización que inicia en el año 2018.

Desde la población docente entrevistada se logra contactar un total de 15 estudiantes interesadas en participar en la investigación.

Quinto acercamiento al objeto: ¿Cómo medir la comprensión lectora y producción escrita en la población estudiantil de Trabajo Social?

Las ideas iniciales de realizar una medición de la comprensión lectora utilizando instrumentos estandarizados, fueron evolucionando conforme las investigadoras realizaban las aproximaciones al objeto de estudio y transformando sus concepciones iniciales para conformar un conjunto de premisas que aportaron nuevas visiones sobre el objeto y que se sintetizan en las bases teóricas de este informe. Entre ellas compartir con diversos autores que la comprensión lectora y la producción escrita académica en la Universidad son complementarias, que cada disciplina es una cultura que tiene su propio objeto de conocimiento así como un lenguaje propio y formas concretas de comunicarse y de expresar ese conocimiento.

Con estas premisas y las bases teórico-metodológicas de la Retórica Aristóteles (s.IIIa.C.), Cicerón (s.I a.C.), López Eire (1995, 2006), la Nueva Retórica López Eire et al. (1995), la socio y psico lingüísticas Van Dijk (2012), Parodi et al. (1989, 2000, 2008, 2010), la intertextualidad y la noción del discurso Bajtín (traducción de 1998), se elaboró un instrumento para aplicar a la población estudiantil de Trabajo Social. Este instrumento fue concebido como un mecanismo de evaluación del lenguaje y que estimulara y permitiera la reflexión crítica en las estudiantes voluntarias, y les permitiera crecer en conocimientos y habilidades sobre la lectoescritura académica (Parodi 2000, p.152) y pudieran a su vez, expresarse con argumentos, trascendiendo experiencias anteriores que se enfocan en la



corrección de estilo y la coherencia textual en la expresión escrita; y llevándolas a un nivel inferencial en la comprensión lectora.

También se tomó en cuenta la experiencia expresada por los docentes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, y un profesor de la carrera de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura. En estas entrevistas se encontró la necesidad de fortalecer ambas áreas en la población estudiantil y su experiencia dentro del aula. Este aspecto conlleva a concebir el diagnóstico como producto del diálogo entre las disciplinas sociales y sus bases epistemológicas y las filológico-lingüísticas.

Para la aplicación de un instrumento de diagnóstico sobre la comprensión lectora y la expresión escrita fue necesario la búsqueda y selección de literatura afín a la carrera, textos, cuya extensión fuera breve para no extender innecesariamente su aplicación y para que esta población tomase consciencia de sus fortalezas y debilidades en la lectoescritura académica y así pudiera dar un espacio para construir nuevas formas de comprensión en los talleres posteriores.

La docente de Trabajo Social, buscó varias lecturas y luego de un análisis conjunto se propuso el ensayo “La letra con sangre entra” del Dr. Helio Gallardo, publicado en la Sección de Opinión, en el periódico Universidad, el 6 de octubre del 2016 (p. 20). Artículo de opinión o ensayo fue escogido por ambas investigadoras por dos aspectos, el primero porque explica un tema de actualidad: la educación y el aprendizaje tradicional y el innovador, junto con el papel de la sociedad costarricense; segundo, porque al ser el autor profesor de Filosofía, escritor y pensador hacía que el ensayo tuviese un orden de ideas claro, argumentos definidos desde su postura y un desarrollo de estas ideas por medio de la lógica argumentativa y formal. Ya que se iba a enseñar a las estudiantes cómo ubicar los argumentos, las palabras claves y el desarrollo de las ideas del autor, rompiendo el esquema aprendido durante la segunda enseñanza, de ubicar idea principal e ideas secundarias.

También, cómo encontrar las voces que entran en diálogo y los intertextos presentes, entre otras cosas. Para esto último se realizó una revisión detallada de la bibliografía leída, por medio de la fichas y se extrajeron las bases teórico-metodológicas para la construcción del instrumento de evaluación.

El instrumento (anexo #7) se construyó desde lo más básico: leer el título y sacar las ideas para construir un paratexto, extraer la idea principal y las secundarias hasta la comprensión crítica del texto por medio de respuestas y llegando a proponer una tesis. El nivel inferencial con sus diferentes niveles se mide en las preguntas de la 2 a la 6 y el nivel de producción en la 7 y 8. Así:

1. La identificación del tema y de la idea principal para luego identificar ideas secundarias, preguntas 1 y 2 del instrumento.
2. La pregunta 3 aspectos a, b y c son *inferencias básicas* del texto o párrafo indicado, sobre el que hacer las preguntas, desde ese texto se dan las pistas para responder, el estudiante contesta la pregunta a partir de las ideas del párrafo.
3. Las preguntas 4,5, se relacionan con *inferencias generales*, ya que se promueve la interpretación personal del texto. La estudiante debe buscar las respuestas en todo el



texto, por lo que es una inferencia más compleja ya que debe buscar la respuesta en todo el texto, seleccionando entre muchas ideas. Para este nivel de inferencias se debe lograr diferenciar las ideas, categorizarlas y reflexionar sobre ellas para poder responder y dar la opinión personal contextualizada (llevarla a mi contexto).

4. Las preguntas 6 y 8 promueven la opinión personal y llevan al contexto del país, esto exige ir más allá que las anteriores inferencias.

5. Las preguntas 7 y 8 es una explicación que sintetiza el ensayo, requiere una inferencia compleja ya que requiere mayor elaboración por parte de las estudiantes.

Al finalizar, se evaluó la habilidad en la expresión escrita.

Sexto acercamiento al objeto: la mirada desde la población estudiantil

En el mes de noviembre del 2016, con el apoyo de la Docente del Curso de Movimientos Sociales (quien fue entrevistada), se visita el grupo de estudiantes y se les expone el proyecto, en dicha sesión la población estudiantil manifiesta dificultades, inquietudes y preocupaciones sobre la comprensión lectora y la producción escrita y su interés de participar en la investigación. Se logra identificar 15 estudiantes voluntarias que dan su teléfono y correo electrónico para ser convocadas a la sesión diagnóstica.

Se realizaron dos sesiones para el diagnóstico, una en la mañana y otra en la tarde ofreciendo días y horarios diferentes para lograr la participación de todas las personas, se invitó por correo electrónico y por "WhatsApp", a las 15 personas que habían mostrado interés y participaron un total de 9 estudiantes.

La sesión diagnóstica (anexo #9) inicia con la firma del Consentimiento Informado (anexo #10), donde se detalla los alcances de la investigación, los compromisos que asumen las investigadoras así como autorización de las personas participantes para hacer uso de la información que se genera en las sesiones. De parte de las investigadoras se asumió el compromiso de realizar el diagnóstico para cada estudiante, y de ejecutar una sesión para la devolución de los resultados a cada estudiante y, si la población está dispuesta a participar, desarrollar un taller de asesoría sobre técnicas y estrategias para enfrentar las dificultades identificadas, que luego fue desarrollado en dos sesiones a petición de las estudiantes. Por lo tanto se ejecutaron un total de 8 sesiones con las estudiantes participante:

Sesión	Fecha	Participantes
Diagnóstica	07-02-17	6
Diagnóstica	09-02-17	3
Devolución	07-03-17	3
Devolución	28-03-17	3
Devolución	05-04-17	1
Devolución	06-04-17	2
Taller I	04-05-2017	4
Taller II	25-05-2017	4



Cada sesión fue planificada por el equipo de investigación, se fomentó la participación de todas las personas asistentes para que cada persona aportara su percepción, sus dudas, inquietudes y aportes sobre el objeto de investigación y la sesión. Todas las 9 sesiones realizadas con la población estudiantil fueron grabadas y luego transcritas.

Las sesiones fueron programadas en contenido, fecha y hora, de acuerdo con las sugerencias de las mismas participantes, que en ocasiones tuvieron dificultades para asistir por lo que se realizaron 4 sesión de devolución a fin de cumplir con el compromiso de brindar a cada estudiante la percepción que lograron las investigadoras sobre sus características relacionadas con la comprensión lectora y la producción escrita desde el ejercicio que se realizó.

Las dos sesiones de asesoría se organizaron de acuerdo con las solicitudes de las estudiantes, las mismas no se continuaron ya que a la sesión III las estudiantes informaron que no podía asistir debido a las múltiples responsabilidades que tenían con los cursos matriculados y se les dificultaba continuar.

Se considera que la información recolectada durante las sesiones aporta una aproximación al objeto de investigación desde la realidad de la población participante, coincidiendo con lo que plantea Mella, 1998:

La perspectiva de totalidad implica que cada cualidad es considerada como un aspecto de la globalidad, de manera tal que se pueden estudiar pocos casos y aún así obtener un buen cuadro del fenómeno. Cada caso individual es por tanto una expresión concreta del fenómeno y una expresión del contexto o totalidad del fenómeno en estudio. (p.13)

Séptimo acercamiento: Comprendiendo los datos

El proceso de síntesis, tabulación y análisis de la información fue permanente durante la investigación, y adquirió características particulares en las sesiones con las estudiantes, ya que para cada sesión se hacía una devolución de la información recopilada en la sesión anterior y cada una era la base para la siguiente. La información se discutía se ampliaba y se retroalimentaba con teoría y con elementos de realidad generando nuevo conocimiento sobre el objeto, como lo indican Salas y Zhizhko (2010):

“Las interpretaciones son construcciones que vinculan de manera permanente de dato empírico con la teoría y lo remiten a sus referentes teóricos y estructurales, dando un contenido histórico concreto a categorías y conceptos. La información directa obtenida mediante los instrumentos es analizada en el campo de lo empírico, esto significa que su localización se lleva a los contextos concretos donde aflora y se vuelve observable. En el campo teórico significa explicarlo como parte de un problema estructural de la sociedad” (p.110).



Luego de la conclusión de las sesiones se da un proceso más profundo de análisis de la información recopilada por medio de la identificación de categorías o constructos que surgen tanto de la realidad como de las fuentes documentales como nos aportan Taylor y Bogdon (2000):

“Los análisis en la investigación cualitativa comienzan con el conocimiento íntimo de los datos. Se deben leer todas las transcripciones, notas, documentos y otros datos. Identificar las principales etapas, los principales acontecimientos y las principales experiencias de la vida de la persona.” (p. 175).

