

Recibido: 01/03/2011
Aceptado: 09/06/2011

Reflexión sobre la potencialidad para el aprendizaje de las tareas de lecto-escritura requeridas a estudiantes universitarios

Reflection about the potential for learning reading and writing activities required of college students

M^a Pilar Fernández-Lozano*, Mairena González-Ballesteros*, Ángel De-Juanas**, Rosa Martín del Pozo*

*Universidad Complutense de Madrid, **Universidad Nacional de Educación a Distancia

Resumen: La transformación del binomio enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades de la actual sociedad del conocimiento y las aportaciones de la psicología cognitiva, tienen su reflejo en las actuales exigencias de la integración de nuestras universidades en el Espacio Europeo de Educación Superior. Ahora, el foco no se centra tanto en los contenidos, como en enseñar a los estudiantes a aprender. Desde esta perspectiva, destacan las herramientas de lecto-escritura por trascender todas y cada una de las áreas de conocimiento. En este estudio se encuestó a estudiantes de las titulaciones de Magisterio y de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, acerca de los procedimientos de lectura y escritura que utilizan preferentemente para aprender. Se requiere también que valoren su dificultad e importancia. Nuestro objetivo fundamental es contribuir a la reflexión acerca del estrecho vínculo entre las demandas de aprendizaje y los procedimientos vehiculados para su realización.

Palabras Clave: Espacio Europeo de Educación Superior, lectura, escritura, competencias, enseñanza-aprendizaje.

Abstract: The transformation of teaching and learning pairing based on the needs of today's knowledge society and the contributions of cognitive psychology are reflected in the current requirements for the integration of our universities in the European Higher Education Area. Now the focus does not focus on content, such as teaching students to learn. From this perspective, emphasize the reading and writing tools to transcend every area of knowledge. This study surveyed students in the degree of Teachers and Education Faculty of Education at the University Complutense of Madrid, about the procedures of reading and writing preferably used for learning. Are also required to assess their difficulty and importance. Our goal is to contribute to reflection on the close link between the demands of learning and conveyed procedures for its implementation.

Key words: *European Higher Education Area, reading, writing, competences, learners, teaching and learning.*

Introducción

Los nuevos requerimientos sociales y profesionales de la actual sociedad del conocimiento, han motivado una revisión de los retos que debe afrontar la Universidad, que han confluído en las propuestas del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

La Universidad se convierte ahora en un recurso más del desarrollo social y económico de los países y permanece sometida a las mismas leyes y políticas económicas que el resto de los recursos (Zabalza, 2007).

Asumimos las aseveraciones de Parcerirsa (2005:16) respecto a que la construcción del EEES puede representar una buena oportunidad para introducir en la Universidad aires nuevos que la empuje a replantearse prácticas docentes, aún muy extendidas, que parecen olvidar que no se puede pensar en enseñanza sin hacerlo a la vez en aprendizaje. Asimismo coincidimos con Pozo y Monereo (2009:11) respecto a la necesidad de promover una nueva cultura de la enseñanza y el aprendizaje universitarios que dé respuesta a la necesidad de formar profesionales capaces de gestionar conocimientos complejos y generar nuevas formas de conocimiento.

En este trabajo se describen las formas más frecuentes de tareas de lectura y escritura requeridas en nuestra Facultad (Facultad de la Educación de la UCM) en dos titulaciones y cursos diferentes (1º Magisterio, Educación Primaria y 4º de Pedagogía). Asimismo, pretendemos recabar información acerca de la valoración que los estudiantes hacen acerca de la dificultad e importancia de las mismas en relación al aprendizaje, lo cual podría brindarnos indicadores referidos a las concepciones subyacentes que mantienen. El estudio se orienta, por tanto, al diagnóstico de nuestra práctica actual con la finalidad de mejorarla, debido al análisis de las tareas que solicitamos con mayor frecuencia, y cuyo valor debe ser analizado teniendo en cuenta su proximidad a dos polos opuestos: el reproductivo y el epistémico.

