



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 30 de diciembre, 2019]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 4, Núm. 1, Enero-Julio 2020, págs. 211-229

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 21 de octubre, 2019

Fecha primera revisión: 19 de noviembre, 2019

Fecha segunda revisión: 11 de diciembre, 2019

Fecha tercera revisión: 17 de diciembre, 2019

Fecha de aceptación: 29 de diciembre, 2019

Publicada: 01 de enero, 2020

La actividad investigativa en el desarrollo de los conceptos a través de la lectura, escritura y expresión académica en la enseñanza universitaria

Lucas Palacios Liberato

Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú.

Doctor en Educación, Universidad Nacional Mayor de San
Marcos (UNMSM), Perú

E-mail: lucas.palacios@upch.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-2430-686X>

Resumen

Resulta cotidiano considerar que la lectura es una actividad estrictamente gramatical y el método a seguir es definido por la lingüística, a pesar que la lógica del contenido académico exige el dominio de los conceptos. Por ello nuestro trabajo se propone demostrar que el dominio de los conceptos es la cuestión fundamental en la lectura, la escritura y la expresión académica, en cuanto el contenido de los conceptos se refieren a la “esencia más general” de la realidad objetiva, como que ésta tarea sólo se resuelve a través del análisis de la información científica y la investigación necesarios para entender el texto científico como

objeto de estudio. Aquí presentamos la lectura, escritura y expresión académica como parte integrante del proceso de investigación que el estudiante universitario está obligado a desarrollar para su aprendizaje. Así la actividad académica no resulta mera literatura, ni se reduce al análisis gramatical o semántico; contrariamente, la lectura debe generar la producción de un nuevo texto escrito original como producto de la investigación, una consecuencia de la lectura de textos científicos, resultados del desarrollo de los conceptos. Es decir, nuestro trabajo demuestra que el desarrollo del concepto corre paralelo a la investigación científica, como a la lectura de textos científicos; que el aprendizaje universitario significa ante todo el desarrollo o la formación del concepto; como indica Vigotsky, sólo el entendimiento de los conceptos ayuda a la lectura, escritura y expresión académica, paralela a la actividad investigativa del estudiante universitario. Como que ésta rechaza la teoría de una lectura y el desarrollo de los conceptos por medios literarios y normas gramaticales.

Palabras clave: *concepto; investigación; ciencia; comunicación académica.*

The research activity in the development of concepts through reading, writing and academic expression in university learning

Abstract

It is common to consider that reading is a strictly grammatical activity and the method to be followed is defined by linguistics, although the logic of academic content requires mastery of concepts. Therefore, our work aims to demonstrate that the mastery of concepts is the fundamental issue in reading, writing and academic expression, because the content of the concepts refer to the "more general essence" of objective reality, such as This task is only solved through the analysis of scientific information and research necessary to understand the scientific text as an object of study. Here we present reading, writing and academic expression as an integral part of the research process that the university student is obliged to develop for their learning. Thus the academic activity is not mere literature, nor is it reduced to grammatical or semantic analysis; conversely, reading should generate the production of a new original written text as a product of research, a consequence of the reading of scientific texts, results of the development of concepts. That is, our work shows that the development of the concept runs parallel to scientific research, as to the reading of scientific texts; that university learning means first of all the development or formation of the concept; as Vigotsky indicates, only the understanding of the concepts helps reading, writing and academic expression, parallel to the research activity of the university student. As it rejects the theory of a reading and the development of concepts by literary means and grammar rules.

Keywords: *concept; investigation; science; academic communication.*

Introducción

El presente trabajo tiene como punto de partida el diseño de la investigación que describe todo el proceso de la experiencia y el paradigma teórico que sirve de fundamento para el planteamiento de la problemática y el análisis de los resultados. El diseño y el paradigma también involucra la formulación del propósito, esto es verificar la formación y/o desarrollo de los conceptos planteados por Vigotsky (1995), la organización de la estrategia didáctica para ella, cuyo eje fundamental es la investigación científica, en relación con los procesos de lectura, escritura y expresión académica. De tal modo que, ésta experiencia descubre la estrategia fundamental para el desarrollo de los conceptos, basado en la investigación, porque permite aproximarnos a los aspectos y caracteres esenciales de los fenómenos y objetos de estudio disciplinares.

