

# Acercamiento al perfil del estudiante universitario según las concepciones docentes

**Bigi, Elisa / García, Marisol / Chacón, Edixon**

Universidad de Los Andes - Táchira - Venezuela

elisabigi05@gmail.com / marisolgarcia1966@gmail.com / edixonch@yahoo.com

Finalizado: San Cristóbal, 2014-05-04 / Revisado: 2014-07-05 / Aceptado: 2014-07-15

## Resumen

*Este artículo constituye una parte de la investigación desarrollada en la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira, sobre la producción de textos escritos en el ámbito universitario. Específicamente se presenta una sección de los resultados vinculados con el objetivo específico: percibir las concepciones de los profesores en torno a la enseñanza y el aprendizaje de los géneros discursivos académicos y laborales vinculados con la carrera de Educación, mención Básica Integral. La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo; se utiliza como método la teoría fundamentada para analizar la información obtenida a través de entrevistas en profundidad efectuadas a diez docentes de la citada carrera. El artículo expone un segmento de los resultados obtenidos en la categoría Caracterización de los actores, subcategoría Perfil del estudiante, en la que se manifiesta que los déficits en la producción textual de los alumnos pueden deberse a la falta de formación del profesorado en los procesos de lectura y escritura dentro de sus disciplinas, por lo cual se evidencia la necesidad de atender institucionalmente este requerimiento.*

**Palabras clave:** alfabetización académica, concepciones docentes, teoría fundamentada.

\*\*\*

## Abstract

### TEACHERS' CONCEPTIONS TO APPROACH THE UNIVERSITY STUDENT PROFILE

*This article presents part of a research project about the production of written texts at college level at the Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira. Results described are those specific to the objective "To identify teachers' conceptions regarding the teaching and learning of academic and labor discourse genre comprised in the program: Education, major Elementary Education". The research follows the qualitative paradigm. Grounded theory is used to analyze the information gathered through in-depth interviews. Results are presented for the category: Defining the actors, subcategory: Student profile. They show that the deficits on students' text production can be due to the lack of teacher formation about the literacy processes within their fields of study, from which the need of institutional assistance becomes evident.*

**Key words:** academic alphabetization, teachers' conceptions, grounded theory.

\*\*\*

## Résumé

### APPROCHE DU PROFIL DE L'ÉTUDIANT UNIVERSITAIRE SELON LES CONCEPTIONS PROFESSORALES

*Cet article constitue une partie des recherches développées par l'Université des Andes dans son centre de l'état de Táchira, sur les textes produit en milieu universitaire. Spécifiquement il y est présenté une section des résultats en relation avec les objectifs spécifiques de cette recherche : percevoir les différentes approches qu'ont les professeurs quand à l'enseignement et l'apprentissage des genres discursifs, académique et de travail qui soit en relation avec la formation pédagogique, niveau études général. Cette investigation s'inscrit dans un paradigme qualitatif ; en utilisant la méthode de la théorie fondamentale pour analyser l'information obtenue à travers des entretiens réalisés en profondeur à une dizaine de professeur du niveau mentionné. L'article expose une partie des résultats obtenus en premier lieu dans la catégorie caractérisation des acteurs, et en deuxième lieu dans la catégorie profil de l'étudiant, où peuvent être observés que les déficits quand à production écrite de la part des élèves peut être du au manque de formations des professeurs quand au processus de lecture et d'écriture dans leurs différentes disciplines, raison pour laquelle il devient évident qu'il existe une nécessité de s'occuper institutionnellement de ses besoins.*

**Mots-clés:** alphabétisation académique, conceptions des enseignants, théorie fondamentale.

## 1. Introducción

Las dificultades de los estudiantes universitarios para escribir conforman un problema que ha sido señalado en diferentes artículos e investigaciones en Venezuela y otros países (entre los primeros, se tienen los trabajos de Serrón, 2004; Serrano, 2007; Peña, 2011; y en otros contextos: Carlino, 2005; Salazar, 2007; por mencionar algunos). Se pudiera aseverar que muchos profesores universitarios se han encontrado —en alguna oportunidad— con situaciones en las que sus estudiantes reflejan serios problemas en la producción textual<sup>1</sup> de sus deberes académicos.