La lectura y escritura son herramientas fundamentales en el aprendizaje, debido a su carácter transversal, si bien matizado por las diversas áreas de enseñanza. Son competencias clave para el aprendizaje autónomo, en la medida que la mayor parte del conocimiento específico se adquiere a partir de los textos (Mateos *et al.*, 2008:257). De ahí que, cada vez más frecuentemente se apele a un concepto relativamente nuevo: alfabetización académica (*academic literacy*). Para Álvarez. (2010:25) este concepto reflejaría la adquisición de habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, análisis crítico y reconstrucción de la información, independientemente del medio o tecnología empleados.

Siguiendo a Mateos *et al.* (2008), Mateos (2009) y Villalón y Mateos (2009), no todas las tareas que implican el uso de la lectura y la escritura tienen la misma potencialidad epistémica: algunas tareas pueden realizarse a partir de un procesamiento superficial de las fuentes empleadas, otras tareas, exigen, además, tomar decisiones con respecto a la estructura que debe adoptar el nuevo texto para organizar e integrar la información de diferentes fuentes y pueden implicar un tratamiento más profundo de la información. Por lo que respecta a la lectura, Mateos (2009), siguiendo un continuum, distingue los siguientes niveles: *Lectura local*

(comprender las ideas y las relaciones entre ellas); *Lectura global* (comprender las ideas más globales del texto); *Lectura elaborativa* (realizar inferencias que van más allá de las ideas explícitas en el texto); y *Lectura crítica* (comprender, evaluar y contrastar diferentes perspectivas sobre un problema).

Villalón y Mateos (2009) categorizan la escritura de acuerdo a dos ejes: *reproductiva* y *epistémica*, tomando en consideración tres facetas: a) usos y funciones, b) planificación y textualización, c) Revisión y modificaciones.

Método

Se trata de un estudio descriptivo, siguiendo la metodología de encuesta, utilizando un cuestionario elaborado a partir de los trabajos de Solé *et al.* (2005) y Mateos *et al.* (2006, 2009).

Las variables de caracterización utilizadas fueron el curso y la titulación de los alumnos (de forma interactiva ya que no nos fue posible efectuar un trabajo longitudinal con la misma titulación) y la variable dependiente la utilización de distintos procedimientos o tareas de lecto-escritura.

Participantes

La muestra del estudio fue de 222 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid: 104 de primer curso de Magisterio Educación Primaria y 118 de cuarto curso de Pedagogía. La escasa representación masculina nos exime de la caracterización por sexo.

Instrumentos

El cuestionario, aplicado de forma colectiva a cada uno de los grupos en el mes de mayo del año 2009, consistió en responder a una serie de tareas que implican leer y escribir para aprender. Se pedía a los estudiantes que señalaran en cada una de ellas, las que hubieran realizado durante el curso académico anterior, considerando su frecuencia de utilización (poco, bastante, mucho); su dificultad (ninguna, poca, bastante, mucha); y su importancia para el aprendizaje (ninguna, poca, regular, bastante y mucha).

Las tareas se ordenaban en función de los procesos implicados en su realización, lo que brinda indicadores de su potencial valor epistémico, como se caracterizan en la Tabla 1.

Tarea	Grado mínimo en el que la información necesita ser procesada
Leer un texto y subrayar	Selección
Identificar las ideas principales de un texto	Selección
Copiar un texto o partes de un texto	Selección
Tomar notas	Selección
Elaborar un resumen	Selección y organización
Elaborar un esquema	Selección y organización
Realizar un informe de prácticas	Selección y organización
Estructurar apuntes	Selección y organización
Comentario de texto por escrito	Selección y organización y elaboración
Leer para discutir	Selección y organización y elaboración
Leer para elaborar una síntesis	Selección y organización e integración
Realizar un trabajo monográfico	Selección y organización y elaboración
Elaborar un ensayo de opinión	Selección y organización y elaboración
Reflexión por escrito sobre el aprendizaje	Selección y organización y elaboración

Tabla 1. Clasificación de tareas de lectura y escritura según los procesos cognoscitivos implicados en las mismas.