La información recopilada por medio de diferentes instrumentos como fueron el cuestionario, la entrevista, las discusiones en las diversas sesiones y aplicación de un instrumento para caracterizar la comprensión lectora y la producción escrita permiten contrastar la información aportando conocimiento enriquecido sobre el objeto de investigación por medio es lo que se llama triangulación en investigación cualitativa:

“El trabajo de campo proporciona una enorme cantidad de información, para procesarla, clasificarla, seleccionar los datos necesarios se requiere realizar su tratamiento” Este proceso comienza con la investigación misma y continúa hasta su finalización e implica las construcciones, deconstrucciones y reconstrucciones de los datos”(Salas y Zhizhko, 2010, p.107).

También se realizan discusiones integrando tanto los aprendizajes de las propuestas de los diversos autores consultados como las manifestaciones concretas del objeto recopiladas en el trabajo de campo.

El diagnóstico permitió caracterizar la comprensión lectora y la producción escrita de nueve estudiantes de la carrera de Trabajo Social, por medio de la aplicación de instrumentos que permitieron acercarse al objeto de investigación y la realización de sesiones de acompañamiento con las estudiantes para fortalecer las habilidades de comprensión lectora y producción escrita que no estaban contempladas en la formulación inicial del proyecto. La experiencia a nivel de obtención de información fue muy productiva y el tiempo destinado para este proyecto no fue suficiente para sistematizar todos los aportes de la población docente y la propuesta para apoyar a la población estudiantil que fue implementada, por lo que las investigadoras deciden elaborar un nuevo proyecto que iniciará en el año 2018, con el propósito de sistematizar la metodología empleada por los y las docentes de la carrera de Trabajo Social para favorecer la comprensión lectora y la producción escrita, además de la experiencia obtenida por medio del diagnóstico y los talleres con las estudiantes de esta carrera, así como las inquietudes y necesidades expresadas por estas y los aportes de diversos autores estudiados..

Octavo acercamiento: Ejecución de Talleres

A partir de las inquietudes y las necesidades expresadas por las estudiantes se organizaron dos talleres: un taller de comprensión lectora (anexo #11) y otro de producción



escrita (anexo #12). Sin embargo, a pesar de que fue petición de las estudiantes la realización de los talleres, el grupo se fue reduciendo progresivamente, hasta que el tercer taller no se pudo ejecutar ya que las estudiantes manifestaron que debido a sus múltiples responsabilidades académicas no tenían tiempo para asistir a los talleres.

Las investigadoras propusieron la modalidad de taller considerando que esta estrategia favorece la construcción colectiva de conocimiento, se plantea como principio el compromiso de todos los actores en esta construcción conjunta lo que conlleva que cada participante (estudiantes e investigadoras) tengan que dedicar tiempo para realizar las actividades que se proponen en conjunto.

El primer taller se concentró en la comprensión lectora y se abordaron temas para comprender o estudiar cualquier lectura académica, inclusive con textos de la carrera, previamente escogidos.

Entre los temas a tratar están: el cómo realizar una lectura atenta y definir el objetivo de la lectura. Y desde el título, tener claro la temática general, para luego definir las partes del texto y sus argumentos. Encontrarle significado a las palabras desconocidas por medio de la contextualización en el texto y de la utilización de diccionarios propios de la disciplina. Y como un proceso necesario, subrayar con sentido junto con el escribir palabras al margen de la lectura que resuman lo subrayado, para así hacer una distinción en el orden de las ideas también, de esta manera se ordena y jerarquizan las ideas del autor o autora. Determinar con claridad los argumentos que sustentan una tesis o propuesta para poder hacer un resumen, que se va a enriquecer con las bases teóricas, intertextos o voces presentes en el texto.

El taller de escritura académica, se organizó como ayuda para la realización de cualquier trabajo escrito de la carrera de la población estudiantil, ya sea como producto de una investigación o para contestar los exámenes escritos como ejemplos. De esta manera, se les presentaron tres partes o etapas para su elaboración: la primera, consiste en la realización de una lectura atenta la bibliografía que se está consultando y un resumen que ordene, según la prioridad, las ideas de los autores, las cuales servirán de base para desarrollar de manera escrita y crítica sus ideas. Una segunda parte, consiste en distinguir las secuencias argumentativas propias de la disciplina, el cómo se construyen los textos en su carrera. Y por último, cuidar el estilo que significa escribir de manera concisa y clara.



VI Análisis y discusión de resultados

El proyecto tiene como uno de sus propósitos realizar un diagnóstico sobre la comprensión lectora y producción escrita de estudiantes de la carrera de Trabajo Social, por lo que a continuación se presentan los resultados, aportando primero la caracterización de la población participante para luego describir las manifestaciones que presentan en cuanto a la comprensión lectora y la producción escrita como habilidades fundamentales para su desempeño académico como estudiantes universitarias.

1-¿Quiénes son las estudiantes participantes?

El grupo estudiantes participante estuvo conformado por un total de 9 estudiantes mujeres de la carrera de Trabajo Social, 7 tienen edades entre 18 y 19 años, 1 tienen 22 y otra 26 años en el momento de participar en el proyecto. Proceden de las provincias de San José (4 estudiantes), Alajuela (2 estudiantes), Cartago (2 estudiantes) y Heredia (1 estudiante), a pesar de ser de las provincias ubicadas en el Valle Central, cuatro proceden de distritos lejanos al centro de estudios, que las obliga a trasladarse a lugares cercanos a la sede Rodrigo Facio, por lo que durante el tiempo lectivo se ubican en las residencias estudiantes de la Universidad de Costa Rica o en residencias alquiladas en conjunto con otras personas.

Todas las estudiantes realizaron sus estudios de segunda enseñanza en centros educativos con modalidad académica. Tres estudiantes proceden de colegio privado y 6 estudiantes de colegio público.

De la población participante en el estudio, 6 estudiantes ingresaron a la carrera el mismo año de su ingreso a la Universidad de Costa Rica, las otras tres estudiantes ingresaron primero a otra carrera y luego concursaron por traslado, una de ellas se encuentra activa en ambas carreras. Transcurrieron entre 2 y 3 años antes de trasladarse a la carrera de Trabajo Social. Las tres estudiantes que realizaron traslado a la carrera, repitieron la prueba de aptitud académica y en los tres casos mejoraron su Puntaje de Admisión con respecto al valor obtenido la primera vez que lo realizaron. El aumento fue de 98,59 puntos, 58,98 puntos y 45,92 puntos; el puntaje de admisión tiene un valor total de 800 puntos.

Para 5 estudiantes la carrera de Trabajo Social fue su primera opción y para una persona fue su segunda opción de carrera. Las estudiantes que ingresaron por traslado, 3 estudiantes, no contemplaron TS como primera o segunda opción al momento de ingresar la Universidad de Costa Rica. El ingreso a carrera de 7 estudiantes fue por examen de admisión y 2 por rendimiento académico.

Las estudiantes fueron contactadas en el curso de Movimientos Sociales que se imparte en el II ciclo de la carrera. En el primer ciclo del año 2017, cuando participaron en la investigación 5 de las estudiantes participantes iniciaron su segundo año en la carrera y las otras 4 personas iniciaron su tercer año de carrera.



En cuanto a la condición socioeconómica de la población participante, 6 de las estudiantes participantes disfrutaban de beca por condición socioeconómica, este tipo de beca se otorga con fundamento en la condición socioeconómica del grupo familiar de la estudiante, como lo indica el artículo 5 del Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil (2013), estas 5 estudiantes disfrutaban de categoría de beca 5¹ y una persona de beca 4², para ambas categorías de beca la universidad otorga una exoneración del 100% sobre los montos de matrícula y en el caso de la beca 5 reciben ayuda socioeconómica en ambos casos tienen acceso a beneficios complementarios que se detallan en dicho reglamento. Las otras 3 personas no disfrutaban de beca por condición socioeconómica o estímulo.

2- Condiciones para el aprendizaje

2.1 Lugares donde realizan las actividades académicas

Las participantes mencionan el “cuarto” o “dormitorio”, como uno de los lugares donde realizan los trabajos académicos y ahí se ubican en el escritorio, la cama y el suelo, solamente una de las estudiantes no señaló el cuarto como uno de los espacios donde realiza los trabajos académicos. Mencionan además otros espacios de sus casas como: la cocina, la sala, el comedor o patio.

Fuera de sus hogares también realizan actividades académicas, 3 estudiantes indican que leen en el bus y cuatro incluyen entre los sitios para leer, la Biblioteca.

Consideran 6 estudiantes que están satisfechas con los lugares donde realizan las actividades académicas, algunos comentarios al respecto indican que:

- *“El espacio físico donde realizo estas actividades tiene buenas condiciones”*
- *“Los lugares que frecuento tal vez no son los más condicionados para ello, pero me funcionan” “En la habitación tengo silencio y puedo concentrarme”.*
- *“Me siento cómoda con las condiciones físicas que tengo actualmente”.*

En el caso de tres estudiantes ellas manifestaron que necesitan espacio adecuados para leer *“donde pueda estar tranquila y cómoda”* y una indica que necesita un *“Escritorio”*

1 Beca 5: Exoneración del 100% del costo de matrícula y 100% en costos de laboratorios, actividad deportiva, graduación y reconocimiento de estudios. Un monto económico para gastos de carrera o carreras. Cuando corresponda se otorgará un monto por pobreza extrema. Un 100% para gastos de transporte o alojamiento (reubicación geográfica o residencias estudiantiles); 100% del costo del almuerzo y otros tiempos de comida y un 100% en servicios básicos de optometría y odontología. Además, préstamo de libros y de dinero para la adquisición de libros, equipo, instrumentos u otros. Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil (2013, pag.2)

2 Beca 4: Exoneración del 100% del costo de matrícula y 50% en costos de laboratorios, actividad deportiva, graduación y reconocimiento de estudios; un 100% para gastos de transporte o alojamiento (reubicación geográfica o residencias estudiantiles); 100% del costo del almuerzo y otros tiempos de comida, préstamo de libros y de dinero para la adquisición de libros, equipo, instrumentos u otros y un aporte de 100% en servicios básicos de optometría y odontología. Reglamento de Adjudicación de Becas a la Población Estudiantil (2013, pag.2)



2.2 Destrezas habilidades y retos

Las estudiantes participantes manifiesta que tienen destrezas y habilidades para el aprendizaje así como actitudes positivas que las impulsa a cumplir con las actividades académicas. En la primera sesión del taller se les solicitó que escribieran sus destrezas y habilidades académicas; en el momento de responder a la pregunta ¿cuáles habilidades y destrezas académicas tiene usted como estudiante? Comentaban que *“es muy difícil”, “que nunca se habían puesto a pensar sobre eso”*. Finalmente lograron identificar las siguientes:

- *“Facilidad para la comunicación oral, memorizar, análisis”*.
- *“Responsabilidad, puntualidad, capacidad de trabajar en grupo (con algunas excepciones)”*
- *“Como destreza tengo mayor facilidad para actividades más artísticas, crear, expresar, construir, por ejemplo con manualidades; así como para retener información principalmente visual”*.
- *“Buena memorización. Creatividad y habilidad manual para hacer materiales para trabajar con determinadas poblaciones. Responsable”*.
- *“Dormir poco. Poner mucha atención en clase. Comparar las discusiones de la carrera con ejemplos y colores. Aprendo visualmente”*.
- *“Soy organizada, creativa y puedo trabajar en equipo”*.
- *“Soy responsable, me esfuerzo por hacer lo mejor , me gusta trabajar en equipo”*
- *Considero que puedo comprender rápidamente la materia cuando es explicada y la mayoría del tiempo hago preguntas, además puedo leer rápido y tomar ideas concretas en poco tiempo.*
- *Fácil comprensión de ideas y temáticas. Buena ortografía. Fácil redacción y generación de ideas. Capacidad de asociación y ejemplificación de lo aprendido.*

Al agrupar las respuestas sobre sus destrezas y habilidades se logran identificar las siguientes:

- **Lecturas:** *“Facilidad para memorizar, análisis”. “Leer rápido y tomar ideas concretas en poco tiempo”*.
- **Escritura:** *“Buena ortografía”. “Fácil redacción y generación de ideas”*
- **Expresión oral:** *“Facilidad para la comunicación oral”*
- **Valores:** Responsabilidad, puntualidad.
- **Habilidades y destrezas generales:** *“facilidad para actividades más artísticas, crear, expresar, construir, por ejemplo con manualidades”. “Creatividad y habilidad manual para hacer materiales para trabajar con determinadas poblaciones”. “Dormir poco”*.
- **Habilidades y destrezas para el aprendizaje:** *“capacidad de trabajar en grupo”, “retener información principalmente visual”. “Buena memorización. “Poner mucha atención en clase”. “Comparar las discusiones de la carrera con ejemplos y colores”. “Aprendo visualmente”. “Organizada, creativa y puedo trabajar en equipo”. “Esfuerzo por hacer lo mejor, me gusta trabajar en equipo”. “Puedo comprender rápidamente la materia*



cuando es explicada y la mayoría del tiempo hago preguntas”. “Fácil comprensión de ideas y temáticas” “Capacidad de asociación y ejemplificación de lo aprendido”

Cuando se les pregunta sobre las destrezas y habilidades académicas que deben desarrollar más, indican que les fue más fácil responder ésta pregunta que la anterior (destrezas y habilidades que tienen) y al respecto manifestaron:

- *“Lectura, expresar ideas de forma escrita y formal, organización, entender lo que se me pregunta, concentración”*
- *“Aprender a organizar mejor el tiempo porque a pesar de que siempre logro entregar los trabajos a tiempo, muchas veces los acumulo y los hago todos al mismo tiempo”.*
- *“Debería desarrollar más principalmente la expresión oral, como por ejemplo el desarrollo y la espontaneidad respecto a temas que conozco”.*
- *“Me cuesta la comprensión crítica de las lecturas, la fundamentación teórica y la capacidad de transmitir claramente a través de la escritura. Creo que se me dificultan esos aspectos porque no es algo que haya hecho años atrás sino que hasta ahorita en educación superior he puesto en práctica”.*
- *“Leer aún más. Ser más precisa en las ideas principales de lo que me piden”.*
- *“Creo que debo leer y redactar más rápido, además se distraerme menos; para así ahorrar tiempo en la universidad y terminar los trabajos más rápido”.*
- *“Mejorar la redacción, la comprensión de lectura, ser más creativa, aprender a mejorar a administrar mi tiempo”*
- *“Leer mejor, porque aunque puedo leer rápido y retener información, en algunas ocasiones me quedan huecos en las lecturas”.*
- *“Capacidad de síntesis, porque requiero poder interiorizar y expresar los conocimientos adquiridos de forma precisa. La capacidad expositora, porque me ayudaría a lograr una expresión coherente y fluida de aprendizajes y concepciones. Capacidad lectora más fluida, porque me permitiría dedicar menos tiempo a la lectura, o un tiempo razonable logrando captar el mensaje del o la autora de forma clara. Ampliar el léxico”.*
- *“Mi formación primaria y secundaria no fue lo suficientemente buena en estos ámbitos, considero que los he fortalecido pero el hecho de no tenerlos tan desarrollados me afecta en los trabajos académicos”*

Los aportes de las estudiantes evidencian que el desarrollar habilidades y destrezas en la competencia lectora y la producción escrita son un reto y la razón por la cual están participando en el proyecto, sus necesidades se detallan a continuación:

- **sobre la lectura:** *“Entender lo que se me pregunta”. “Me cuesta la comprensión crítica de las lecturas”. “Leer aún más”. “Ser más precisa en las ideas principales de lo que me piden”. “Debo leer más rápido”. “Leer mejor”. “Comprensión de lectura”. “Aunque puedo leer rápido y retener información, en algunas ocasiones me quedan huecos en las lecturas”. “Capacidad lectora más fluida, porque me permitiría dedicar menos tiempo a la lectura, o un tiempo razonable logrando captar el mensaje del o la autora de forma clara”. “Ampliar el léxico”*



- **sobre la escritura:** *“Expresar ideas de forma escrita y formal”, “la fundamentación teórica y la capacidad de transmitir claramente a través de la escritura, redactar más rápido”. “Mejorar la redacción”. “Capacidad de síntesis, porque requiero poder interiorizar y expresar los conocimientos adquiridos de forma precisa”. “La capacidad expositora, porque me ayudaría a lograr una expresión coherente y fluida de aprendizajes y concepciones”*

A pesar de que el proyecto se concentra en esos dos aspectos no se debe obviar las preocupaciones expresadas y vinculadas con otras áreas fundamentales para su aprendizaje como son:

- **Expresión oral:** desarrollar más la expresión oral. Desarrollo de la espontaneidad respecto a temas que conozco.
- **Organización:** *“Aprender a organizar mejor el tiempo porque a pesar de que siempre logro entregar los trabajos a tiempo”, “muchas veces los acumulo y los hago todos al mismo tiempo”. “Ahorrar tiempo en la universidad y terminar los trabajos más rápido”. “Aprender a mejorar a administrar mi tiempo”.*
- **Otros:** *“Concentración”, “Distraerme menos”. “Ser más creativa”*

La expresión oral, está relacionada directamente con la competencia comunicativa importante y necesaria para una persona profesional en Trabajo Social y las otras dos con habilidades y destrezas para el aprendizaje: organización del tiempo y creatividad.

3. Sobre la lectura

Se logró identificar que 7 de las 9 las estudiantes participantes manifiestan disfrutar de la lectura, al respecto sus respuestas fueron:

- *“Leer es uno de mis pasatiempos, sin embargo cuando es algo que estoy obligada a hacer, no lo disfruto tanto y eso dificulta mi comprensión. En lo que a textos académicos se refiere, intento leerlos con tranquilidad y sin presión alguna para sacarles el mayor provecho, sin embargo, no siempre me es posible”.*
- *“Me gusta la lectura, desde la niñez tuve una fascinación por los libros, inicialmente con los cuentos, luego con mayor interés, el gusto fue creciendo conforme el paso del tiempo al descubrir la cantidad de información y aprendizaje que podía obtener”.*
- *“Me gusta aprender y saber un poco de todo, aparte de leer sobre la carrera, leo cuentos, literatura, poesía por ejemplo. Me gusta más leer noticias que verlas en televisión. La lectura es un hábito y un placer al mismo tiempo”.*
- *“Me gusta leer. Cuando era más pequeña leía más y terminaba los libros más rápido, era mi pasatiempo. A lo largo del colegio, sobre todo en los dos últimos años empecé a leer cada vez menos, ahora casi siempre dejo los libros a medias y pierdo el interés fácilmente en seguir leyendo”.*
- *“Me ayuda a adquirir mas conocimientos y me transportan a nuevos mundos”*
- *“Siempre he tenido la curiosidad por leer distintos textos, no me considero la fanática número 1 de la lectura, pero sí me gusta”.*



- *“Tengo agrado hacía la lectura dado que usualmente busco artículos o documentos por leer, no obstante es de aquello que llame mi atención. Sin embargo, para el caso de las lecturas universitarias, éstas deben ser llamativas para sentirme bien al leerlas, dado que por el hecho del deber de leerlas hay un tipo de resistencia para hacerlo”.*

En relación con los textos académicos y una estudiante manifiesta que sí le gusta pero: “depende del texto, si resulta muy difícil la comprensión del texto por lo general me frustro”. Y otra estudiante externa que no le gusta leer porque “se me dificulta concentrarme en general, por lo tanto a la hora de leer debo leer lo mismo varias veces y se vuelve tedioso, no se me hizo un hábito el disfrute de la lectura” Por lo que se puede concluir en ambos casos que la no comprensión de los textos hace que no disfruten la lectura.

