XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Algunos aspectos relevantes en la evaluación y en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios.

Torres, Cármen y Peluso, Leonardo.

Cita:

Torres, Cármen y Peluso, Leonardo (2006). *Algunos aspectos relevantes en la evaluación y en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-039/47

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/e4go/E4o

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

ALGUNOS ASPECTOS RELEVANTES EN LA EVALUACIÓN Y EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Torres, Cármen; Peluso, Leonardo
Área de Psicología Genética y Psicolingüística - Facultad de Psicología, Universidad de la República. Uruguay

RESUMEN
El presente trabajo se dirige a discutir resultados de una propuesta de evaluación e intervención realizada a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, en el marco del curso de Psicología Genética. La evaluación se dirige a todos los estudiantes de tercer año inscriptos en el curso y consiste en la realización de una serie de subtareas en torno a un texto específico. El conjunto de la propuesta comprende tareas de comprensión, producción escrita y la respuesta a ítemes que sondean prácticas y creencias generales sobre el desempeño académico, así como relativas al texto seleccionado. El contexto de interpretación y de motivación específicos que impulsan nuestra propuesta está vinculado a nuestra preocupación por las dificultades que los estudiantes demuestran en la comprensión de textos académicos, así como por la búsqueda de alternativas pedagógicas. Uno de los propósitos de esta investigación parcial es el de estudiar e identificar las dificultades que los estudiantes pueden tener en el manejo de este tipo de textos. En esta ponencia discutimos y reflexionamos sobre resultados de una tarea de comprensión desde el marco teórico general de la psicolingüística. Adicionalmente, aportamos a la reflexión sobre las dificultades que implica el diseño evaluaciones específicas de la comprensión de textos.

Palabras clave
Textos académicos Universidad Comprensión

ABSTRACT
SOME RELEVANT ASPECTS IN THE APPRAISAL AND COMPREHENSION OF ACADEMIC TEXTS IN UNIVERSITY STUDENTS
This paper focuses on discussing results concerning an assessment and intervention proposal submitted to students de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República in the course of Genetic Psychology. The proposal is directed to students attendig this course and consists in different subtasks, in which students have to work in relation to a selected text. The whole assessment comprises comprehension and writing production tasks, and also demands responses to several items that explore practices and specific beliefs about the academic achievement and the specfic text. The written text proposed can be typically classified within academic discourse genres. The interpretational context and the specific motivation under which we prompt the realization of this assesment refers to our concern regarding the difficulties students have in reading and writing academic texts and implies also the search of pedagogical alternatives. The purpouse of this partial research is to ascertain and identify difficulties students can find in dealing with this texts. In this article we discuss some of these outcomes from a psycholinguistic general theoretical framework. Additionaly, we are committed to reflect upon the difficulties implied in designing specific assessments of textual comprehension.

Key words
Academic text Universty Comprehension

EVALUACIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS
Uno de los problemas acerca de los desempeños de estudiantes universitarios que resulta referido como más acuciante está relacionado con la escritura y comprensión de textos académicos. Los textos académicos, y los géneros discursivos académicos a los que pueden corresponder se presentan en gran variedad, no obstante lo cual ha sido posible detectar algunas peculiaridades cuyo manejo es indispensable desarrollar y tener en cuenta en las prácticas de enseñanza. Estos textos presentan características bastante específicas que son fuente de dificultades. Estas particularidades son de orden léxico, sintáctico, composicional y retórico-argumentativo (Buchter & Kintsch, 2001; Kintsch, 1998; Kintsch, 1994; Hyland, 1998, 2001). Una dificultad particular en los estudiantes universitarios que ha sido señalada por varios autores en la enseñanza de las disciplinas académicas se halla vinculada a los textos polifónicos en donde se hace referencia a diferentes fuentes y enunciadores (Arnoux e.a., 2001, 2003). Otra fuente de dificultades, común a los géneros escritos, lo constituye la determinación de las intenciones textuales (cfr. Gibbs, 2001; Olson, 1997).
La perspectiva de los géneros discursivos académicos que toma en cuenta los desarrollos originales de Bakthin complementados y ampliados por distintos autores (Wertsch, Bronckart) ha cobrado relevancia en la investigación específica de sus textos académicos en el contexto educativo (Arnoux e.a, 2001; Martínez, 2001, 2004), Desde esta perspectiva cabe considerar que un estudio en profundidad de la comprensión no puede hacerse en independencia de la integración de hipótesis que atiendan a la dimensión de las prácticas específicas en las que se hace posible enraizar los procesos psicolingüísticos y cognitivos específicos. En otros trabajos (Torres, 2003; 2004) hemos apuntado a aspectos que presuponemos asociados a la lectura y a la escritura en los estudiantes universitarios que pueden ser de utilidad para interpretar rasgos de la aproximación a los textos, actitudes y componentes operativos que manifiestan, algunos de los cuales son fuente de dificultades específicas.
El estudio de la comprensión de textos dentro de los géneros discursivos académicos requiere atender a las particularidades disciplinares y a aquéllas dependientes de las comunidades de práctica, culturas institucionales y/o comunidades académicas que moldean las mismas.