El **Diseño de la investigación** en cuestión describe el proceso lógico de toda actividad científica, como sigue;

Primero. La problematización. El momento necesario para establecer las relaciones, vínculos o nexos entre la actividad investigativa y el desarrollo de los conceptos a través de la lectura, escritura y expresión académica en la enseñanza universitaria. Del cual se descubre que la cuestión fundamental es el desarrollo de los conceptos a través de la actividad investigativa, luego ésta actividad investigativa que desarrolla los conceptos simultáneamente o como parte del mismo proceso desarrolla la lectura, la escritura y la expresión académica; de tal modo que la actividad investigativa, la lectura, la escritura y la expresión desarrollan simultáneamente el concepto. Así, si al inicio se consideraba que la comunicación académica tenía como propósito la sola lectura, escritura y expresión académica, luego de descubrir la necesidad de desarrollar el concepto para entender el texto científico, y que sólo la experiencia y la actividad investigativa constituye la base del desarrollo del concepto, la actividad investigativa se constituye en el fundamento de la asignatura con el propósito de desarrollar el concepto y por tanto la lectura, escritura y la expresión resultan adicionales o secundarios.

Segundo. La conceptualización o el marco teórico. Considerando que nuestro problema radica en ¿Cómo podemos ayudar a desarrollar los conceptos a través de la lectura y la actividad investigativa para una correcta escritura y expresión académica en los estudiantes universitarios? En ésta se precisa la cuestión acerca de la lectura académica como lectura científica que desarrolla los conceptos; y por ello, exponemos el paradigma que desarrolla Vigotsky (1995) acerca de la formación del concepto, para luego explicar su relación con la actividad investigativa la misma que se complementa con la lectura, la escritura y la expresión académica, superando la visión vulgar que reducía la comunicación académica a una actividad literaria recreativa, contra el contenido científico producto de la investigación.

Tercero. El desarrollo de la experiencia que permitirá evidenciar los indicadores o resultados del aprendizaje. Esto comprende el desarrollo de las actividades concretas y reales de los participantes, la realización de las tareas planteadas respecto de la investigación, las técnicas de fichaje, la producción del ensayo, las lecturas de textos seleccionados y las exposiciones correspondientes.

Cuarto. La observación y el registro de los hechos o el recojo de la información o los datos durante la experiencia. Esta comprende la aplicación de todos los instrumentos de investigación correspondientes a la investigación bibliográfica o técnica de fichaje, el

desarrollo del proceso de la investigación, la construcción de un ensayo y un artículo científico, acompañado de lecturas de textos seleccionados relativos a la educación o la pedagogía.

Quinto. El análisis de los datos e informaciones, de los resultados de la experiencia. Esta comprende la evaluación permanente y constante, desde la prueba de entrada hasta la prueba de salida, de los contenidos de todas las actividades desarrolladas, los productos presentados y sustentados por los estudiantes.

Sexto. La discusión acerca del conocimiento científico anterior con las evidencias halladas en la experiencia. Esta contrasta o verifica el paradigma de Vigotsky (1995) respecto de la formación o desarrollo del concepto, que descubre los aspectos o caracteres esenciales a través de toda la estrategia desarrollada en la asignatura de comunicación académica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) Ecuador, entre el año 2015 y 2016.

De la experiencia en sí misma, ésta se aplicó a dos grupos por semestre, en el primer momento a modo de piloto o exploración y la segunda de modo definitivo, beneficiando a todos los estudiantes que participaron de ella; como que a cada grupo y en cada momento se aplicó un control o prueba de entrada y salida.

Semestre	P 1	X.....	0.....	X	Experiencia de exploración o piloto.
2015 -2016	P2	X.....	0.....	X	
Semestre abril - julio 2016	P1	X.....	0.....	X	Experiencia definitiva.
	P2	X.....	0.....	X	

Tabla 1: Estructura de la experiencia.

Fuente: de elaboración propia.