En el contexto de la carrera de Educación, mención Básica Integral, de la de la Universidad de Los Andes - Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, los alumnos también presentan ciertas dificultades para escribir los textos solicitados por los docentes de las diversas unidades curriculares<sup>2</sup>. Es así que para indagar en la manera como se concibe y se efectúa la composición textual en la referida carrera, ahondar en los problemas que presenta y aportar posibles soluciones, se planteó la investigación “La producción de textos escritos en el ámbito universitario: los géneros discursivos académicos y laborales”<sup>3</sup>. Este artículo constituye una parte del citado trabajo, específicamente se presenta una sección de los resultados vinculados con el objetivo específico: percibir las concepciones de los profesores respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en el nivel universitario, dentro de la carrera de Educación, mención Básica Integral<sup>4</sup>.

Para abordar el estudio nos fundamentamos en las nociones sobre concepciones y representaciones sociales (Pozo, 2009), las cuales constituyen una línea de investigación que ha ofrecido aportes significativos para la didáctica de las diferentes especialidades y para el proceso educativo en general. Moreno y Azcárate (2003) especifican que las concepciones son “organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan” (p. 267). Esta definición indica

que las concepciones determinan la manera de ver la realidad y orientan la forma de actuar en el aula, de allí la importancia de su estudio para intentar comprender y transformar las prácticas pedagógicas, como también advertir cuáles son las representaciones de los profesores y estudiantes sobre su propio perfil y la labor que realizan en sus instituciones.

En Venezuela se han llevado a cabo varias investigaciones sobre las concepciones docentes, destacando su influencia en diversos ámbitos del contexto educativo universitario. Entre estas se tienen: González y Morales (2006), quienes exponen las concepciones de estudiantes y docentes sobre el diseño curricular de la Opción Organizaciones Internacionales, perteneciente a la carrera Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes; Angulo (2012), a través de una investigación documental, se centra en las diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia; Martins (2013) plantea la perspectiva que poseen los profesores de la Universidad Simón Bolívar sobre la enseñanza de la lengua.

Además de los estudios sobre las concepciones, la investigación se sustentó en el concepto de alfabetización académica. En los últimos años se ha dado una visión renovada del lugar que ocupa la alfabetización en diversas esferas del desenvolvimiento humano, como un factor clave para el desarrollo individual y del colectivo que incide en las formas de pensamiento, las concepciones, representaciones que se han desarrollado a través de la cultura escrita (Baynham, 1995; Cassany, 2006). Trasladando esta visión al contexto de la universidad, nos suscribimos al concepto renovado de alfabetización académica expuesto por Carlino (2013):

Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (p. 370)

Con esta redefinición se plantea la dimensión social situada de la escritura en la universidad,

se enfatiza sobre la labor de los profesores y las instituciones educativas en este proceso, para que se entienda que es un asunto de todos y no solo de los estudiantes. Asimismo, se refieren los principios que la respaldan, los objetivos que busca, los compromisos didácticos que se adquieren cuando se asume institucionalmente una propuesta de esta naturaleza, en el sentido de que la composición textual no puede desligarse de lo que se enseña ni de quienes enseñan.

## 2. Ámbito metodológico del estudio

Esta sección de la investigación tuvo un enfoque cualitativo y se inscribe dentro del paradigma interpretativo, ya que busca comprender la realidad educativa a través de los significados que los sujetos dan a sus acciones (cfr. Latorre, Rincón y Arnal, 2005). En el trabajo de campo la selección de los profesores para entrevistar se hizo con base en dos criterios **básicos**: tener un mínimo de dos años como docente en la carrera objeto de estudio, y pertenecer a las áreas vinculadas con la enseñanza de la lengua o a cualquiera de las otras que conforman el departamento de Educación Básica Integral. En la Tabla 1 se refleja la ubicación de los profesores entrevistados en el contexto de la carrera.