LA PROPUESTA DE EVALUACIÓN
Pese a su interés, no es posible acercar en este trabajo una síntesis de las distintas propuestas, orientaciones y marcos de evaluación de la comprensión de textos, así como del contexto crítico en el que han proliferado y se discuten en las últimas décadas, por lo que nos referiremos a las decisiones y contemplaciones tomadas en nuestra propuesta muy parcialmente.
La propuesta de evaluación se presenta a los estudiantes al comienzo del curso y consiste ella misma en un instrumento de intervención sobre las modalidades de lectura con que los estudiantes se aproximan a los textos que ofrecemos en el curso. Las teorías y textos específicos con los que los estudiantes tienen que lidiar en el curso de Psicología Genética les plantean dificultades en función de distintos órdenes de facto-

res, algunos de carácter contextual y otros inherentes a la estructuración conceptual y discursiva del conocimiento que suponen.
En la valoración de los resultados consideramos relevantes las variables vinculadas a la tarea, al texto y al estudiante. El criterio de diseño y selección de los ítemes de la prueba a los efectos de su estudio en el siguiente trabajo se orienta por resaltar la distinción entre dos series de componentes: los derivados del conocimiento general sobre los contenidos y los que dependen del componente intra e intertextual específico al texto o al segmento considerado. Si bien, en la lectura de cada texto intervienen todos estos aspectos interactivamente, como lo han sugerido distintos modelos y aproximaciones al problema de la comprensión, es dable considerar que una demanda de respuesta orientada más directamente al contexto del texto, contribuye a aislar mejor el tipo de dificultades específicas al permitir reparar en el complejo forma-contenido. Los ítemes que exigen recurrir a la fuente estarían más próximos a detectar los aspectos medulares de la escritura académica, sugiriendo ser de mejor valor pronóstico sobre las especificidades de la comprensión lectora de textos complejos como son la mayoría de los inscriptos en los géneros académicos.
Para mejor representar este criterio de interpretación y análisis de los resultados, diferenciamos los ítemes del cuestionario que son más dependientes de una lectura focalizada y comprensiva del texto para su acierto, de aquellos que pueden arrojar aciertos en función de las variables más o menos inespecíficas, como las vinculadas al conocimiento general del tema o del autor, o que resultan dependientes de la lectura superficial del texto y que alcanza a cubir una representación de contenidos generales. Presumiblemente los ítemes de la primera serie mostrarán mayores dificultades en la obtención del acierto.