Respecto del **Paradigma** que guía la investigación, considera que la lectura académica no puede estar orientada a repetir definiciones de memoria o de memorizar definiciones, ni de acumular información, de ensayar inferencias o razonamientos, de repetir teorías, sino de desarrollar conceptos; tampoco a formular definiciones personales, ni ensayar aproximaciones casuales o accidentales, sino producir nuevos textos escritos haciendo uso de los conceptos disciplinares y a exponer la lógica de las relaciones, nexos o vinculaciones internas del objeto de estudio, ya sea como parte de una tarea investigativa o del entendimiento del concepto estudiado. Así, los relatos personales o de grupo deben ser consecuencia del análisis de nuevas situaciones y producto de una investigación real y concreta, donde se hace uso de los conceptos como forma fundamental de su aprendizaje. Que el aprendizaje o la formación del concepto suceden a través de la actividad investigativa, y entonces, leer, escribir y expresar en el ámbito académico o científico no es un fenómeno estrictamente lingüístico, ni de mera literatura, sino un acto científico que opera con conceptos. En la lectura científica el libro o texto escrito no es la primera fuente ni la base del desarrollo del concepto sino la experiencia científica o la actividad investigativa; por ello, la lectura académica no debe reducirse a simple literatura, como los considera la metafísica o el idealismo vulgar, quienes “han considerado al lenguaje y al pensamiento como independientes y puros y los han estudiado por separado; de este modo,

forzosamente, ven la relación entre ellos como algo simplemente mecánico, como una conexión externa entre dos procesos distintos” (Vigotsky, 1995, p. 2) La universidad debe desarrollar la lógica del pensamiento en relación directa con la lógica de la realidad objetiva, por cuanto no son procesos contrapuestos o distantes, como si los conceptos fueran simples creaciones mentales o acuerdos convencionales y no la síntesis del descubrimiento científico que designa la esencia más general de los hechos o fenómenos. En resumen, la lectura, la escritura y la expresión académica no son procesos lingüísticos o literarios sino formas de comunicación científica que hace uso de los conceptos antes que normas gramaticales o reglas lingüísticas; es decir, la comunicación académica es una comunicación científica, tecnológica, disciplinar o especializada, porque “en otras palabras, el lenguaje no puede ser descubierto sin el pensamiento” (Vigotsky, 1995, p.27), como que,

[...] El desarrollo de los conceptos o el del significado de las palabras presupone a su vez la evolución de muchas funciones intelectuales: la atención deliberada, la memoria lógica, la abstracción, la habilidad de comparar y diferenciar. Estos procesos psicológicos complejos no pueden ser dominados a través del aprendizaje aislado. (Vigotsky, 1995, p. 52)

De acuerdo al Diccionario Filosófico de Rosental & Iudin (1966), el “concepto” designa la esencia más general del objeto o proceso investigado, en cuanto es “una de las formas del reflejo del mundo en el pensamiento, mediante la cual se entra en conocimiento de la esencia de los fenómenos y procesos, se generalizan los aspectos y los caracteres fundamentales de los mismos” (Rosental, 1966, p. 107); así, en la presente el concepto no es una definición cualquiera, menos aún se reduce a una palabra, una frase o un término del lenguaje cotidiano. El concepto es una categoría de la lógica científica, resultado de la investigación científica, cuyo contenido descubre la “esencia” del fenómeno estudiado, indica los “aspectos y caracteres fundamentales” (Alexiev, 1964, p. 33), y por ello pertenecen a una disciplina científica. Del cual resulta que, cualquier término, noción o frase no designa necesariamente la esencia más general descubierta por la ciencia. “El concepto, por su naturaleza, debe reflejar necesariamente los caracteres esenciales de las cosas (incluso cuando se toman los caracteres accidentales como esenciales), en tanto que el significado de la palabra no está obligado a hacer tal cosa y puede circunscribirse a las diferencias accidentales” (Alexiev, 1964, p. 33) El concepto no es un nombre, sustantivo o verbo; para entender su contenido es necesario una información científica previa, ya que el significado que se le asigne cuando se lee necesita de cierto dominio de la especialidad o la disciplina correspondiente que la tiene como objeto de estudio. La diferencia sustancial entre el llamado “significado” y el verdadero “concepto” es su contenido; el significado puede indicar cualquier aspecto accidental del fenómeno, mientras el concepto se refiere a los “caracteres esenciales” del fenómeno estudiado; el “significado” se refiere a los aspectos accidentales mientras el “concepto” designa los aspectos esenciales más generales, de acuerdo al grado de abstracción y generalización que la investigación científica haya alcanzado. De tal modo que, “La formación del concepto viene a ser el producto de un largo proceso de conocimiento, el balance de una determinada etapa de desarrollo del saber, la expresión concentrada de conocimientos ya conseguidos” (Kopnin, 1980, p. 185), así para su entendimiento o comprensión necesita de la actividad investigativa porque “nos referimos al concepto no como una significación especial del término, sino como a una forma de aprehensión de la esencial de los fenómenos” (Kopnin, 1980, p.185).