En este grupo de profesores, nueve son personal fijo y únicamente hay una docente contratada;

ocho son Licenciados en Educación, uno es Pedagogo y otro es Licenciado en Letras, por ende, la mayoría posee conocimientos básicos en pedagogía y didáctica. En cuanto a estudios de cuarto nivel, seis son Magister Scientiarum, uno es Especialista y dos son Doctores. Para el lapso de las entrevistas (de julio a noviembre de 2011), sus años de experiencia como docentes universitarios oscilaban entre los dos y los veinte años de labor académica.

Como técnica cualitativa de investigación se aplicó la entrevista en profundidad, con la intención de adentrarnos en la “verdad” del informante. Para ello, se propició un ambiente en el que éste expresara con naturalidad las opiniones, conocimientos y creencias, a fin de revelar una parte de su sistema ideológico (Rodríguez, Gil y García, 1999; Taylor y Bogdan, 2000; Vallés, 2002). Las reuniones fueron grabadas, digitalizadas y enviadas a los docentes entrevistados<sup>5</sup>, de este modo cada quien leyó y validó sus testimonios.

El método seleccionado para este estudio fue la teoría fundamentada (*Grounded Theory*), el cual se encamina hacia la generación de teoría basada en los datos. En consonancia con los principios de la investigación cualitativa, el proceso de análisis es inductivo, esto es, va de lo particular (los datos de campo) a lo general (las construcciones teóricas). No obstante, y como lo refieren Coffey y

**Tabla 1**

Distribución de los profesores entrevistados dentro del contexto de la carrera Educación, mención Básica Integral

n.º de profesores entrevistados	Departamento	Área
01	Básica Integral	Lectoescritura
01	Básica Integral	Currículo
01	Básica Integral	Formación para el Trabajo y Expresión Artística
01	Básica Integral	Ciencia Integrada
01	Básica Integral	Salud y Recreación
01	Básica Integral	Extensión Universitaria
01	Español y Literatura	Enseñanza y Práctica del Español
01	Español y Literatura	Literatura
02	Pedagogía	Práctica Profesional
<b>Total: 10</b>		

Fuente: elaboración propia

Atkinson (2003), en algunos momentos el análisis se convierte en inductivo-deductivo, en el sentido de que al elaborar los marcos teóricos se precisa retornar a los datos, a fin de que deductivamente se corrobore que lo construido se articula con lo acopiado.

La información obtenida se procesó con la ayuda del *software* estadístico Atlas-ti, versión 6.0.15. Esta herramienta informática apoya el estudio de grandes extensiones de datos, agiliza actividades propias del análisis cualitativo, como el archivo de las entrevistas hechas, la segmentación del texto en citas, la codificación, la escritura de comentarios, además, a través de los diagramas se puede representar gráficamente el trabajo conceptual desarrollado.

El proceso para estudiar las entrevistas se estructuró en cuatro partes: 1) microanálisis<sup>6</sup> y codificación de entrevistas; 2) distinción de las dimensiones; 3) precisión de las subcategorías; 4) fijación de las categorías. Como se refirió anteriormente, en este artículo se presenta una parte de los resultados obtenidos en la categoría *Caracterización de los actores*, específicamente lo relativo al *Perfil del estudiante*. El cuadro 1 detalla cómo se configura el segmento que se expondrá.

### 3. Presentación de los resultados

#### 3.1 Comentarios sobre las dimensiones

Se comenzará por la descripción de las dimensiones. La primera dimensión que se observa

en el Cuadro 1 es *Debilidad en la formación del estudiante*, cuyo elemento con mayor presencia es *Dificultades estudiantiles para escribir*, seguido de *Causas de problemas de escritura*, *Dificultades para comprender lecturas* e *Interferencia de la oralidad en la escritura*.