Análisis de datos

Se utilizó el SPSS, versión .17, llevándose a cabo un análisis de Chi cuadrado para comparar los resultados por dimensiones y áreas en las dos titulaciones.

Resultados

Pese a no poder establecer una secuencia longitudinal estricta, ya que se trata de titulaciones diferentes, parece importante, de acuerdo con los presupuestos establecidos, hipotetizar una posible evolución en las tareas requeridas.

Tareas	1° Magisterio			4° Pedagogía		
	Poco	Bast.	Mucho	Poco	Bast.	Mucho
Subrayado	10.6	41.3	48.1	2.5	25.4	72
Ideas Principales	12.05	42.3	43.3	1.7	40.7	55.9
Tomar notas	24	26	45.2	11.9	48.3	36.4
Resumen	22.1	40.4	32.7	17.8	36.4	39.8
Esquema	45.2	32.7	16.3	31.4	31.4	27
Mapa Conceptual	63.5	18.3	4.8	56.8	18.6	2.5
Preguntas por escrito	54.8	26	10.6	45.8	24.6	6.8
Elaborar una síntesis	50	26.9	12.5	24.6	29.7	23.7
Leer para discutir	62.5	13.63	7.7	37.3	26.3	12.7
Tomar apuntes	1.9	17.3	80.8	4.2	14.4	81.4
Organizar apuntes	9.6	39.4	46.2	27.1	38.1	25.4
Copiar textos	56.7	22.1	9.7	43.2	17.8	5.1
Comentario textos	61.5	18.3	7.7	37.3	24.6	9.3
Ensayo de opinión	62.5	19.2	4.8	39	19.5	7.6
Trabajo monográfico	51	26	7.7	28.8	25.4	14.4
Informe de Prácticas	72.1	15.4	1.9	39.8	19.5	6.8
Informe sobre Aprendizaje	51.9	28.8	10.6	33.9	21.2	1.7

Tabla 2. Porcentajes de estudiantes que realizan las distintas tareas.

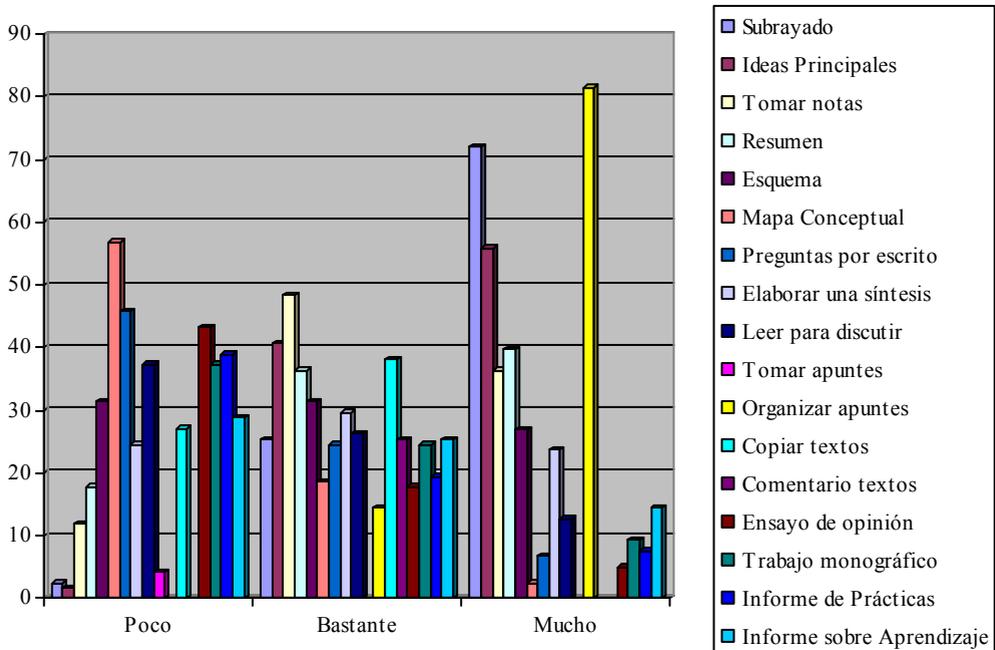


Figura 1. Resultados de 1° de Magisterio.