Por lo tanto, el desarrollo del concepto requiere simultáneamente de la información científica como de la actividad investigativa, no basta del lenguaje y el pensamiento a secas, “puesto que el significado de las palabras es tanto pensamiento como habla, encontramos

en él la unidad del pensamiento verbal que buscamos” (Vigotsky, 1995, p. 2), aunque es verdad que “el aprender a dirigir nuestros propios procesos mentales, con ayuda de palabras o signos, es una parte integral del proceso de la formación de los conceptos” (Vigotsky, 1995, p. 37), desarrollar los conceptos requiere entender la lógica de los fenómenos de la realidad objetiva descubiertas por la investigación científica; como que la literatura científica tampoco muestra todos los detalles del fenómeno estudiado sino los aspectos esenciales y estos obliga recrear mentalmente los aspectos esenciales descubiertos en relación con las evidencias externas, con los otros fenómenos del mundo, para el cual se debe poseer cierta experiencia al respecto. Cuando se leen los conceptos no estamos aprendiendo a leer o simplemente a pensar, estamos desarrollando los conceptos, no se trata de comprender lo leído sino de descubrir la lógica de la realidad objetiva, no se trata de cualquier lectura o del pensamiento encerrada en la palabra, con el concepto “no cambia sólo el contenido de la palabra sino el modo en que se generaliza la realidad y se refleja a través de la palabra” (Vigotsky, 1995) Como indica Vigotsky (1995), “aunque puede responder correctamente preguntas sobre “esclavitud”, “explotación” o “guerra civil”, estos conceptos son esquemáticos y carecen del rico contenido derivado de la experiencia personal” (Vigotsky, 1995, p. 67), sólo quien tenga información científica suficiente o experiencia investigativa al respecto entenderá el verdadero fenómeno inscrito en dichas palabras o conceptos; cualquier definición que no corresponda con el concepto hará de la lectura una actividad inútil, vacía e inocua. De tal modo que la escritura y la expresión académica posterior, o resultará consistente o incoherente respecto de lo leído y/o aprendido de la lectura, porque “las motivaciones para la escritura son más abstractas, más intelectualizadas y son más distintas de las necesidades inmediatas. En el lenguaje escrito estamos obligados a crear la situación, a representárnosla. Esto requiere una separación de la situación real” (Vigotsky, 1995, p. 74) La escritura y la expresión académica exige actividad investigativa real y concreta, contrariamente sólo estaremos formando charlatanes y embaucadores que repiten palabras o frases científicas sin contenido lógico respecto del fenómeno en cuestión. La lectura del texto científico o la revisión de la literatura disciplinar especializada no es igual ni semejante a la lectura de los relatos, cuentos, novelas etc., de literatura a secas; entender un texto académico requiere desarrollar y asumir los conceptos, poseer una cultura suficiente y necesaria disciplinar, una experiencia investigativa o madurez personal en la disciplina correspondiente para realizar las abstracciones y generalizaciones necesarias durante la lectura, el análisis del objeto de estudio durante la investigación, sólo así en el futuro próximo podrá evaluar la información científica acerca del fenómeno en cuestión. Entender el concepto de “gravedad”, “evolución” o “educación” no es igual a “imaginarse” los fenómenos con algunos retazos de ella, o de relacionarlos con algún aspecto accidental de dichos fenómenos, como tampoco se resuelve de “buenas a primeras”, a partir del primer texto leído, de una conversación casual o anecdótica.

En consecuencia, el desarrollo del concepto exige una necesaria y verdadera actividad investigativa, desarrollar la experiencia investigativa, no sólo literatura científica; como afirma Vigotsky (1995), esto es imposible,

[...] si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones, no tiene para él exigencias nuevas y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas finalidades, su pensamiento no llega alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso (Vigotsky, 1995, p. 37).