Cuando se les pregunta si realizan todas las lecturas de los cursos 7 de las nueve participantes comentan que no logran realizar todas las lecturas y la razón fundamental es la “falta de tiempo”, una de ellas detalla en sus propias palabras:

“Me toma mucho tiempo leer, por lo que no me da tiempo para realizar todas, como dije anteriormente, tengo algunos problemas con la organización del tiempo entonces no siempre logro hacerlas todas, la mayoría de las veces no las logro terminar para el día que me toca la clase, no porque no quiera sino por que no me alcanza el tiempo, no hay tiempo suficiente para leer tantos textos que se asignan”

Las dos estudiantes que comentan que sí realizan todas las lecturas manifestaron que : *“aunque con algunas no realizo la mejor lectura, en ocasiones hago una lectura rápida y poco provechosa para poder abarcar las lecturas de todos los cursos”, “Me gusta en la medida de lo posible ir al día con las lecturas, si es el caso de un atraso siempre la realizo, dado que creo tengo un alto grado de responsabilidad por adquirir toda la información que el o la docente ha planificado y recomendado para el curso”.*

Cada estudiante tiene su estrategia específica de realizar las lecturas de los textos asignados en los cursos, algunas ejecutan una serie de pasos previos preparativos que consideramos muy importante ya que favorecen un ambiente mental y físico para la comprensión lectora y evidencian su compromiso con el estudio, como por ejemplo:

- *“Organizar las lecturas por semanas, según el horario, y según los compromisos académicos, intento repasar la materia vista en clase, y según eso abordo la lectura, intento relacionarlo con la materia, o si es lectura previa a algún tema, anoto preguntas y subrayo partes que crea confusas”*
- *“Me siento en la habitación sola, aseo el espacio en el que estoy, tengo un marcador y un lapicero conmigo, inicio la lectura y me coloco metas para leer (tantas páginas durante ese momento), intento hacer la lectura de una sola vez para no tener que realizar cortes. Escribo palabras síntesis a los costados de las lecturas y además subrayo lo que considero relevante”*

Otras estudiantes concentraron sus respuestas en



- *“Primero leo el título, subtítulos y resumen (si tiene), luego leo la bibliografía del autor si no la conozco. Después, procedo a leer el texto y subrayar o anotar las ideas que me parecen más importantes”.*

En síntesis las estudiantes utilizan estrategias durante la lectura como:

- Marcar, resaltar o subrayar las ideas principales o relevantes.
- Resumir en hojas aparte, al final de la página o del capítulo, anotar o extraer las ideas que parecen más importantes, escribir al costado de las lecturas
- Anotar preguntas, escribir palabras síntesis, subrayar partes confusas, buscar significados e intentar relacionarlo con la materia

Las estudiantes participantes manifiestan en su mayoría (8 de las 9 estudiantes), tener dificultades para comprender los textos asignados en los curso de la carrera los cuales califican como: *“densos”, “complejos”, “largos”, “con lenguaje técnico”, “con grado alto de dificultad”* lo cual se agudiza cuando son *“con letra pequeña o fotocopias”* y estos aspectos dificultan su concentración: *“la escritura muy densa o confusa, que me genera desinterés en algunas ocasiones”*

Refieren además que los *“textos de Netto”* son los que les han generado mayor dificultad. Una de las estudiantes indica no tener dificultades para comprender las lecturas *“una vez que logro leerlos con calma y concentración ya no se me hacen difíciles”*

Señalan las estudiantes que les gusta leer otros textos diferentes a los académicos, específicamente señalan los siguientes:

“Generalmente novelas, García Márquez La Ojarasca, Ojos de Perro azul, El Coronel no tiene quien le escriba, Doce cuentos peregrinos, Cien años de soledad, crónica de una muerte anunciada , León Sánchez: A la izquierda del Sol. Novelas de Fantasía, y novelas románticas, textos sobre arte cultura, naturaleza e historia”. “Me gusta leer a Mario Benedetti, historias costarricenses, como Mamita Yunai o La loca de Gándoca, también leo sobre lo que pasa en el mundo como las protestas actuales en diferentes países”. “Novelas de la literatura latinoamericana”. “Novelas literarias sobre todo que traten de historias de amor. Latinoamérica, Feminismo, Fantasía, entre otros”. “Novelas sobre temáticas de género”. “Artículos generalmente de Internet”. “Artículos acerca de problemáticas país”. También mencionan: noticias país (o internacionales) de periódicos nacionales u medios electrónicos, ensayos”, información sobre la cuestión política nacional, artículos en línea, temas religiosos, biografías, cuentos infantiles y poesía.

4. Y la escritura...



En relación con la escritura un total de 5 estudiantes expresan que no les gusta escribir, indican que

“me resulta aburrido y tedioso”, “me cuesta mucho expresar lo que pienso”, tengo problemas para clarificar mis ideas escritas”, “sólo escribo si se requiere”.

Por el contrario 4 estudiantes manifiestan su gusto por realizar trabajos escritos al respecto indican:

- *“Me gusta redactar académicamente, me lleva mucho tiempo y esfuerzo pero disfruto el producto”.*
- *“Disfruto mucho de escribir, forma parte de la facilidad de expresión que mencionaba anteriormente. De manera académica me gustan los trabajos de desarrollo sobre los temas vistos en clase, por ejemplo”*
- *“Sí me gusta pero no es algo que haga cotidianamente, sé que tengo una gran deficiencia con el aspecto escritura”*

Dos estudiantes manifiestan que escriben otros textos diferentes a los académicos como *“pensamientos”, “cosas de la vida” y “poesía”.* Otras expresan que *“Nunca fui inculcada a hacerlo, a pesar de que me gustaría hacerlo creo que no tengo las herramientas ni la formación necesaria para hacerlo”, “no me gusta, pero estoy intentando escribir sobre mis experiencias en voluntariado”, “Nunca había pensado escribir nada aparte de los documentos académicos”, “No me hace falta y no es algo que disfrute hacer” o “ No tengo una afición con la escritura”.*

Todas las estudiantes cumplen con la totalidad de los trabajos escritos ya que tienen un puntaje o valor en la nota final del curso: *“Tengo que hacerlos por el puntaje”, “Principalmente por el valor académico” “Siempre tienen un valor... solo en un caso extremo no lo haría”.* Otras estudiantes consideran que realizar los trabajos escritos es importante para *“exponer lo que he aprendido y comprendido sobre el tema que se esta haciendo” y que el realizar los trabajos escritos “es algo que no me molesta. En los trabajos en grupo siempre es la parte que prefiero”, “usualmente en trabajos en pareja me gusta llevar la batuta de lo redactado”*

Entre las estrategias que utilizan para realizar los trabajos escritos se destacan la lluvia de ideas, la elaboración de esquemas y palabras clave así como la búsqueda de fuentes bibliográficas, identificación de citas para reforzar las ideas que les surgieron para luego redactar el trabajo. Para algunas personas es importante consultar fuentes de información y luego elaborar un esquema o una lluvia de ideas y otras prefieren invertir este orden. Una estudiante indica que primero realiza un esfuerzo por *“Comprender que es lo que realmente quiere el o la profesora”.* Tres estudiantes señalan que cuando tienen la oportunidad solicitan a otra persona que revisen lo que han escrito.

Manifiestan las estudiantes participantes que los principales problemas que enfrentan cuando realizan trabajos escritos son:

- *“Se me dificulta el ordenar y desarrollar cada idea”*



- *“Acomodar las ideas, fundamentar teóricamente, análisis crítico, vocabulario no muy extenso”.*
- *“A veces no entiendo lo que pide el o la profesora, encuentro diferencias en la manera en como nos piden transmitir la información, es decir siento ambigüedad en preguntas de examen o en la formación de ensayos”*
- *“Me falta vocabulario y encontrar formas de no redundar y repetir las mismas expresiones. Además me cuesta encontrar la manera de empezar el texto”*
- *“Muchas veces me cuesta expresar lo que pienso o ordenar mis ideas de tal modo que lleve un hilo conductor”*
- *“La respuesta es ambigua porque hay ensayos que son difíciles de escribir porque las ideas son pocas y tiendo a repetir, sin embargo hay otros escritos en los que logro desarrollar mejor las ideas”*

Tres estudiantes indican que no tiene dificultades cuando realizan los trabajos escritos:

- *“Siempre y cuando tenga un clara comprensión de lo que se requiere”*
- *“Me lleva mucho tiempo pero una vez que agarro el ritmo no se me dificulta tanto”*
- *“Si manejo y entiendo los temas y el contenido de los trabajos, generalmente son fáciles de realizar”*

La lectura y la producción escrita y el entorno familiar:

Manifiestan las estudiantes que las condiciones familiares pueden afectar de manera positiva o negativa el realizar los trabajos académicos. En cuanto a situaciones negativas señalan:

- *“El estar lejos de mi familia y con situaciones familiares particular creo que sí me afecta, en ocasiones me resulta difícil concentrarme debido al factor emocional”*
- *“Aporto a las tareas de la casa y cuidando hermanos menores y eso me distrae, además de las horas de viaje de la casa a la universidad y viceversa”*
- *“Esto se debe a que según la situación que se esta enfrentando o atravesando a la hora de realizar la lectura o redacción de algún trabajo no va ser la misma ya que va estar pensado como salir del problema, que cuando no esta pasando por ninguna dificultad y así que poder enfocar sus pensamientos cien por ciento el tema de la lectura o trabajo”*
- *“En mi casa siempre existe un ambiente tenso, por la cuestión salud, siempre se debe estar pendiente de las personas enfermas y eso genera una atención no total a la lectura”*

La familia también es considerada por algunas estudiantes como un factor de apoyo para la realización de los trabajos académicos, 7 estudiantes indican que a sus mamás les gusta leer: periódicos, novelas, artículos, textos de autoayuda entre otros. Sin embargo únicamente una mamá escribe ya que su trabajo es *“hacer traducciones”*. En cuatro casos mencionan que el papá lee: libros, información general, textos de la vida real, artículos y periódicos. Se puede afirmar que en esos casos los progenitores se convierten en un apoyo positivo como lo manifiestan ellas mismas:



- *“En ocasiones le pido a mi mamá que me deje leerle lo que estoy escribiendo para que ella me diga si le suena bien o si estoy dando a entender lo que quiero decir.”*
- *“Creo que inicialmente mis padres influyeron positivamente en la lectura ya que me inculcaron desde pequeña el hábito, el cual ha sido bastante beneficioso actualmente, ya que en Trabajo Social, la lectura es muy importante”*

La comprensión lectora y la producción escrita en las estudiantes de Trabajo Social

El diagnóstico realizado a las estudiantes participantes permitió identificar algunas las características en cuanto a la comprensión lectora y la producción escrita, que se sintetizan a continuación:

Se identificó que las estudiantes en su mayoría contestaron el ejercicio de comprensión lectora sin profundizar ni reflexionar en las instrucciones antes de responder a las actividades que debían realizar una estudiante manifiesta al respecto:

“Creo que la primera vez cuando la leí no la analicé tanto entonces di cuando la leí y respondí la primera pregunta entonces ya en el segunda había que analizar más y leerla otra vez, entonces yo dije mirá, no la había entendido tan bien porque creo que la leí muy por encima y creo que eso también lo que hace es quitarme el tiempo, si alguna vez lo hago cuando tengo que leer otras cosas tal vez no voy a entender bien”(Sesión #1, diagnóstico 1;p.6)

En cuanto a la comprensión lectora no logran diferenciar entre la idea principal del texto y las ideas secundarias, aspecto que es aprendido en los ejercicios realizados en la segunda enseñanza. El no lograr identificar la idea principal las limita en la comprensión total del texto y los argumentos que desarrolla el autor; asimismo les impide realizar inferencias simples, como ubicar las palabras y oraciones claves que explican los argumentos. Algunos comentarios al respecto de las participantes son:

“A mí todavía no me queda como muy claro el tema de... o sea la primer pregunta que nos plantean es ¿Cuál es la idea principal y cuál es la idea secundaria? Digamos recordando época del Colegio digamos ahorita lo plantearon de forma diferente, pero a uno le decían la idea principal, casi siempre está al inicio del texto, o la idea principal es comoooooo digamos está acompañada de ideas secundarias, pero así verla, nosotros estamos viendo que hay un montón de argumentos en base a una idea que el autor plantea entonces esos argumentos a mí me van a explicar si él la dice dentro del texto y yo no la logro identificar yo me apoyo en los argumentos para llegar a ella, eso es lo que entendí”. (Sesión #3, devolución 1;p.18-19)

Evidencian dificultades para contextualizar las palabras y comprenderlas, es decir traducirlas o interpretarlas dentro del contexto de la lectura, por lo que se puede afirmar no realizan este tipo de inferencia que es fundamental en la comprensión lectora.