Al analizar la principal debilidad de los estudiantes, según apreciación de la mayoría de los informantes, se advierte dos situaciones: por una parte, los docentes manifiestan que los alumnos llegan a la universidad con serios problemas en la lengua escrita, es decir, esas dificultades las traen de los niveles educativos anteriores<sup>7</sup>, además, cada año aumentan, como se lee en el siguiente comentario:

*Pasa lo siguiente, vamos a hacer un recuento de estos 14 años que llevo, yo veo una diferencia muy grande entre hace 16 y ahorita. No sé si a usted le ha pasado, yo creo que a todos nos ha pasado. En estos momentos están llegando chamos con problemas grandes de lectura y escritura, más que antes [4:17] [76:80]<sup>8</sup>.*

Asimismo, los entrevistados sugieren que los estudiantes tienen más facilidad para expresarse oralmente que para plasmar sus ideas por escrito, como se deriva de esta cita:

*(...) porque uno descubre muchos casos donde el estudiante dice: "¡Qué difícil es escribir!". Los oyes hablando y tienen un discurso más o menos coherente, pero cuando van a plasmar ese mismo discurso se les hace difícil, es como si las palabras les huyeran. [6:3] [13:17]*

Otro elemento de notable importancia se refiere a las *Causas de problemas de escritura*, las cuales

**Cuadro 1**  
*Configuración de la categoría Caracterización de los actores*

Códigos	Dimensión	Subcategoría	Categoría
Dificultades estudiantiles para escribir	Debilidad en la formación del estudiante	Perfil del estudiante	Caracterización de los actores
Causas de los problemas de escritura			
Dificultades para comprender lecturas			
Interferencia de la oralidad en la escritura			
Desmotivación por leer y escribir	Actitud del estudiante		
Motivación del estudiante			

Fuente: Elaboración propia

se atribuyen, en primer lugar, a deficiencias del sistema educativo y, en segundo lugar, al hecho de que los alumnos presentan problemas cognitivos, carecen de una estructura lógica de pensamiento<sup>9</sup>:

Eso les digo y se vuelven un ocho, me repiten en diez líneas de cinco a seis veces la misma idea y no son capaces de hacer más. ¿Por qué? Creo yo que porque no hay una estructura lógica de pensamiento y si no la tengo, no la puedo plasmar, en absoluto, nada escrito y creo que es un problema grave. [9:21][93:97]

En menor relación se halla el elemento *Dificultades para comprender lecturas*, los informantes coinciden en aseverar las limitaciones que los estudiantes evidencian en este proceso, en cuanto a precisar la información relevante, buscar los términos desconocidos, entre otros, tal como se lee en estas citas:

He notado muchísimas deficiencias, sobre todo, en la escritura y hasta en la lectura también. He notado que pocos saben leer, pocos saben manejar la información. [8:73] [113:115]

(...) leen y leen y dicen “profesor, esta guía está complicada, no la entiendo”, entonces yo les decía: “¿Saben qué es lo que pasa? Que hay dos o tres palabras técnicas o científicas que si usted no las busca en el diccionario y no sabe lo que significan, entonces usted nunca comprenderá esa lectura. [10:38] [242:246]

Situaciones como estas se presentan cuando el alumno no posee experiencias previas que le faciliten comprender informaciones contenidas en las lecturas, carece de conocimientos para manejar contenidos, estructuras textuales o términos propios de las disciplinas humanísticas y científicas que se estudian en la carrera. También ocurre que una de nuestras fallas institucionales es que los programas de las cátedras no se dictan completos<sup>10</sup>, hay contenidos que no se alcanzan a estudiar, obras que no se leen, conceptos que —aunque se vieron en otros niveles educativos— no se dominan ni se pueden aplicar a otras situaciones de aprendizaje.

El último elemento de esta dimensión alude a la *Interferencia de la oralidad en la escritura*:

Hay la tendencia de escribir tal cual se habla y, lamentablemente, cada día hablamos más mal porque no tenemos como base la lectura. El estudiante nuestro no lee, nosotros no leemos y no le inculcamos eso. [9:6] [31:34]

El argumento anterior apunta hacia las marcas de la lengua oral que se manifiestan al momento de redactar un texto, en otras palabras, cómo se

refleja el habla de la persona en su escritura<sup>11</sup>. Se señala como una posible causa de esta situación la carencia del hábito de lectura en el estudiante.