METODOLOGÍA

Para este estudio seleccionamos una de las tareas del conjunto sobre las que los estudiantes tuvieron que trabajar que es la que está más directamente relacionada con la comprensión. La evaluación es propuesta a todos los estudiantes de la generación y es de carácter obligatorio. A los estudiantes se les informa que esta tarea no lleva nota y no pesará en su calificación posterior.
La muestra de estudiantes es la que queda delimitada por la asignación de los textos ofertados, en este caso es de 116 estudiantes. El texto seleccionado es pertinente a la labor del curso en el que se enmarca la propuesta de evaluación inicial, pero al momento de la prueba no ha sido expuesto o sugerido a los estudiantes como bibliografía. El texto asignado corresponde a tres secciones de un capítulo que presentan unidad temática y compositiva. En su organización se intercala predominantemente segmentos expositivos y argumentativos, según la tipificación provista por Adam (1993). El texto conserva rasgos específicos de la prosa académica con abundantes referencias intertextuales. Asimismo, presenta recursos que son facilitadores de la lectura, tales como la presentación ordenada de núcleos temáticos en torno a un eje principal, la abundancia en ejemplificaciones y el planteo explícito de intenciones textuales, el autor se introduce en primera persona y reitera argumentos centrales.
La tarea que los estudiantes realizan consiste en una serie de nueve ítemes diseñados bajo un formato de prueba objetiva en el que tienen que elegir entre varias opciones. Cada uno de los ítemes y de las opciones se dirigen a distintos niveles del texto y proponen grados de complejidad diferentes en relación con la estructura textual de la fuente y su orientación retórica-argumentativa.
De acuerdo con las distinciones realizadas anteriormente, los ítemes que los estudiantes tienen que responder resultan agrupados en dos categorías: a. ítemes dirigidos al contenido general del texto, que se despliega a lo largo de toda su extensión; y b. ítemes que son más dependientes para su acierto de una lectura concentrada en el texto: Se incluyen aquí los ítemes que versan sobre un segmento determinado del texto y conciernen a componentes de su estructura composicional y semántica no presuponibles en el resto del material, o por la base de conocimiento general del autor. Se concentran aquí los ítemes que apuntan a algunas de las peculiaridades de los textos académicos, como ser la inclusión de referencias intertextuales, la complejidad gramatical, la intención textual y polémica. La clasificación puede aproximarse en términos descriptivos con la orientación a los niveles micro y macro de la estructura textual, aunque no resultan equivalentes.
Tres de los ítemes que sirven de estímulo en esta segunda categoría versan sobre referencias intertextuales en las que, desde el punto de vista de la estrategia enunciativa el autor polemiza con otras fuentes o manifiesta coincidencia con la posición sustentada por otros autores, por lo que relevantes para el estudio de rasgos de la prosa académica en particular.
Dentro de las características asociadas al perfil de los estudiantes que han sido destacadas por otros estudios como relevantes para el desempeño se estudia la relación con la edad y los antecedentes educativos. Adicionalmente, para estudiar las posibles relaciones entre el desempeño y ciertas condiciones psicolingüísticas de la lectura comprensiva, recurrimos a dos de los ítemes sondeados sobre las prácticas de lectura: el número de veces que el estudiante informa haber leido el texto para realizar la tarea y el grado de dificultad que le atribuye.

RESULTADOS

La primera evaluación acerca de las respuestas de los estudiantes nos informa que el número de aciertos mayor se computa en los valores medios con un máximo de 32%, descendiendo notoriamente para los valores extremos. La distribución general de aciertos por franjas muestra que en la franja 1, con menos de seis aciertos, se ubica el 22% de los estudiantes. En la franja 2 se agrupa el mayor número de estudiantes, con un 55%. Finalmente, en la franja 3, con más de siete aciertos, se ubica un 23% de la muestra total.
La agrupación por aciertos muestra que promedialmente los ítemes menos dependientes para su comprensión del contexto textual alcanzan alrededor de un 80% de acierto y los más dependientes alrededor de un 51% de aciertos.
El análisis por ítemes de las respuestas consignadas, demuestra que las no-respuestas, o respuestas no-tabuladas, alcanzan un promedio de más del 5%, aumentando, especialmente, en uno de los ítemes que es el que presentó, en todas las franjas de puntaje, el número menor de aciertos. Este rasgo, si bien no se computa para el establecimiento de las agrupaciones de puntajes, funciona como índice de los titubeos y posibles auto restricciones para dar una respuesta, aspectos todos que pueden ser tomados como indicadores indirectos del grado de dificultad o inseguridad frente al item a considerar. La obtención de los puntajes acumulados por estudiante, se realiza sin tomar en cuenta esta relación - de interés - por otra parte, para corroborar hipótesis concernientes al grado de dificultad por item, pero que no nos proponemos como objetivo analizar en este artículo.
El estudio de las respuestas por item en las distintas franjas muestra un comportamiento uniforme en cuanto a la distribución de errores y aciertos. Los resultados confirman la tendencia al fallo en los ítemes que clasificamos como más dependientes de una lectura centrada en el texto, oscilando el error en un rango entre 65% en la franja 1 y 23% en la franja 3, mientras que el máximo de errores y no respuestas en los ítemes que no cumplen esta exigencia es de 31% en la franja 1.
El contraste entre los tipos de ítemes en relación a la franjas de puntaje muestra que los estudiantes de la primera franja aciertan predominantemente en las respuestas menos dependientes del contexto inter e intratextual, mientras que presentan significativamente menor número de aciertos en las respuestas que

caracterizamos como más dependientes del contexto textual. La proporción de diferencias disminuye en las franjas 2 y 3, sin modificarse el ordenamiento, sino solo la distancia porcentual entre unas y otras, medida en cantidad de aciertos.