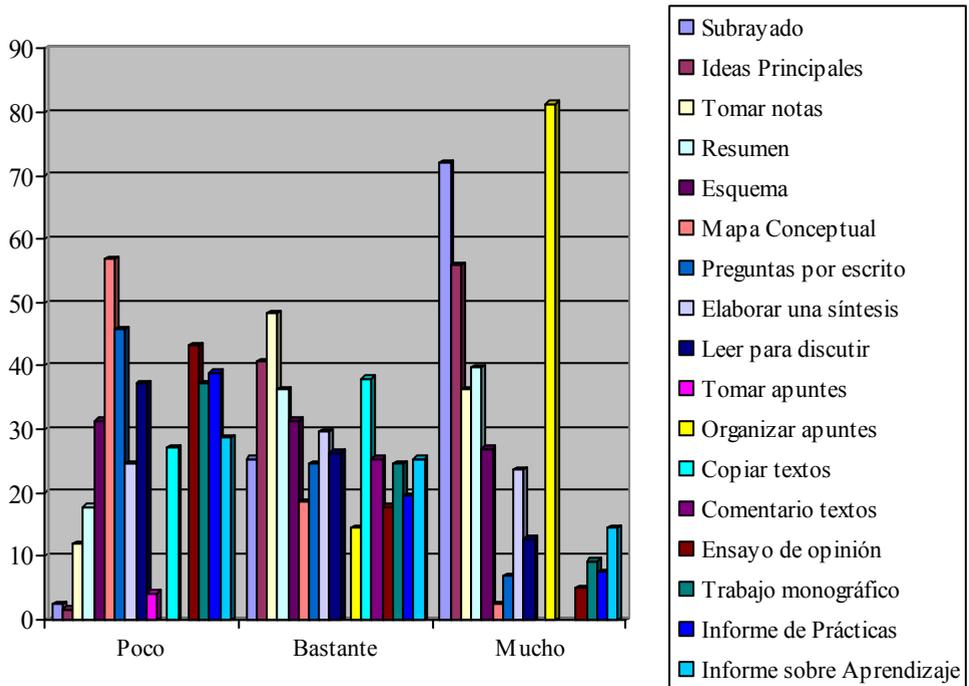


Figura 2. Resultados de 4º de Pedagogía.

	Valor de Chi Cuadrado	1º	4º
Subrayado	N. S.		
Ideas Principales	N. S.		
Tomar notas	N. S.		
Resumen	N. S.		
Esquema	12.619 (p: 013)	Más difícil	
Mapa Conceptual	13.818 (p: 003)	Más difícil	
Preguntas por escrito	13.067 (p: 004)	Más difícil	
Elaborar una síntesis	18.228 (p: 001)	Más difícil	
Leer para discutir	N.S.		
Tomar apuntes	15.817 (p: 001)	Más difícil	
Organizar apuntes	8.091 (p:088)		Más difícil
Copiar textos	15.552 (p: 008)	Más difícil	
Comentario textos	9.807 (p:044)	Más difícil	
Ensayo de opinión	12.254 (p:016)	Más difícil	
Trabajo monográfico	N.S.		
Informe sobre aprendizaje	N.S.		

Tabla 4. Chi Cuadrado de Pearson para la dificultad percibida de las tareas entre 1º de Magisterio (n: 104) y 4º de Pedagogía (n:118). * Para un margen de confianza de 99%.

	Valor de Chi Cuadrado	1º	4º
Subrayado	N. S.		
Ideas Principales	N. S.		
Tomar notas	N. S.		
Resumen	N. S.		
Esquema	N. S.		
Mapa Conceptual	13.999 (p:007)	Más importante	
Preguntas por escrito	11.375 (p:023)	Más importante	
Elaborar una síntesis	8.129 (p:043)		Más importante
Leer para discutir	11.428 (p:022)		Más importante
Tomar apuntes	22,404 (p:000)	Más importante	
Organizar apuntes	N. S.		
Copiar textos	12.558 (p:028)		Más importante
Comentario textos	15.887 (p:003)		Más importante
Ensayo de opinión	22.205 (p:000)		Más importante
Trabajo monográfico	N.S.		
Informe sobre aprendizaje	N.S.		