También en las respuestas de las estudiantes, se identifica la dificultad de realizar inferencias más complejas como “objetivizar” el texto, es decir separar lo que es su visión personal de la propuesta y argumentación del autor; lo que a su vez, les dificulta asumir una posición crítica frente al texto, ya que únicamente les quedan ideas generales del texto. Como se lee en el siguiente comentario de las estudiantes:

“Es como, importante saber que es un argumento porque en clase eso fue lo que nos costaba entonces me acuerdo que le preguntamos a la profe el argumento es el cómo, y la profe no, el argumento es un porqué y como que tendemos a buscar el argumento explícito en el texto, pero bueno tal vez porque el texto era, bueno no era un artículo, pero sí lo buscamos como explícito que diga los argumentos y no se toma en cuenta que el argumento va a respaldar la tesis entonces está metido dentro de otra cosa como un contexto, de lo que hablábamos de Trabajo Social, había una cita textual que decía como Trabajo Social tiene que tomar un posicionamiento ético verdad y hasta ahí quedaba la cita textual, pero el argumento no era ese, el argumento era porque está exento en una sociedad...bla, bla, bla”. (Sesión #5, devolución 4; p. 14-15)

Y como se lee a continuación en otra estudiante:

“...pero siento yo que la lectura académica es algo que yo estoy estudiando y que uno trabaja con población y que uno debería de cuestionar al autor no sólo leer sino cuestionarme cosas porque es información que me va a servir a mí para intervenir con personas, no con cosas que no son vivas, como decirlo, o sea tiene una incidencia en la vida de las personas ese conocimiento que yo voy adquiriendo y cómo lo voy adquiriendo, para mí una lectura productiva es ir comprendiendo lo que el texto me va diciendo y que yo me pueda ir cuestionando también no solamente quedarme con lo que el autor me está diciendo, que es algo que usted diga ¡Uy qué fácil me resulte! Verdad. Pero para mí, eso es una lectura efectiva poder comprender y no sólo memorizar sino de verdad ir comprendiendo y llevando eso a mi vida cotidiana y a mi futura vida profesional e imaginando yo cómo podría yo usar ese conocimiento”. (Sesión #4, devolución 2; p.1)

En relación con la expresión escrita se identifica poca claridad en lo que escriben, falta desarrollo y profundidad en las ideas que se expresan relacionadas con la lectura realizada, esto producto de las dificultades en el manejo de inferencias en la comprensión del texto.

Ante estas características de la población los esfuerzos que se realicen para apoyar la comprensión lectora y la producción escrita, consideramos deben considerar los siguientes aspectos:

1. partir de las necesidades expresadas por la población estudiantil la planificación y la construcción de los talleres.
2. desarrollar una metodología de taller que favorezca la autoconsciencia o la autoobservación de sus propias habilidades y destrezas, así como de sus hábitos de estudio.



3. definir el propósito de la lectura y los requerimientos del curso, esto les permitirá seleccionar los aspectos a subrayar, los contenidos a recordar, las palabras claves a identificar; lo que les facilitará el recordar y reconstruir la lectura más rápidamente.
4. favorecer un trabajo conjunto para identificar: la idea principal, las ideas secundarias, los argumentos en el texto, los intertextos o los argumentos los cuales hacen referencia a otros textos citados por el autor o que están implícitos en el texto.
5. desarrollar la capacidad para reconocer los argumentos que constituyen la tesis o hipótesis planteada por el autor; inclusive en esta parte es conveniente recordar las bases teóricas o de conocimiento sobre el tema para enfrentar las ideas del autor, esto permite desarrollar en la población estudiantil universitaria la capacidad para realizar inferencias.
6. implementar la utilización de diccionarios propios de la carrera para que la población estudiantil pueda escoger el significado pertinente según el contexto de la lectura.
7. promover la capacidad de producción escrita de ensayos, trabajos académicos propios de su disciplina para ello, se sugiere la realización de esquemas que contengan la idea principal y las secundarias de lo que quieren desarrollar y la redacción de la tesis y los argumentos para defender su tesis de manera concisa y coherente, concretando sus propias ideas y reforzando con aportes de autores expertos en el tema a desarrollar, demostrando así, su pensamiento crítico, de inferencia o de comprensión e interpretación. Esta es una de las destrezas que más se les dificulta a la población estudiantil universitaria, ya que en su mayoría solo repiten las ideas del texto leído y no son capaces de generar sus ideas a partir de las de otros.
8. se sugiere realizar un taller de comprensión lectora y producción escrita con la población estudiantil que ingresa a la carrera y luego como parte de las labores docentes continuar fortaleciendo los aspectos antes descritos.

Logros y avances de acuerdo con los objetivos:

Objetivos específicos y metas	Actividades desarrolladas	Avance de las actividades (R,A, SC)*	Dificultades y formas de resolverlas	Actividades pendientes
1. Elaborar bases teórico conceptuales sobre la comprensión lectora en población estudiantil universitaria		SC		
<i>Metas</i>				
<i>Documento con el resumen de fuentes documentales</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de fuentes documentales sobre comprensión lectora y producción escrita en la Universidad (anexo #2) 	SC		



	<ul style="list-style-type: none">• Revisión de Trabajos finales de graduación en la UCR sobre la comprensión lectora (anexo #13)• Revisión de Trabajos finales de graduación en la Universidad Estatal a Distancia sobre la comprensión lectora (anexo #14)• Indagación en repositorio de universidades costarricenses: UNA, UCR, UNED (anexo # 15)• “Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria”. Aprobado para publicación en la revista Káñina XLII (1) 2018, ISSN 0378-0473 (anexo # 3)			
<i>Documento con bases teórico conceptuales</i>	<ul style="list-style-type: none">• Se elaboró las bases teórico conceptuales que se incorporó en este informe	SC		
<ul style="list-style-type: none">• <i>Artículo</i>	<ul style="list-style-type: none">• Elaboración de un ensayo con las bases teóricas y conceptuales sobre la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil universitaria, titulado “Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad”, sometido a consideración de la revista Estudios, se está a la espera de la respuesta correspondiente	SC		



	(anexo #4)			
2. Proponer un instrumento para medir la comprensión lectora de la población estudiantil de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.				
Metas				
<i>Instrumento para medir la comprensión lectora y la producción escrita</i>	<ul style="list-style-type: none">• Buscar y analizar instrumentos utilizados en la educación superior para evaluar la comprensión lectora de la población estudiantil.• Revisión de fuentes para la elaboración del instrumento (anexo # 16)• Construcción de las bases teóricas para la elaboración de un instrumento para medir la comprensión lectora y la producción escrita en la Universidad, contenidos que se sintetizaron en el artículo “Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad”, presentado a consideración de la revista Estudios y se está a la espera del dictamen correspondiente (anexo #4)• Elaboración de un instrumento para analizar la comprensión lectora en la población estudiantil de Trabajo Social	SC		



	(anexo #7) y selección de un ensayo para el diagnóstico (anexo #8) <ul style="list-style-type: none">• Cuestionario para estudiantes de Trabajo Social (anexo #6)			
3. Realizar un diagnóstico de la población estudiantil de Trabajo Social				
<i>Diagnóstico de la comprensión lectora y producción escrita</i>	<ul style="list-style-type: none">• Se seleccionó y motivó a la población de un curso de primer nivel de la carrera de Trabajo Social para participar en el diagnóstico• Elaboración y aplicación del Consentimiento informado (anexo #10)• Se realizaron 2 sesiones de diagnóstico donde se aplicó el cuestionario y el instrumento para analizar la comprensión lectora (anexo #1).• Se realizó una síntesis de los resultados del cuestionario y del instrumento para caracterizar la comprensión lectora y la producción escrita. Información incorporada en los resultados del proyecto.• Se realizaron cuatro sesiones de devolución de	SC		



	resultados del diagnóstico.(anexo #1).			
Identificar la percepción de la población docente de la Escuela de Trabajo Social sobre la competencia lectora de la población estudiantil de Trabajo Social.	<ul style="list-style-type: none">• Se elabora guía de entrevista a la población docente de Trabajo Social (anexo # 5).• Se contactó y aplicó las entrevistas a 4 docentes en Trabajo Social.• Se grabaron y transcribieron las entrevistas a 4 docentes en Trabajo Social. (anexo #1).• Se entrevistó a un docente de la carrera de Filología y uno de Filosofía.(anexo #1)• Transcripción de las 6 entrevistas	SC		Se formuló un nuevo proyecto para sistematizar la percepción docente y las estrategias que utilizan para favorecer la comprensión lectora y la producción escrita (anexo #17)
Elaborar propuestas para apoyar a la población estudiantil de Trabajo Social de primer ingreso en la comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none">• Se elaboró una propuesta y ejecución de 2 talleres (anexo #) que se impartieron a las estudiantes de Trabajo Social que participaron en el diagnóstico• Se ejecutaron 2 talleres para apoyar la comprensión lectora y la producción escrita, que se impartieron a las estudiantes de Trabajo Social que participaron en el diagnóstico. (anexo #1).• Se grabaron y transcribieron los dos talleres que se	SC		Se formuló un nuevo proyecto que retome las experiencia e información de los talleres realizados con estudiantes de Trabajo Social para elaborar una propuesta para apoyar la comprensión lectora y la producción escrita



	impartieron a las estudiantes de Trabajo Social que participaron en el diagnóstico.			(anexo #17)
--	---	--	--	--------------

VII Divulgación y difusión

Las investigadoras elaboraron los siguientes documentos que fueron sometidos para publicación:

- “Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria”. Aprobado para publicación en la revista Káñina XLII (1) 2018, ISSN 0378-0473
- “Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad”, sometido a consideración de la revista Estudios

Se expuso el proyecto en:

- El VII Congreso de la cátedra de la UNESCO de lectura y escritura, realizada en la Facultad de Letras de la Universidad de Costa Rica en marzo 2016.