La segunda dimensión que se presenta es *Actitud del estudiante*, reflejada a través de dos códigos: *Desmotivación por leer y escribir* y *Motivación del estudiante*. En el primer código, el cual tuvo mayor cantidad de comentarios, los entrevistados explican que los estudiantes atienden a las actividades de clase, vinculadas con la escritura, solo cuando son evaluadas de forma sumativa:

Qué es lo que yo he visto: que si usted dice que este trabajo vale 3 puntos, entonces todos lo llevarán porque vale 3 puntos, pero no porque ellos se muestran interesados en modificar sus textos, en mejorar su escritura. [1:100] [457:460]

En las siguientes citas, relatan la apatía del estudiante hacia el trabajo en clase, la lectura y el corregir sus problemas ortográficos:

Yo nunca tuve problemas con los estudiantes, pero últimamente si me ha costado hacer que trabajen; es decir, hay chamos que de repente no hacen nada, así de sencillo. [4:22] [100:102]

Llama la atención la referencia al conformismo del alumno ante sus déficits y su falta de participación activa en las clases. Pareciera que esta actitud ocurre con todas las situaciones didácticas planteadas; sin embargo, el elemento *Motivación del estudiante* —aunque emerge menos referenciado— traza otras imágenes:

Con unos me funciona muy bien. Mire, es que hay muchos estudiantes que son muy buenos, que tienen interés por sí solos, entonces ellos se inscriben, yo los enseño. [2:54] [126:128]

La cita anterior reseña el entusiasmo que cierto número de alumnos siente por participar en el aula virtual que la profesora ha diseñado para ese curso. Una situación análoga se desprende de esta intervención:

Porque uno se da cuenta de que en otras actividades son tan emprendedores, porque yo lo veía en mi asignatura, tan emprendedores, tan creativos, tan activos, tan dispuestos, tan comprometidos. [5:26] [113:115]

Estas intervenciones sugieren que la motivación de los estudiantes estaría condicionada por el tipo de actividades diseñadas para que ellos desarrollen en las clases. Otra cuestión vinculada con este código se muestra en esta cita:

(...) si llegan con debilidades del bachillerato, que no se sientan asustados, ni que uno como profesor vaya a llegar

como un dictador y señalarlos constantemente, sino darles la confianza de que también es parte de ellos reflexionar. [3:20] [77:78]

Se observa que el docente menciona la importancia de ofrecer al estudiante universitario una relación sustentada en la confianza y apoyo para favorecer la motivación hacia la escritura, y la reflexión y cambio ante sus dificultades.

### 3.2 Discusión en torno al Perfil del estudiante

La subcategoría que emergió de las informaciones precedentes fue *Perfil del estudiante*. Como se manifestó en las citas de párrafos precedentes, el perfil del estudiante de la carrera de Educación, mención Básica Integral, se caracteriza por sus recurrentes dificultades para escribir y una actitud desfavorable hacia la lectura y la escritura cuando el docente no realiza estrategias interesantes e innovadoras en sus cátedras, que motive la participación activa del alumno.

Junto a las dificultades planteadas, debe tomarse en cuenta que el alumno de nuevo ingreso se enfrenta a una serie de textos novedosos para él. Diversas investigaciones (cfr. Romero, 2000; Carlino, 2005; Pérez y Díaz, 2006; Rivas, 2012), de hecho, dan cuenta de las escasas prácticas de lectura y escritura de textos académicos que estos reciben durante sus estudios preuniversitarios. Habría que preguntarse, entonces, si ante este panorama en la universidad al alumno se le enseñan estrategias requeridas para enfrentar la lectura y la escritura de textos propios de este contexto o si, sencillamente, éstas nunca se atienden.