El análisis de la distancia porcentual entre aciertos y errores por tipo de ítem, cruzada con las franjas de puntaje establecidas, sugiere que los estudiantes con menor rendimiento (franja 1) son los que presentan mayor distancia porcentual (40%) al considerar la relación entre ítemes dependientes del texto e ítemes no dependientes del texto. Esta relación disminuye progresivamente en las subsiguientes franjas hasta alcanzar en la franja de mejor rendimiento una distancia de tan solo 22%, esto es, alrededor de un 50% menos que en el caso de los estudiantes con peor desempeño.

Un análisis de la relación ítemes-respuesta diferenciando cada una de las series, revela que el número mayor de aciertos, así como el mayor número de respuestas de fallo, se relacionan con los ítemes que representan de modo más central las propiedades que los definen, esto es: para la serie de ítemes de contenido general el porcentaje de aciertos mayor parece corresponder a ítemes de mayor referencia inespecífica o básica, mientras que el porcentaje mayor de respuestas de fallo se asocia a los ítemes que representan una mayor demanda de atención a los componentes específicos de la prosa académica.

El análisis de estos tres grupos en relación a las variables conectadas al perfil del estudiante edad y el tipo de colegio al que asistieron, no arrojó resultados significativos. Tampoco pareció arrojar datos significativos la relación de las franjas con las respuestas que los estudiantes dieron en cuanto a la cantidad de veces que leyeron el texto y el grado de dificultad que encontraron ante el mismo.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

De los distintos aspectos estudiados se desprenden las siguientes apreciaciones.

El nivel de respuestas acertadas como índice de la comprensión sin analizar por categoría de item, se ubica en los valores medios y desciende notoriamente en el extremo de mayor puntaje. Teniendo en cuenta que, el texto que seleccionamos para este trabajo es uno de los más accesibles en comparación con algunos otros del pool propuesto en el diseño de la prueba, consideramos que el resultado esperado podría haber sido mayor. Al respecto, podemos suponer que los resultados obtenidos pueden encontrarse descendidos en relación a la posible competencia de los estudiantes para abordar el texto debido a las condiciones de realización de la tarea. Dos aspectos parecen destacados en este sentido: el carácter no calificatorio de la prueba y su carácter domiciliario. El primer aspecto relaja la exigencia que los estudiantes pueden plantearse al abordar la tarea, mientras que el hecho de que la tarea no haya podido realizarse en un espacio-tiempo delimitado, favorece la dispersión atencional en su realización, lo que factiblemente puede colaborar para que el esfuerzo cognitivo fluctúe o directamente se abandone sin haber alcanzado a completarse la tarea. La dependencia del tiempo de relectura es en este sentido bastante determinante (Rawson y Kintsch, 2005).

Los resultados que comparan el nivel de aciertos y errores en función del tipo de ítem proponen apreciaciones más interesantes sobre la relación establecida con el texto que el puntaje general, por cuanto hacen posible estudiar la modalidad de respuesta a través de hipótesis concernientes a la lectura del texto específico que el estudiante estuvo en condiciones de realizar.

Los supuestos que agrupan los ítemes comprenden un juego complejo de relaciones que parecen confirmarse en función de los resultados obtenidos, aunque no sea posible aislar específicamente algunas de estas relaciones. Entre estos supuestos, la dependencia o independencia de los conocimientos previos, que ha sido resaltada por distintos autores bajo hipótesis opuestas no puede aislarse de la interacción específica con el texto, así sea de modo superficial. Esta suposición asume la posibilidad de que algunos estudiantes hayan respondido sin siquiera leer el texto. En orden a esta relación, sí resulta relevante la carga proporcional de aciertos y errores en las distintas franjas.

Por esto mismo, resultó más fiable valerse del análisis de los errores y aislar el grupo de ítemes cuyo éxito podía ser menos facilitado por el conocimiento general del autor. Al contemplar los datos obtenidos de esta manera, encontramos confirmado el método de selección y las hipótesis de base. Los estudiantes demuestran resolver mejor los ítemes que ofrecen enunciados más próximos al núcleo general de la teoría del autor y que son retomados en la fuente específica sobre la que trabajaron. Tal como proponen los modelos contextuales sobre los procesos de comprensión, cabe suponer que la base de conocimientos que se activa ya por la vía de los estímulos, ya mediante la extracción directa de núcleos derivados de la lectura, es la fuente predominante de aciertos y, agregaríamos, también, presumiblemente, de los errores, en caso de habilitar inferencias falsas o requerir la integración de nexos no estables conceptualmente.