VIII Vinculaciones

Se establecieron vinculaciones con la Cátedra de la UNESCO sobre lectura y escritura académica, por medio del Dr. Jorge Murillo Medrano de la Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, como el representante de la Universidad de Costa Rica en esta cátedra.

IX Trabajos de graduación y participación estudiantil

Se contó con la participación de 3 estudiantes designados por 5 horas estudiante, cada persona fue seleccionada para un año de ejecución del proyecto. Estas personas realizaron las siguientes tareas:

Elaborar cuadros, comparar y describir información de cuadros, búsqueda de información en la WEB, elaborar resúmenes de información; así como otras labores propias del proyecto como archivar, digitar, tomar apuntes, elaborar minutas y oficios, transcribir información.

X Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones



Al finalizar el proyecto nuestras conclusiones son las siguientes:

La alfabetización académica tiene un componente básico: la comprensión lectora y la escritura académicas, las cuales son la base de la permanencia y del éxito académico de la población estudiantil universitaria.

Cada carrera universitaria, que quiere el éxito académico de sus estudiantes, debe promover la evaluación y el diagnóstico de la capacidad de comprender las lecturas de su ámbito disciplinar en los y las estudiantes, porque esto ayuda a la población estudiantil a identificar sus fortalezas y las debilidades y aportar en la construcción de las herramientas necesarias, para que dicha población logre superar estas dificultades en la lectoescritura.

Consideramos que la población estudiantil de primer año de carrera requiere de herramientas para aprender a solucionar las dificultades en la comprensión lectora y la escritura de su área académica. Y durante toda la carrera universitaria debe tener el acompañamiento docente en esta materia paralelamente a los contenidos de los cursos. Está claro que la población estudiantil universitaria no tiene las herramientas necesarias para lograr comprender lo que lee, aprender el lenguaje pertinente a su carrera, desarrollar un pensamiento crítico, descubrir los argumentos dados para justificar teorías, hipótesis y demás, si no es preparada para lograr esto, dentro de su misma carrera, con el lenguaje propio; solo se puede lograr si estamos enseñando también a comprender las lecturas que se entregan por curso.

Comprendemos que gran parte de los textos utilizados en el nivel universitario se estructuran a partir de argumentos para demostrar hipótesis o tesis, por lo que se considera necesario desarrollar habilidades y técnicas sobre la argumentación en la lectoescritura universitaria. Para ello es indispensable conformar equipos constituidos por especialistas en la materia y profesionales en otras áreas donde se estudian los lenguajes, los géneros discursivos.

El realizar la presente investigación favoreció la reflexión sobre la comprensión lectora y la expresión escrita, en el quehacer de cada una de las investigadoras como docentes universitarias. Comprender que para cumplir con nuestra misión como docentes es continuar aprendiendo a partir de autoevaluación permanente nuestro quehacer.

El realizar una investigación cualitativa ha permitido un diálogo entre los autores revisados, la realidad universitaria y de la población estudiantil, así como con todas las personas participantes en el proceso. Ese diálogo nos direccionó el proceso de investigación y señaló rumbos diferentes a las propuestas iniciales.

Los procesos de investigación deben tener apertura a distintas fuentes disciplinares, ya que objetos de investigación como la comprensión lectora y la producción escrita están mediatizados por la confluencia de múltiples disciplinas, y todas aportan en la comprensión de dicho objeto.

Las sesiones realizadas con la población estudiantil favorecieron el adquirir destrezas y habilidades sobre la comprensión lectora y producción escrita que contribuye con el



fortalecimiento de herramientas fundamentales para su desempeño como estudiantes universitarias. Las mismas estudiantes participantes expresaron los aportes del proyecto a su formación académica, algunos ejemplos se transcriben a continuación:

- *“Siento que el proyecto me permitió reconocer cosas sobre mi forma de estudiar, que tenía presente, pero no estaba considerando qué hago mal o qué podía mejorar”*
- *“Creo que es un proyecto importante porque la problemática es evidente, como participante lo aprendido es muy provechoso y el incluir a alguien experta en otra disciplina le da mucho sentido y nuevos aportes”*
- *“En mi opinión el proyecto da buenas herramientas a las y los estudiantes, la guía implementada es práctica y fácil de usar. Además, las sesiones proporcionaban más seguridad a la hora de enfrentarse a los textos académicos y siempre se desarrollaron en un ambiente agradable y cómodo”.*

Recomendaciones

Sugerimos considerar para los esfuerzos que se realicen para apoyar la comprensión lectora y la producción escrita en la población estudiantil universitaria los siguientes aspectos:

1. partir de las necesidades expresadas por la población estudiantil la planificación y la construcción de los talleres.
2. desarrollar una metodología de taller que favorezca la autoconsciencia o la autoobservación de sus propias habilidades y destrezas, así como de sus hábitos de estudio.
3. definir el propósito de la lectura y los requerimientos del curso, esto les permitirá seleccionar los aspectos a subrayar, los contenidos a recordar, las palabras claves a identificar; lo que les facilitará el recordar y reconstruir la lectura más rápidamente.
4. favorecer un trabajo conjunto para identificar: la idea principal, las ideas secundarias, los argumentos en el texto, los intertextos o los argumentos los cuales hacen referencia a otros textos citados por el autor o que están implícitos en el texto.
5. desarrollar la capacidad para reconocer los argumentos que constituyen la tesis o hipótesis planteada por el autor; inclusive en esta parte es conveniente recordar las bases teóricas o de conocimiento sobre el tema para enfrentar las ideas del autor, esto permite desarrollar en la población estudiantil universitaria la capacidad para realizar inferencias.
6. implementar la utilización de diccionarios propios de la carrera para que la población estudiantil pueda escoger el significado pertinente según el contexto de la lectura.
7. promover la capacidad de producción escrita de ensayos, trabajos académicos propios de su disciplina para ello, se sugiere la realización de esquemas que contengan la idea principal y las secundarias de lo que quieren desarrollar y la redacción de la tesis y los argumentos para defender su tesis de manera concisa y coherente, concretando sus propias ideas y reforzando con aportes de autores expertos en el tema a desarrollar, demostrando así, su pensamiento crítico, de inferencia o de comprensión e interpretación. Esta es una de las destrezas que más se les dificulta a la población estudiantil universitaria, ya que en su mayoría solo



repiten las ideas del texto leído y no son capaces de generar sus ideas a partir de las de otros.

8. se sugiere realizar un taller de comprensión lectora y producción escrita con la población estudiantil que ingresa a la carrera y luego como parte de las labores docentes continuar fortaleciendo los aspectos antes descritos.

XI Informe financiero



INFORME FINANCIERO
PROYECTOS VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN
PERIODO 2017

UNIDAD: INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN (INIE)

Proyecto No. 724-B5-308

Nombre del proyecto: Comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica

Nombre responsable del proyecto: M.Sc. Maria Gabriela Regueyra Edelman

INGRESOS

PARTIDA	DETALLE	MONTO
1-03-03-00	Impresión, encuadernación y otros	40 000,00
2-99-01-05	Utiles y materiales de computación	100 000,00
2-99-03-00	Productos de papel cartón e impresos	30 000,00
6-02-02-01	Horas estudiante (5 horas x 10,5 meses)	279 037,50
TOTAL		449 037,50

EGRESOS

CÓDIGO PARTIDA	NOMBRE DE LA PARTIDA	MONTO INGRESOS PRESUPUESTADOS REALES	MONTO EJECUTADO
1-03-03-00	Impresión, encuadernación y otros	40 000,00	€39 300,00
2-99-01-05	Utiles y materiales de computación	100 000,00	€99 913,00
2-99-03-00	Productos de papel cartón e impresos	30 000,00	€29 299,00
6-02-02-01	Horas estudiante (5 horas x 10,5 meses)	271 176,05	€271 176,05
TOTAL		€441 176,05	€439 688,05
Excedente**			€1 488,00

**Corresponde a la diferencia entre los ingresos reales menos los gastos reales del proyecto

JUSTIFICACIÓN DEL GASTO POR PARTIDA

PARTIDA	DESCRIPCIÓN GASTO	JUSTIFICACIÓN:
6-02-02-01	Horas estudiante (5 horas x 10,5 meses)	Se designa a la estudiante María Isabel Molina Mesén, P-14 7594005, Paula Chinchilla Fonseca, P-14 7596215, 7596136, 7604108, 7604113.

NOTA: No se aporta la información de los egresos de las demás partidas, debido a que la Vicerrectoría de Investigación realizó los trámites de las facturas.

Informe elaborado por:
Fecha: 15-12-2017

Licda. Sara Gamboa Umaña,
Jefa Administrativa, INIE





XII Aspectos éticos

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTIFICO
Teléfonos:(506) 2511-5006 Telefax: (506) 224-9367

Trabajo Social
INIE

Aplicación para revisión continua o para cerrar el estudio*

Por favor complete TODAS las secciones ya sea en el caso de revisión continua o cierre del estudio

Proyecto #: **#724-B5-308**

Fecha de expiración de la vigencia de la revisión inicial otorgada por el CEC:31-12-2017

Investigador(a) principal:**MARÍA GABRIELA REGUEYRA EDELMAN**

Título de la investigación: **COMPRENSIÓN LECTORA DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**

1. ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN

Marque la opción que describe mejor el estado actual de esta investigación:

5 A la fecha no se ha enrolado ningún participante.

5 Continúa el reclutamiento de participantes nuevos / revisión de registros / recolección de muestras.

5 Se acabó el reclutamiento, pero los participantes permanecen recibiendo intervenciones relacionadas con la investigación.

5 Ya no se recluta más y los participantes completaron las intervenciones relacionadas con la investigación. El estudio permanece activo solamente para darles seguimiento a largo plazo.

5 El reclutamiento se ha cerrado permanentemente, los participantes han completado todas las intervenciones relacionadas con el estudio y se ha completado el seguimiento a largo plazo. Las actividades de investigación remanentes se limitan a análisis de datos que puede requerir contacto con información sobre la que usted normalmente no tiene acceso, tal como registros médicos, académicos, especímenes de laboratorio, patología, etc.