Se pudiera afirmar que estas condiciones influyen en la *Actitud del alumno*, segunda dimensión de la subcategoría. El proceder de un estudiante tiene distintos pretextos. Algunos de ellos se enlazarían con las mismas causas de los problemas de lectura y escritura, en el sentido de que si ese joven ingresa a la universidad con una carga de debilidades en dichos procesos, en oportunidades es difícil que sienta interés hacia las actividades propuestas en las clases, en virtud de que evidenciarían sus déficits. Sin embargo, también hay alumnos que escriben sin estar conscientes de sus debilidades en este proceso.

Por otra parte, la universidad plantea otras formas de interacción, de evaluación desconocidas por el estudiante y la transición puede ser difícil para él, pues ha configurado unas formas sociales y educativas que, en ocasiones, son muy diferentes a sus etapas anteriores (cfr. Figuera, Dorio y Forner, 2003; Riestra, 2004; Peña, 2011).

Frente a todas las debilidades en lectura y escritura que tienen los alumnos universitarios, los profesores entrevistados reconocen que algunos sí manifiestan interés ante las actividades pedagógicas que proponen en sus clases, en especial cuando los estudiantes las consideran novedosas. Sobre el particular, Rinaudo, Chiecher y Donolo (2003) exponen que es necesario “instrumentar prácticas pedagógicas que no sólo contemplen la enseñanza de los saberes disciplinares, sino que atiendan también a aquellos aspectos que pueden favorecer el aprendizaje de tales saberes” (p. 117), y entre estos aspectos mencionan la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje. Es decir, los profesores deberían planificar sus cursos incorporando estrategias de enseñanza para que un mayor número de estudiantes logre percibir la trascendencia y utilidad de los contenidos dentro de su formación académica y de su futuro campo profesional. Y lograr esta meta amerita de formación, la cual debería ser una exigencia institucional.

Por lo expuesto, pareciera que de mantenerse el *Perfil del estudiante*, emanado de las opiniones de los profesores, podría ser escasa su correspondencia con lo planteado en el Diseño Curricular de la carrera (Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, 2009), en el que uno de sus principios es “el desarrollo de un perfil profesional orientado a la formación y consolidación de competencias” (p. 55), y dentro de estas se encuentran las competencias lingüísticas y comunicativas.

### 4. Conclusiones preliminares

Para los profesores entrevistados, la mayoría de los estudiantes presenta serias deficiencias al redactar, lo cual se advierte en aspectos como la interferencia de la oralidad en la escritura, la dificultad de organizar adecuadamente algunos de los textos académicos solicitados por los profesores,

cierta tendencia a copiar las informaciones de los textos consultados, por mencionar algunas, a las que se suma una actitud de desmotivación reflejada en algunos alumnos. Todo lo anterior (que coincide con resultados de otros estudios<sup>12</sup>) también significaría, implícitamente, la dificultad para interpretar, argumentar y parafrasear las lecturas referidas, asignadas en las diversas unidades curriculares.

Pareciera que los profesores manifestaran una postura ajena a la desmotivación de los alumnos, en el sentido de que sus planificaciones, su proceder en clase, su forma de evaluar, por mencionar algunas circunstancias, no tienen vinculación con el comportamiento del curso. Estas concepciones de los docentes interfieren y se exteriorizan en su actuación en el proceso de enseñanza. Por ello, es primordial conocerlas y aportar a su transformación para que los profesores puedan ofrecer ayudas pedagógicas adecuadas y desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo de la lengua escrita, tal como lo sugieren los estudios de González y Morales (2006) y Martins (2013), entre otros.

Se impone, entonces, la necesidad de formación del docente para poder implementar estrategias didácticas que consideren los diversos factores que envuelven el proceso de escritura; es decir, no solo tomar en cuenta los elementos lingüísticos, cognitivos y metacognitivos, sino también los factores personales, motivacionales, afectivos, sociales, entre otros, presentes en las situaciones educativas.

Para ello, la universidad debe dar respuesta a estas necesidades de formación en docentes y estudiantes. En tal sentido, es necesario que la institución cristalice y apoye las acciones que tiendan al desarrollo de la lengua, lo que también se proyectará en una implementación adecuada del currículum de la carrera. De esta manera, los profesores universitarios y la institución pasarían de la sola preocupación a la ocupación de atender los procesos de la lectura y la escritura, esto se reflejaría en una mejora en la enseñanza y aprendizaje de las distintas disciplinas académicas, en consecuencia, egresarían mejores docentes a la educación primaria.