De acuerdo con los presupuestos que manejamos en la categorización de los tipos de ítemes, cabe considerar que aquellos que son más dependientes de la lectura focalizada del texto admitan menos chances de acierto en estudiantes que no hayan realizado una lectura atenta del mismo y de los fragmentos a los que refiere el estímulo. Nos orientamos a creer que esta última serie posee más peso explicativo, permitiendo aislar variables específicas relativas a la relación con el texto en sus distintas dimensiones. En este sentido no es posible compatibilizar esta hipótesis con modelos que presuponen una versión explicativa más homogénea sobre la relación lector-texto-desempeño, a través de la consideración de estrategias de lectura todo-o-nada o la catalogación de buenos y malos lectores en función del desempeño en pruebas que entran dentro del rango propuesto en esta investigación.

El estudio de la relación entre aciertos-fallos y la formulación del item merecería una detallada consideración. El ajuste de la prueba debería realizarse atendiendo a los resultados de este análisis. El estudio del desempeño en los otros textos podría permitir probar algunas de estas inferencias y/o proponer o corregir hipótesis vinculadas al diseño específico de los ítemes por prueba.

La tarea propuesta no arroja datos relevantes ni permite inferencias sólidas sobre aspectos de la lectura y la comprensión que dependen de la apreciación de los estudiantes de su dificultad ni de la relación con el número de lecturas. Cabe considerar que las respuestas a estos ítemes pueden no resultar mayormente fiables.

COMENTARIOS FINALES

La evaluación en base a la cual obtenemos los resultados es parcial y no abarca el conjunto de dimensiones que correspondería sondear para un estudio a fondo de la comprensión, no obstante lo cual, consideramos que aporta reflexiones en torno a indicadores relevantes en el estudio de los datos aportados, así como para el estudio de los criterios de elaboración de pruebas de esta naturaleza.

Nuestro estudio contribuye a orientar y reforzar algunas hipótesis coincidentes con la literatura relevante, así como a demostrar la necesidad de reforzar interpretaciones que tomen en cuenta la relación del estudiantado con los patrones valorativos, estándares, géneros discursivos y otros rasgos de la comunidad académica tomada en consideración.

BIBLIOGRAFÍA

Arnoux, E.; Nogueira, S. & A. Silvestri (2003) "Tradición pedagógica y elección de género: la integración de fuentes en alumnos de nivel secundario". Cultura

y Educación 2003 v.15, pp 59-80.

Arnoux, E.; Nogueira, S. & A. Silvestri (2001) "La escritura producida a partir de textos polifónicos. Evaluación del desempeño de grupos con diferente entrenamiento escolar previo. En Martínez, Ma.C. (2001): 49-78.

Adam, J. M. (1992) *Les textes. Types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue,* Nathan. París.

Bakthín, M.M. (1959-1961) *La estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI, 1985.

Bronckarth, J. P. (1997) *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discusif.* Colecao Sciences des Discours, Delachaux et Niestlé, Paris.

Butcher, K. R.; Kintsch, W. (2001) "Support of content and Rethorical Processes of Writing Process and the Written Product". *Cognition & Instruction* Vol. 1, pp. 277- 322.

Gibbs, R. W. (2001) "Authorial intentions in text understanding". *Discourse Processes* 32-1: 73-80.

Kintsch, W. (1988) "The role of knowledge in discourse comprehension. A construction-integration model. *Psychological Review.*

Kintsch, W. (1994) "Text comprehension, memory, and learning". *American Psychologist,* Vol. 49, 4, 294-302.

Hyland, K. (1998a) "Hedging in scientific research articles". Amsterdam: Benjamins.

Hyland, K. (2001) "Bringing in the reader".Addresse features in academic articles. *Written communication* Vol. 18, Nº4: 549-574.

Martínez, Ma C. (2001) *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos.* Vol. 3, Universidad del Valle Valle, Cali.

Martínez, Ma C. y otros (2004) *Discurso y aprendizaje* Universidad del Valle, Cali.

Olson, D. (1998) *El mundo sobre papel* Gedisa, Madrid.

Rawson, K A.; Kintsch, W. (2005) "Rereading Effects Depend on Time of Test". *Journal of Educational Psychology,* Vol. 97, 1:70-80,

Torres, C. (2004) "Itinerarios en la apropiación de conocimiento: claves de la lectura y la escritura en los estudiantes universitarios a traves de las producciones intermedias". Actas Congreso Internacional sobre Políticas Culturales e Integración Regional, formato CDRom, Bs As.

Wertsch, J. (1998) *Mind as action* Oxford University Press, NY.