Tabla 5. Chi Cuadrado de Pearson para la importancia percibida de las distintas tareas entre 1º de Magisterio (N: 104) y 4º de Pedagogía (N: 118). *Para un margen de confianza de 99%.

Discusión

Los resultados obtenidos, aunque no generalizables debido a la limitación de los estudiantes encuestados, sí coinciden con otros obtenidos a través de conceptualizaciones y/o procedimientos similares (Castelló, 1999, Mateos *et al.*, 2008).

Respecto a las tareas más frecuentes, los datos sugieren que nuestra labor didáctica en las titulaciones trabajadas, sigue siendo subsidiaria de una enseñanza, muy ligada a la enseñanza tradicional sobre todo si nos atenemos a las tareas más frecuentes. Continúan primando, tanto en el primer curso, Magisterio, como en cuarto, Pedagogía, tareas de aprendizaje fundamentalmente vinculadas a procesos cognitivos básicos (selección), de modo que las tareas más frecuentes en ambas titulaciones son las siguientes: 1) Tomar apuntes; 2) Subrayado; 3) Ideas principales; 4) Tomar notas; 5) Resumen.

Mientras que las tareas menos frecuentes serían: 1) Informe sobre aprendizaje; 2) Ensayo de opinión; 3) Comentario de textos; 4) Trabajos monográficos.

Excepto el subrayado, todas las tareas implican la escritura. Lógicamente, la tarea más frecuente, es la toma de apuntes, que aunque se vincula a la escritura, no suele demandar un nivel elevado de composición escrita y de reorganización del conocimiento. Sin embargo, la elaboración y/o ampliación de apuntes ocupa una posición poco relevante.

El resto de actividades más utilizadas, según los estudiantes, se vinculan fundamentalmente al proceso de selección de la información, primer paso de un proceso que no parece llegar a su culmen, ya que las actividades menos frecuentadas requieren de procesos

cognitivos tales como la organización y elaboración, vinculadas a la *transformación del conocimiento* (contrapuesto a la *reproducción* del mismo). Monereo *et al.* (2000) distinguen entre estudiantes *copistas* y estudiantes *estratégicos*, caracterizando a estos últimos como aquellos que tratan de identificar y seleccionar las ideas que constituyen la estructura del tema desde el punto de vista del profesor.

Coincidimos con la opinión de Monereo *et al.* (2000: 222) respecto a que para estudiar la toma de apuntes no es suficiente analizar lo que hace el alumno, sino que es necesario tener en cuenta los diferentes elementos que interactúan en el proceso instruccional. En coherencia, pensamos que se deben introducir nuevos procedimientos de trabajo, ya en los primeros cursos, procedimientos especialmente vinculados a la reflexión acerca de la información a tratar. En síntesis, abogamos por una enseñanza estratégica en la utilización de diversas herramientas que deben estar íntimamente entrelazados con el “aprender a aprender”.

No obstante cabe resaltar, la mayor frecuencia (significativa) en la utilización de procedimientos, vinculados a procesos cognitivos superiores (organización y elaboración) en cursos más avanzados, especialmente los siguientes: elaborar síntesis, leer para discutir, comentar textos, ensayo de opinión y trabajos monográficos, que desde nuestros planteamientos, deberían iniciarse en cursos más tempranos.

Respecto a la dificultad percibida, nos ha llamado especialmente la atención, el que no haya diferencias significativas respecto al leer para discutir (que desde nuestra perspectiva requiere un especial grado de dificultad), actividad además poco frecuente en las titulaciones exploradas, lo que evidenciaría la escasa atención prestada a la expresión oral. En contraposición, interesa destacar que los alumnos de los últimos cursos sean capaces de tomar conciencia de la dificultad intrínseca que requiere la organización de apuntes.