---



## Notas

---

1. El término "producción textual" es equivalente a la capacidad humana de escribir, de expresarse a través de diferentes tipos de textos.
2. Esta situación no es nueva, la investigación de Bartolomé (2001) la refiere; de igual manera es señalada en el artículo de Bigi (2012).
3. Esta investigación es auspiciada por el CDCHTA de la Universidad de Los Andes, código NUTA-H311-09-04C.
4. El diseño curricular de todas las carreras de Educación de este núcleo universitario sufrió una reforma en 2010. Por ejemplo, la antigua carrera de Educación Básica Integral (cursada en cinco años) pasó a llamarse Educación, mención Básica Integral (cuatro años). Este último nombre, por tanto, es el empleado para referirnos a la carrera objeto de estudio de esta investigación.
5. El lapso para esta validación fue desde septiembre de 2011 hasta enero de 2012.
6. Strauss y Corbin (2002) emplean el término microanálisis para referirse al análisis minucioso, línea por línea, que es necesario efectuar al inicio de un estudio para examinar e interpretar los datos y sus propiedades, efectuar el proceso de codificación, descubrir conceptos, crear categorías iniciales y sugerir las relaciones entre ellas
7. Al respecto se pueden consultar los trabajos de Serrano, 2004; Carlino, 2005; García, 2005; por citar algunos.
8. En el primer corchete, la primera cifra refiere el número del documento primario; mientras que la segunda alude el número de la cita en dicho documento.
9. En el segundo corchete, los números representan la ubicación de la cita dentro de las líneas del mencionado primario. Señala Villalobos (2007) que la tarea de escribir demanda una mayor cantidad de esfuerzo cognitivo al estudiante
10. Hay eventos que repercuten en esta situación, tales como suspensión de clase por manifestaciones de algún sector universitario, por citar alguno, lo cual afecta el cumplimiento de los programas.
11. Sobre el particular se tienen evidencias en los artículos de Bruzual, 1996; Casco, 2000; Morales Ardaya y Velásquez, 2007.
12. Por ejemplo, en el contexto venezolano los estudios de Serrano, 2007; Peña, 2011; y Rivas, 2012.

---



## Referencias

---

- Angulo, G. (2012). Las concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de Investigación*, 36 (75), 11-31. Disponible en: <http://goo.gl/sJ9MJd> [Consulta: 2014, febrero 25]
- Bartolomé, A. (2001). *El uso de la lengua escrita en alumnos universitarios venezolanos*. Tesis doctoral inédita. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Baynham, M. (1995). *Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts*. London: Longman.
- Bigi, E. (2012) El informe de visitas a aulas de primaria: continuidad entre el texto académico y el laboral. *Legenda*, 16 (14), 116-140. Recuperado el 7 de marzo de 2013, en: <http://goo.gl/JY7LiO>