La universidad o la educación superior, post básica, necesita convertir sus clases y lecciones en verdaderos procesos de investigación, a través de las cuales puede desarrollar

experiencias de análisis y evaluación permanente de la información científica, con la asesoría, guía y medición del docente especialista en la disciplina correspondiente; la lectura científica y/o académica no puede ser encargada al profesor de literatura o al experto en lingüística, como si el propósito fuera el análisis gramatical y el dominio de la sintaxis; el objetivo de la lectura académica es el desarrollo de los conceptos disciplinares, el estudio científico, la actividad investigativa, para formar los conceptos en los estudiantes, promover un acercamiento al descubrimiento de la esencia del objeto de estudio, al dominio de la lógica científica disciplinar, porque;

[...] las formas superiores del intercambio humano son posibles, sólo porque el pensamiento del hombre refleja una realidad conceptualizada; esta es la razón por la cual ciertos pensamientos no pueden ser comunicados a los niños, aunque estén familiarizados con las palabras necesarias, pues puede faltar el concepto adecuadamente generalizado que asegure la comprensión total (Vigotsky, 1995, p. 60).

En la lectura del texto científico el entendimiento de los conceptos es fundamental como parte del lenguaje académico o la información científica, de otro modo es imposible entender la lógica disciplinar, al cual llamamos comunicación académica o científica. Los conceptos disciplinares devienen de la investigación científica, ya que los conceptos designan **la esencia más general del fenómeno estudiado**; de allí que el “texto” sólo es el signo más no el contenido: “en la formación del concepto ese signo es la palabra, que desempeña primero el papel medio y más tarde se convierte en su símbolo” (Vigotsky, 1995) El texto de la literatura científica menciona el concepto pero la comunicación acerca de su contenido es incompleta y unilateral, tampoco agota sus definiciones, la extensión acerca de la lógica del fenómeno debe completarla el “lector”, ya que el concepto es la síntesis más no el análisis de los hechos; si el lector no está preparado para ello jamás lo entenderá aún lo haya leído mil y un veces. El lector se habrá perdido de la esencia de la lectura, por cuanto “el análisis de la realidad con ayuda de los conceptos precede al análisis de los conceptos mismos” (Vigotsky, 1995); es decir, no podemos exigir a nuestros alumnos analizar los conceptos antes de realizar el análisis de la realidad con los conceptos; peor aún, suponer que comprenden y asumen los conceptos con la sola lectura, ya que “mucho más difícil que la tarea de transferirlo es la de definir un concepto, cuando ya no se encuentra enraizado en la situación original y debe ser formulado en un plano puramente abstracto sin referencia a ninguna situación concreta” (Vigotsky, 1995), y

[...] la dificultad mayor es la aplicación de un concepto, finalmente aprendido y formulado en un nivel abstracto, a nuevas situaciones concretas que puedan ser consideradas en estos términos abstractos, un tipo de transferencia que, usualmente, se domina solo hacia el final del periodo adolescente. La transición de lo abstracto a lo concreto resulta tan ardua para el joven, como la primera transición delo concreto a los abstracto (Vigotsky, 1995, p. 50).

En nuestra experiencia, los conceptos planteados en la asignatura que además fueron objetos de la evaluación, son los siguientes;

1. **Pensamiento.** Proceso de abstracción y generalización y representación mental acerca de los objetos, procesos, fenómenos o hechos de estudio e investigación.
2. **Lenguaje.** Instrumento del pensamiento, no como medio de comunicación, que permite el conocimiento de la realidad objetiva y la materialización o exteriorización del pensamiento humano.