5 **Estudio cerrado.** El reclutamiento y el seguimiento se han completado y no se anticipa un contacto futuro con los participantes / registros / especímenes, para obtener información a la que usted normalmente no tiene acceso. **Por favor adjunte un informe final, que incluya el total de participantes enrolados, las razones para cerrar el estudio y cualquier publicación relacionada con el mismo.**

2. CANTIDAD DE PARTICIPANTES

Complete con la información correspondiente:

- A. Máximo número de participantes, a quienes se les va a solicitar consentimiento para participar y que el CEC aprobó previamente, por toda la vigencia de este estudio:
- B. Número total de participantes que han consentido a la fecha:**8**
- C. Número total de participantes que luego de firmar el consentimiento, se han retirado por cuenta propia o han sido retirados por no satisfacer criterios de inclusión, a la fecha:
- D. Total que ha consentido desde la última revisión continua:
- E. Total que ha consentido pero se ha retirado por cuenta propia o han sido retirados por no satisfacer criterios de inclusión, desde la última revisión continua:**4**



3. RESUMEN DEL AVANCE DENTRO DEL ÚLTIMO PERIODO DE APROBACIÓN DEL CEC

Conteste todas las preguntas, para las que no aplican a su estudio indique NO.

- A. 5SI 5NO ¿El estudio está en la fase de reclutamiento de participantes?
- B. 5SI 5NO ¿El estudio ha estado reclutando participantes? *Si la respuesta es NO, pero la de A. fue SI, incluya un resumen describiendo las razones por las cuales no se ha producido.*
- C. 5SI 5NO ¿Alguno de los participantes se ha retirado del estudio, ha sido sacado o se ha perdido? *Si la respuesta es SI, incluya un resumen narrativo describiendo las razones para esto.*
- D. 5SI 5NO ¿Algún participante se ha quejado de la investigación? *Si la respuesta es SI, incluya un resumen narrativo de las quejas recibidas.*
- E. 5SI 5NO ¿Se ha publicado literatura científica relevante para esta investigación, durante este periodo, que pueda alterar las apreciaciones iniciales de riesgos o de beneficios asociados a este estudio? *Si la respuesta es SI, adjunte copias de esta publicación y un resumen narrativo.*
- F. 5SI 5NO ¿Ha habido hallazgos preliminares, incluyendo informes interinos, manuscritos, resúmenes, publicaciones y hallazgos clínicos, que puedan tener impacto sobre el estudio? *Si la respuesta es SI, adjunte copias de estos informes y un resumen narrativo. Anote cualquier evento o descubrimiento que pueda alterar la razón riesgo/beneficio del estudio, incluyendo informes favorables.*
- G. 5SI 5NO ¿Se han realizado informes de avance del estudio como los que se envían a la Vicerrectoría de Investigación, a las agencias financiadoras y otros? *En caso afirmativo, adjunte las copias y un resumen narrativo.*
- H. 5SI 5NO ¿Se han realizado informes de avance del estudio por parte de otros investigadores participantes, fuera de la UCR, para enviar a sus respectivas instituciones (estudios multicéntricos y otros)? *En caso afirmativo, adjunte las copias y un resumen narrativo.*
- I. 5SI XNO ¿Se ha descubierto alguna otra información relevante a este estudio, sobre todo relacionada con los posibles riesgos y beneficios asociados al mismo? *En caso afirmativo, adjunte copias de esta información y un resumen narrativo.*
- J. 5SI 5NO ¿Se ha detectado algún problema no anticipado, relacionado con riesgos para los participantes u otras personas, en la UCR o algún otro sitio donde se desarrolle el estudio? *En caso afirmativo, enumere y describa estos problemas en un resumen narrativo.*
- K. 5SI 5NO ¿Se han reportado al CEC todos los problemas no anticipados que conllevan riesgo para los participantes u otras personas, que requieren ser informados con prontitud? *Si la respuesta es negativa, envíe al CEC la información requerida antes de que transcurran 5 días hábiles. Indique si estos eventos o problemas cambiaron la razón riesgo/beneficio o requirieron cambios en el documento de consentimiento informado.*
- L. 5SI 5NO ¿El perfil de reacciones adversas experimentado por los participantes difiere del esperado? (reacción adversa/evento adverso significa cualquier acontecimiento desfavorable e indeseado, tanto serio como no serio, esperado o inesperado, relacionado o no con el estudio). *Si la respuesta es afirmativa, adjunte un resumen narrativo describiendo las diferencias entre el perfil de reacciones adversas esperado y el encontrado.*
- M. 5SI 5NO ¿Se ha asignado a un Comité Independiente de Monitorización de Datos la revisión periódica de los riesgos para los participantes? *Si la respuesta es afirmativa indique la frecuencia con que se realiza esta tarea y un resumen narrativo de sus informes.*
- N. 5SI 5NO ¿Los participantes han experimentado algún beneficio derivado del estudio? *En caso afirmativo, adjunte un resumen narrativo describiendo estos beneficios.*

4. INFORMACIÓN SOBRE EL DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



5SI 5NO ¿El CEC requiere el uso de un documento escrito de consentimiento informado para la ejecución de este estudio?

En caso afirmativo, adjunte una copia del documento aprobado y sellado que ha estado en uso Y otra copia idéntica y limpia para volver a sellar una vez aprobada la revisión continua, para ser usado durante el siguiente periodo de aprobación (excepto si ya concluyó el reclutamiento).

5. INFORMACIÓN SOBRE CONTACTOS

Investigador principal:

Nombre: María Gabriela	Apellido: Regueyra	Cédula # Edelman	Unidad académica: Trabajo Social
Teléfono: 2511 1412	Celular: 83374130	Fax:	Email: gabriela.regueyra@ucr.ac.cr

Profesor(a) tutor(a) (complete si el investigador principal es estudiante):

Nombre:	Apellido:	Cédula #	Unidad académica:
Teléfono:	Celular:	Fax:	Email:

Persona encargada del contacto con el estudio (complete si el contacto primario no es alguno de los anteriores):

Nombre:	Apellido:	Cédula #	Unidad académica:
Teléfono:	Celular:	Fax:	Email:

6. DECLARACIÓN SOBRE CONFLICTOS DE INTERESES DEL INVESTIGADOR(A)

5SI **5NO** ¿Se ha desarrollado algún nuevo conflicto de intereses para el investigador(a) principal o para el personal clave del estudio? *En caso afirmativo adjunte una narración detallada de las características del conflicto cuando los investigadores, personal clave o cualquier otra persona responsable del diseño, ejecución o reporte del estudio tiene un interés financiero en, o actúa en representación de, una entidad externa cuyos intereses financieros, pareciera razonable pensar, que podrían afectarse por la investigación.*

7. DECLARACIÓN DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL

Lea cuidadosamente esta declaración antes de firmar.

Adicionalmente a las respuestas anteriores, yo confirmo que el documento de consentimiento informado en uso, aprobado por el CEC, ha sido firmado, fechado y guardado en mis archivos para cada participante enrolado en este estudio y una copia del mismo fue entregada a la persona que lo firmó como participante (cuando el uso de documento de consentimiento informado fue requerido). Asimismo confirmo que no se han realizado cambios en los procedimientos del estudio o en el documento de consentimiento sin previa aprobación por parte del CEC.

María Gabriela Regueyra E.

20-12-2017

Firma del investigador(a) principal

Fecha



*Adaptado de las fórmulas #1101 y #1129 del IRB de la Universidad de Vanderbilt.

Informe final del formulario para cerrar el estudio

Proyecto de investigación #724-B5-308 “Comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica”

Este proyecto tenía una vigencia de 3 años del 2015 al 2017, por lo que en el año 2017 se concluyó el proyecto. En los años 2015 y 2016 se entregaron los informes parciales que solicita la Vicerrectoría de Investigación y en el mes de diciembre del 2017 se elaboró y entregó el informe final del proyecto, de acuerdo con la guía para la elaboración de informes finales, el cual se puede consultar en la Vicerrectoría de Investigación.

Este proyecto contó con la participación de 9 estudiantes de la carrera de Trabajo Social quienes firmaron los consentimientos informados elaborados para tal efecto y aprobados por el comité Ético Científico de la Vicerrectoría de Investigación en el año 2014.

Para el cumplimiento de los objetivos del proyecto, se desarrollaron sesiones de devolución y asesoramiento sobre los resultados del diagnóstico de la comprensión lectora y producción escrita a la población participante, así como, un taller de comprensión lectora y otro de producción escrita para dar respuesta a las necesidades de la población estudiantil participante identificadas en el diagnóstico y solicitadas por dicha población. Estos esfuerzos realizados por las investigadoras favorecieron el adquirir destrezas y habilidades sobre la comprensión lectora y producción escrita que contribuye con el fortalecimiento de herramientas fundamentales para su desempeño como estudiantes universitarias.

Las mismas estudiantes participantes expresaron los aportes del proyecto a su formación académica, algunos ejemplos se transcriben a continuación:

“Siento que el proyecto me permitió reconocer cosas sobre mi forma de estudiar, que tenía presente, pero no estaba considerando qué hago mal o qué podía mejorar”

“Creo que es un proyecto importante porque la problemática es evidente, como participante lo aprendido es muy provechoso y el incluir a alguien experta en otra disciplina le da mucho sentido y nuevos aportes”

“ En mi opinión el proyecto da buenas herramientas a las y los estudiantes, la guía implementada es práctica y fácil de usar. Además, las sesiones proporcionaban más seguridad a la hora de enfrentarse a los textos académicos y siempre se desarrollaron en un ambiente agradable y cómodo”.

Cómo producto de la investigación se elaboraron los siguientes documentos que fueron sometidos para publicación:

- “Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria”. Aprobado para publicación en la revista Káñina XLII (1) 2018, ISSN 0378-0473
- “Cultura académica, retórica y lectoescritura en la universidad”, sometido a consideración de la revista Estudios, se está a la espera de la respuesta correspondiente



XIII Referencias

Agüero Chaves, A. (1985). *Origen y desarrollo de la lingüística*. Editorial de la Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca.

Álzate M., Gómez M., Arbeláez M. (2012) *.Enseñar en la Universidad Saberes, Prácticas y Textualidad*. Revista Visión Electrónica N.1 137-140.

Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/visele/article/viewFile/3756/5539>

Aravena, C. (2011). *Artefactos visuales en textos académicos de historia y literatura a nivel de doctorado. EDUTECNE: La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Recuperado de

<http://www.ungs.edu.ar/prodeac/wp-content/uploads/2012/03/Laco-L.-Natale-L.-y-%C3%81vila-M.-2012.-La-lectura-y-la-escritura-en-la-formaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica-docente-y-profesional.pdf>.

Aristóteles. (1990). *Retórica*. Madrid: Editorial Gredos.

Argüello, S., Regueyra, G. (2015). *Superando mitos, sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria*. Revista Káñina. Universidad de Costa Rica.