- Bruzual, R. (1996). Análisis de la producción escrita de estudiantes que ingresan a la Universidad del Zulia. *Opción*, 12 (21), 99-115.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381. Disponible: <http://goo.gl/uCJzTG> [Consulta: 2013, abril 29]
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colección Contus. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Figuera, P.; Dorio, I. y Forner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 11(2), 349-369.
- García, M. (2005). *Análisis discursivo de ensayos estudiantiles*. Tesis de doctorado inédita. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible: [www.tdx.cesca.es/tesis](http://www.tdx.cesca.es/tesis) [Consulta: 2009, mayo 25].
- González, C. y Morales, O. (2006). Concepciones de estudiantes y docentes de Idiomas Modernos sobre el diseño curricular de la Opción Organizaciones Internacionales: estudio de caso. *Educere*, 10(32), 139-148.
- Latorre, A.; del Rincón, D.; y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Martins, I. (2012). El pensamiento del profesor sobre la escritura académica y profesional. Un estudio de caso en la Universidad Central de Venezuela. *Legenda*, 16(15), 71-93. Disponible: <http://goo.gl/HIBtFP> [Consulta: 2013, abril 1].
- Morales Ardaya, F. y Velásquez, J. (2007). La escritura estudiantil universitaria: Dificultades generales en la comprensión y la producción de textos en la universidad. En: García, M. (comp.) *Investigaciones sobre escritura universitaria en Venezuela*. Disponible: [http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia\\_mar/ieu/2parte10.pdf](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/ieu/2parte10.pdf) [Consulta: 2012, marzo 22].
- Moreno, M. y Azcárate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 21(2), 265-280.
- Peña, F. (2011). Leer y escribir, prácticas necesarias en la universidad. *Educere*, 15(52), 711-719. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35342/1/articulo16.pdf>. [Consulta: 2012, marzo 18].
- Pérez, A. y Díaz, M. (2006). La prueba de aptitud académica: una visión de la subprueba de comprensión de lectura. *Investigación y Postgrado*, 21(2), 143-176. Disponible: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872006000200006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872006000200006&script=sci_arttext) [Consulta: 2014, enero 15].
- Pozo, J. A. (2009). Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones del aprendizaje. En: Pozo, J.A. y Pérez Echeverría, M. (Coords.) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (pp. 70-85). Madrid: Morata.
- Riestra, D. (2004). Propuesta de reenseñanza de las actividades de lectura y escritura a estudiantes universitarios. *I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad. Tensiones educativas en América Latina*. Disponible: <https://sites.google.com/site/grupoeise/publicaciones> Disponible: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/index.htm> [Consultado: 2012, septiembre 18].
- Rinaudo, Ma. C.; Chiecher, A. y Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del *Motivated Strategies Learning Questionnaire*. *Anales de Psicología*, 19(1), pp. 107-119. Disponible: [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/11-19\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf). [Consulta: 2014, enero 15].
- Rivas, B. (2012). La carencia de investigadores y su relación con las deficiencias en la formación para la lectura y la escritura. *Conhisremi, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 8(2), 40-45. Disponible en: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000152.pdf> [Consulta: 2014, enero 15].
- Rodríguez, G., Gil, J. y E. García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romero, F. (2000). La escritura en los universitarios. *Ciencias Humanas*, 21. Disponible: <http://goo.gl/nd33a2> [Consultado: 2012, septiembre 15].
- Salazar, A. (2007). *Escritura, pedagogía y universidad. Hacia un modelo escritura óptima*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Serrano, S. (2004). *La competencia argumentativa en la composición escrita de estudiantes universitarios de formación docente*. Tesis de doctorado para la obtención del título de doctora en Educación. Mención Publicación. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Serrano, S. (2007). Escritura académica. Haceres investigativos y quehaceres pedagógicos en el aula universitaria. En: García, M. (Comp.). *Investigaciones sobre escritura universitaria en Venezuela*. Mérida: Universidad de Los Andes (pp. 64-116). Disponible: [http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia\\_mar/ieu/1parte03.pdf](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/ieu/1parte03.pdf). [Consulta: 2012, marzo 18].
- Serrón, S. (2004). Algunas reflexiones críticas acerca de la problemática de la enseñanza de la lengua materna en Educación Superior. *Acción Pedagógica*, 13(1), 78-83. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17151/2/articulo8.pdf>. [Consulta: 2011, junio 27].
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colección Contus. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. Coordinación Académica-Coordinación Comisión Curricular (2009). *Diseño Curricular Carrera de Educación-Mención: Básica Integral. Reestructuración*. San Cristóbal – Táchira.
- Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. 3ª. reimpresión. Madrid: Síntesis.
- Villalobos, J. (2007). La enseñanza de la escritura a nivel universitario: fundamentos teóricos y actividades prácticas basados en la teoría sociocultural. *Educere*, 11(36), 61-71. Disponible: <http://goo.gl/GOUgp4> [Consulta: 2011, junio 27].