3. **Generalizar.** Separación mental de determinados aspectos, propiedades o caracteres del fenómeno o proceso, en nuestro caso, identificación de los aspectos esenciales del objeto de estudio, como análisis científico.
4. **Conceptuar.** Proceso de generalización y abstracción acerca de los aspectos esenciales, caracteres fundamentales, el orden y la regularidad de los fenómenos estudiados.
5. **Educación.** Proceso de formación de la persona en un determinado proceso social y contexto sociocultural, como fenómeno distinto y opuesto al proceso de enseñanza aprendizaje, que depende del régimen y estilo de vida.
6. **Investigación científica.** Una forma de consciencia social que tiene como propósito descubrir las leyes naturales del objeto de estudio, como metodología comprende la problematización, desarrollo de la experiencia, recojo de la información, proceso y organización de los datos, análisis de los resultados y discusión.
7. **Crisis de la adolescencia.** Conflicto en el proceso de “elección personal” entre la oferta del contexto sociocultural y las necesidades e intereses de la familia o de los padres, estigma de la sociedad occidental contemporánea y de culturas cosmopolitas.
8. **Persona.** Configuración de todos los caracteres, las aptitudes, facultades y cualidades humanas que el hombre asimila y adopta del contexto sociocultural, ésta define el carácter, el temperamento, la práctica, la conducta o el comportamiento del sujeto individual.
9. **Aprendizaje.** Proceso de modificación de la conducta por la adopción de nuevas habilidades y destrezas, de la asimilación de los conocimientos, las experiencias, desarrollados dentro y fuera de la escuela.
10. **Escuela.** Comunidad educadora o colectividad primaria que educa, donde se aprende y se desarrolla personalidad, de asimilan las capacidades y los conceptos.
11. **Contexto educativo.** Totalidad de la cultura de entorno que influye o actúa sobre el individuo, los estándares sociales, patrones de costumbres y modos de vida, incluye las tradiciones, prácticas o experiencias de la sociedad.

Método

Desde la perspectiva de la pedagogía, la disciplina del método de enseñanza aprendizaje, la TAREA (Palacios, 2018) es el objeto fundamental de nuestra investigación, concretamente la tarea investigativa, las tareas de lectura, escritura y expresión para el desarrollo del concepto, las mismas que incluyen la producción del ensayo y las técnicas de estudio bibliográfico o las técnicas de fichaje. Todas ellas orientadas a la formación del “concepto” como categoría científica perteneciente a la disciplina específica, cuyo aprendizaje o desarrollo es el propósito fundamental de la asignatura de “Introducción a la Comunicación Académica” (ICA) en la universidad ecuatoriana. Y, semejante a cualquier investigación experimental, el método fundamental de la investigación educativa, aquí se estudia la “experiencia” de la asignatura, describiendo todos los detalles de la didáctica correspondiente, acerca del proceso de aprendizaje de los conceptos, cuyas técnicas, variables e indicadores se refieren al desarrollo de las tareas por los participantes del curso; éstas incluyen la actividad investigativa o el procesos estudio de temas o problemas definidos, aplicando cada uno de los pasos de la lógica de la indagación científica, como estrategia didáctica de la asignatura; ésta incluyen la observación y el registro de todas las

actividades desarrolladas en el aula de clases. Las tareas principales son la lectura, escritura y expresión académica en relación indisoluble con la actividad investigativa para el entendimiento o la comprensión de los conceptos, evidenciados en la producción de un nuevo texto escrito, como en el ensayo, y la expresión académica durante los diálogos, las exposiciones o la sustentación de sus trabajos. En nuestro experimento, el desarrollo de las tareas, la evaluación de los productos constituye la fuente y base de los datos e informaciones que aquí presentamos. Dado que inicialmente sólo se nos planteó la lectura, escritura y la expresión, y cierto conceptos dispersos e inorgánicos, fue necesario replantear el plan de la asignatura sobre la base de la actividad investigativa para el desarrollo del concepto, por cuanto era necesario ligar los conceptos con los textos que leen, con nuevos textos que debían producir y/o escribir, como luego debían ser expresados.