Resulta también positivo que los aprendices de cursos más avanzados sean conscientes de la importancia para el aprendizaje de tareas que implican para su realización la puesta en funcionamiento de procesos cognitivos superiores (elaboración y organización), como serían: elaboración de síntesis, leer para discutir, comentar textos y ensayos de opinión. No obstante sigue siendo preocupante el que no se de una especial significación a la organización de apuntes (puede ser que no hayan entendido adecuadamente su significación) y que siga teniendo relevancia (significativa estadísticamente) la copia de textos en cuarto de Pedagogía.

Notas sobre los autores:

M^a Pilar Fernández lozano es Profesora Titular del Dpto. De Psicología Evolutiva y de la Educación de la U.C.M. Sus líneas de investigación prioritarias son: a) concepciones acerca del proceso enseñanza-aprendizaje; b) Competencias profesionales y formación docente. Correspondencia: pflozano@edu.ucm.es

Mairena González Ballesteros. Doctora en Psicología. Profesora Titular de Escuela Universitaria en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Sus principales líneas de trabajo en la actualidad están orientadas hacia: a) metodología y evaluación del aprendizaje universitario, b) competencias profesionales y formación docente. Correspondencia: mairenag@edu.ucm.es

Ángel De Juanas Oliva es Profesor Ayudante Doctor del Dpto. de T. de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Centra su interés en la investigación sobre la formación del profesorado, las creencias epistemológicas de los estudiantes y la intervención socioeducativa. Correspondencia: adejuanas@edu.uned.es

Rosa Martín del Pozo. Licenciada en Ciencias Químicas y en Ciencias de la Educación. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de Universidad, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Facultad de Educación Miembro del Grupo DIE (Didáctica e Investigación Escolar) de la Red IRES. En la actualidad trabajamos en proyectos encaminados a detectar la progresión de las concepciones epistemológicas y didácticas de los futuros maestros con propuestas formativas de orientación constructivista. Correspondencia: rmartin@edu.ucm.es

Referencias

- Álvarez Angulo, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Carlino, P. (Coord.) (2004). *Leer y escribir en la universidad*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Castelló, M. (1999). El conocimiento que tienen los estudiantes sobre la escritura. En. J.I. Pozo y C. Monereo (Coords). *El aprendizaje estratégico* (197-218). Madrid: Santillana
- Castelló, M. y Monereo C. (1999). El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior, *Infancia y Aprendizaje*, 88, 25-42
- Mateos, M. et al., R. (2006). La percepción de profesores y alumnos en la educación secundaria sobre las tareas de lectura y escritura que realizan para aprender. En J.L. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. Victoria de la Cruz, (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (231-242). Barcelona: Graó.
- Mateos, M. et al.. (2008). Estudio sobre la percepción de los estudiantes de Psicología de las tareas de lectura y escritura que realizan para aprender. *Revista de Educación*, 347, 255-274.
- Mateos, M. (2009). Aprender a leer textos académicos: Más allá de la lectura reproductiva. En Pozo, J. I. y Pérez Echeverría M. del P. (Coords) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (106-119. Madrid: Morata.
- Monereo, C., Carretero, R., Castelló, M., Gómez, I. y Pérez Cabaní, M. L. (2000). Toma de apuntes en estudiantes universitarios: descripción de las condiciones en un escenario específico. En J. I. Pozo y C. Monereo (Eds.). *El aprendizaje estratégico* (219-236). Madrid: Santillana /Aula XXI.
- Parcerisa Aran, A. (Coord) (2005). *Materiales para la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Pozo, J. I y Monereo, C. (2009). La nueva cultura del aprendizaje universitario o por qué cambiar nuestras formas de enseñar y aprender. En Pozo, J. I. y Pérez Echeverría M. del P. (Coords) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (9-28). Madrid: Morata.
- Solé, I., Mateos, M., Martín, E., Miras, M., Castells, N. y Cuevas, I. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en Educación Secundaria y Educación Universitaria. *Infancia y Aprendizaje*, 28 (3), 329-348.
- Villalón, R. y Mateos, M. (2009). Concepciones del alumnado de secundaria y universidad sobre la escritura académica. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (2). 219-232.

Zabalza, M. A (2007). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.