Araya, J., Roig, J. (2014). *La producción escrita de textos argumentativos en la educación superior*. Editorial de la Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca: Revista de Lenguas Modernas, N° 20, 2014 / 167-181 / ISSN: 1659-1933

Artehortua J. (2010). *Mediador de Lecto-Escritura y Técnicas de Estudio*. (PDF)

Recuperado de: <http://www.uco.edu.co/academica/pedagogos/Documents/Libro%20Mediador%20de%20Lectoescritura%20y%20Técnicas%20de%20Estudio.pdf>

Bajtín, Mijail. (1998) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.(traducida del ruso al español por Tatiana Bubnova)

Recuperado de http://www.internet.com.uy/arteydif/GRUPO_INVESTIGA/PDF/BAJTIN%20cap.%20Géneros%20Discursivos.pdf

Braslavsky, Perelstein, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Argentina: Fondo de Cultura Económica. [Versión digital].

Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-se-lee> [Consulta 02 abr. 2014].

Bolaños Vivas, R. (2015). *Elementos de hermenéutica y fenomenología para un diálogo metodológico entre las ciencias*. Sophía, 1(19)

Cicerón. (1997). *La invención retórica*. Madrid: Editorial Gredos.



_____.(2002).. *Sobre el Orador*. Madrid: Editorial Gredos.

Cavallo, G. y Chartier, R. (1997). *Historia de la Lectura en el Mundo Occidental*. [Versión Digital] Madrid: Editorial Taurus.

Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/334-historia-de-la-lectura-en-el-mundo-occidentalpdf-Lt9q7-resumen.pdf>

Carvajal, Patricia, Trejos, Álvaro y Montes, Héctor. (2010). *Competencia lectora de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Pereira y Rendimiento Académico*. Revista Scientia Et Technica, XVI(44), 134-139.

Recuperado de <http://revistas.utp.edu.co/index.php/revistaciencia/article/view/1795/1201>

Carlino P. (2004). *¿De qué modos incentivar en nuestras instituciones la responsabilidad compartida por cómo se lee y se escribe en la Universidad/IFD*. I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad Tensiones Educativas en América Latina. Organizado pro el Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de la Pampa.

Recuperado de: <http://www.aacademica.org/paula.carlino/86.pdf>

_____.(2003). *Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. Revista EDUCERE, Investigación. N.20 409-420. Recuperado de http://portal.fagro.edu.uy/docs/uensenia/Carlino_Alfabetización%

_____.(2005). *Representaciones sobre la escritura y formas de enseñar en la Universidad de América del Norte*.(PDF). Revista de Educación. 336,143-168.

Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re336/re336_09.pdf

_____.(2006^a). *Escribir, leer y aprender en la universidad Una introducción a la alfabetización académica*. Editorial: Fondo de Cultura Económico de Argentina. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12132/11016>

_____.(2006b). *La escritura en la investigación* (PDF). Documentos de trabajo Escuela de Educación Universidad de San Andrés.19. Recuperado de <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT19-CARLINO.pdf>

_____.(2013). *Alfabetización Académica Diez años después*. (PDF) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

Carvajal P., Trejos A., Montes H. (2010).*Competencia Lectora de los Estudiantes de la Universidad Tecnológica De Pereira y Rendimiento Académico*.(PDF) Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4562469.pdf>

Castro M., Sánchez M. (2013) *La Expresión de Opinión en Textos Académicos Escritos por Estudiantes Universitarios*.(PDF) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774008.pdf>



- Congos D. (2007). *Identifying Problems that lead to slow Reading*. (PDF) Recuperado de http://sarconline.sdes.ucf.edu/files/files/2014/01/Identifying_Problems_That_Lead1.pdf
- Corominas, Joan. (2010). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Editorial Gredos, Madrid.
- Diccionario Latino-español, Español-Latino*. (2011) España: Editorial Vox Bibliograf.
- De Micheli, A., Iglesia, P. (2011). *Escribir para aprender biología: una propuesta de trabajo que integra la escritura con la disciplina en el primer año de la universidad*. EDUTECNE: La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional. Recuperado de <http://www.ungs.edu.ar/prodeac/wp-content/uploads/2012/03/Laco-L.-Natale-L.-y-%C3%81vila-M.-2012.-La-lectura-y-la-escritura-en-la-formaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica-docente-y-profesional.pdf>.
- Difabio de Anglat, H. (2008). *El test Cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario*. RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Concepción, Chile, 46 (1) Sem. pp.121-137. Recuperado de: www.scielo.cl/pdf/rla/v46n1/art07.pdf
- Dubois, M.E. (1994). *Lectura, escritura y formación docente*. Asamblea Distrital de Maestros, realizada en Bogotá, Colombia, del 4 al 8 de octubre. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n2/16_02_Dubois.pdf
- Echauri Martínez, Eustaquio. (1973). *Diccionario básico Latino-español, Español-Latino*. Editorial Biblograf, Barcelona.
- Elder, P., Richard, P. (2003). *Cómo leer un párrafo*. Fundación de pensamiento crítico. Recuperado de www.criticalthinking.org. (2002). *El Arte de Formular Preguntas Esenciales*. Fundación de pensamiento crítico. Recuperado de www.criticalthinking.org
- Escandell, María Victoria. (2008). *Introducción a la Pragmática*. Ed. Ariel Lingüística. España.
- Estienne, V., Carlino, P. (2004). *Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva*. Revista Informes de Investigación y Ensayos Inéditos, 4(3). Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/479-leer-en-la-universidad-enseñar-y-aprender-una-cultura-nuevapdf-h5lBB-articulo.pdf>.
- Ezcurra, Ana. (2011). *Igualdad en Educación Superior: Un desafío Mundial*. Buenos Aires, Argentina: Editorial UNGS
- Fernández, G., Izuzquiza, M., Ballester, M.A., & Pía Barrón, M. (2006). *Pensar la gestión de la enseñanza en el aula universitaria*. *Educere*, 10(33), 257-262. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20064/2/articulo6.pdf> [Consulta 02 abr. 2014].
- Universidad de Costa Rica. (2016). Ficha Profesiográfica de Trabajo Social. San José: Autor.
- Gallardo, H. (2016). *La letra con sangre entra*. Periódico *Universidad*, Universidad de Costa Rica, el 6 de octubre del 2016, p. 20.



García, Jiménez, E. y Guzmán, Simón, F. (2015). Hevavor: *Una aplicación informática de evaluación para el aprendizaje en Educación Infantil*. *Revista de Pedagogía Bordón*, 67(2), 85-99. Recuperado de <http://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67206/18832>

Gill, Anne & Karen Whedbee. (2008). "Retórica". En Van Dijk (ed.): *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I: Una introducción multidisciplinaria*: 233-279. Barcelona: Gedisa.

Guzman-Simon, F., Garcia-Jimenez, E. (2014). *Los hábitos lectoescritores en los alumnos universitarios*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 79-92. Recuperado de <http://revistas.um.es/reifop/article/view/204071/165191>

López, Antonio. (S.f.). *Retórica y Política*. Revista: *Retórica, Política e Ideología: Desde la Antigüedad hasta nuestros días*. Vol. III.. (1995). *Retórica antigua y retórica moderna*. Revista Humanitas, Vol XLVII, Universidad de Salamanca, España.

_____. (2005). *La naturaleza retórica del lenguaje*. *Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*, Año V, n °8/9, Junio/Diciembre 2005, www.revista-logo.org., España

Martínez, M.C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cátedra Unesco para el mejoramiento de la calidad y equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle, Cali, Colombia. Recuperado de: biblioteca.tach.ula.ve/unesco/even_o/leer_uni...2/estrategias_lectura_escritura.pdf

Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa*. Disponible en: <http://www.epiclin.unicauca.edu.co/archivos/Naturaleza%20de%20la%20Investigacion%20cualitativa.pdf>

Taylor, S. J y Bogdon, R. (2000). *Introducción a la metodología cualitativa de investigación. La búsqueda de significados*. New York: Paidós.

Parodi, G. (2008). *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer*. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso, Ponticia Universidad Católica de Valparaíso

_____. (2000). *La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitiva/discursiva*. Valparaíso: Revista signos. Versión online <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000000100012>

_____. (1989). La inferencia: una aproximación al concepto. En Actas del Octavo Seminario Nacional de Investigación y Enseñanza de la Lingüística, Santiago de Chile, pp. 211-220. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/.../309202616>



Quirós, Manuel A. (1997). Inicio de las universidades y de su medio expresivo: el latín. Revista Káñina , U. C. R, Vol. XXI (No. 1, especial) enero- junio de 1997.

_____.(2002) *Desde el liber (libro) a la computadora*. Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica, Vol.28, no.1, 259-270.

_____.(1997)*Inicio de la universidad y de su terminología académica..* Káñina, Vol.21, no.1.

Salas Luévano, S. y Zhizhko, E. (2010). *¿Cómo hacer la investigación en educación?: fundamentación teórico-metodológica de la investigación cualitativa*. México: Taberna Literaria Editores.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992). Dos Modelos Explicativos de los Procesos de Composición Escrita. *Instituto de Estudios de Educación*, 58, 43-64.
Recuperado de: <https://saladelinguistica.files.wordpress.com/2012/08/scardamalia-y-bereiter.pdf>

Silva, M (2012). *Equidad en la Educación superior en México: La Necesidad de un Nuevos concepto y Nuevas políticas*. Archivo analíticos de Políticas Educativas 20, (4), 1-23.
Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/965>

Tapia, J. Et al. (1992). *Leer, comprender y pensar: nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: CIDE, España.
https://www.uam.es/.../publicaciones%20jesus/.../1992_prender%20y%20p...Leer,%20com

University of Central Florida. Student Academic Resource Center. (2011). *Identifying Problems that lead to Slow Reading*. Florida: Autor.
Recuperado de:
http://sarconline.sdes.ucf.edu/files/2014/01/Identifying_Problems_That_Lead1.pdf

University of Leicester. Student Learning Development. (2009). *Improving your Reading Skills*. Inglaterra.
Recuperado de <https://www2.le.ac.uk/offices/ld/resources/study-guides-pdfs/study-skills-pdfs/improving-reading-v0.1.pdf>

Uribe G., Camargo Z. (2011). *Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 3 (6), 317-341.
Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3543>

Van Dijk, Teun. 2012. *Discourse as Structure and Process: Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446221884>, Online ISBN: 9781446221884.

Vidal, Abarca. (s.d.). *10 claves para aprender a comprender*. Gobierno de España, Ministerio de Educación. Recuperado de <barca.pdf/8173e61e-3f8c-48b9-850f-41e761850bdb>



Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación

[http://leer.es/documents/235507/242734/
art_prof_eso_10clavesparaaprenderacomprender_vidala](http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_10clavesparaaprenderacomprender_vidala)

Anexos

Se adjunta CD.