La experiencia acerca del desarrollo del “concepto”, hasta ahora entendida de forma estrictamente teórica, cuyo logro se alcanza por vía inexplicable y casi mágica, pocas veces enfrentada, aquí se desarrolla pedagógicamente y se describe la didáctica correspondiente; una actividad que va más allá de supuesta lectura académica, de cierta escritura académica o la libre expresión académica; como que aquí la lectura no radica en una interpretación de libre albedrío, de una definición del concepto a voluntad del lector, tampoco espera un ensayo y error acerca de sus resultados, como que la lógica científica deviene del hecho investigado y no del razonamiento por lógica formal, ya que “el silogismo consta de proposiciones, y las proposiciones son palabras y las palabras son signos y señas de nociones. Así pues, si las nociones mismas de la mente (...) están extraídas mal y a la ligera de las cosas, y son vagas y no bien definidas, y limitadas; y finalmente, viciosas de múltiples maneras, todo cae por el suelo” (Bacon, 2003, p. 55). Nuestro método es experimental, como exige la pedagogía o la investigación educativa, estudia la lectura como interpretación del concepto, la lectura de la información científica disciplinar; estudia la escritura como la producción de textos escritos haciendo uso de los concepto que evidencie una aproximación al descubrimiento de los aspectos esenciales del fenómeno u objeto de estudio. Como ya indicamos, sólo posible evidenciar a través de las “tareas” planteadas, realizadas por los participantes, observadas y registradas, evaluadas por el docente. Como que aquí no hacemos teoría, historia o ciencia de la lectura, escritura o la expresión, sino verdadera actividad investigativa permanente y constante. En esta tarea experimental, la tarea docente resulta fundamental porque se constituye en la guía y mediador de la experiencia, facilitando el desarrollo de las tareas. El proceso de la investigación, comprende por tanto, un verdadero trabajo de lectura, de escritura y expresión, de actividad investigativa; tampoco analiza cada “concepto” como simples frases, sentencias, palabras o términos, no se trata del análisis semántico o filológico sino del análisis de la información científica, para descubrir el aspecto esencial, el concepto del fenómeno u objeto de estudio. Toda nuestra metodología y/o experiencia se centra en una verdadera lectura escritura y expresión de los conceptos, como debe ser el carácter o la naturaleza de los estudios superiores o universitarios respecto de la escuela básica no universitaria; del cual resultan fundamentales los “conceptos” y la lógica científica.

Respecto de **la población y la muestra**; nuestra experiencia se desarrolla con los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador, a través de la asignatura de Introducción a la Comunicación Académica (ICA) del programa de nivelación académica, desarrollados durante el semestre académico de octubre de 2015 a febrero de 2016 y el semestre académico de abril a julio del año 2016; en los paralelos uno y dos (P1 y P2) En cuanto la asignatura de ICA comparte su contenido y metodología con la asignatura del PIS (Proyecto Integrador de Saberes), el curso debía contribuir a la

construcción del PIS, un trabajo monográfico presentado y sustentado al final del semestre ante un jurado. Esto nos permitió introducir la actividad investigativa en la asignatura, convirtiéndolo en el propósito de ICA. La experiencia corresponde al desarrollo de la asignatura de ICA, distribuidos en dieciséis (16) semanas, a seis (6) horas cronológicas por semana. Durante la experiencia se realizó el registro y/o control de la lectura, escritura y expresión académica de cada uno de las tareas planteadas; que, por motivos investigativos realizó un examen de entrada y examen de salida, haciendo uso de las mismas tareas y/o productos que comprende la metodología para desarrollar los conceptos, éstas son las actividades, tareas y productos de la investigación. Estas se resumen a las siguientes:

- a. Elaboración de las fichas bibliográfica, textual, mixta y de resumen.
- b. Llenado en grupo de los formatos de análisis de las citas textuales.
- c. Producción y/o redacción de textos escritos acerca del concepto leído.
- d. La participación activa durante las discusiones y diálogos acerca del concepto leído.
- e. De la actividad de investigación monográfica;
 - Diseño de la matriz de consistencia.
 - Diseño de los instrumentos de investigación.
 - Organización y redacción del marco teórico.
 - Planteamiento y defensa de la metodología del trabajo de campo.
 - Organización y defensa acerca de los resultados de la investigación.
- f. Redacción y presentación del informe de investigación o PIS.
- g. Exposición y defensa del marco teórico de la de investigación.
- h. Exposición y/o sustentación del PIS ante un jurado.
- i. Producción y/o redacción del ensayo en tres momentos.
- j. Diseño del artículo científico y las diapositivas de la exposición del PIS

Los grupos sometidos a prueba en esta experiencia corresponden a una Muestra de 24 participantes del P1y otra Muestra de 18 participantes del P2, pertenecientes al semestre abril y julio de 2016, cuyos resultados observamos en la presente. En cuanto estos grupos están definidos de antemano por la institución que organiza los paralelos o secciones, no existe algoritmo o ecuación matemática, probabilística o aleatoriedad para la selección y formación de la muestra, ya que existencia a priori o “per se” mucho antes del planteamiento de la investigación, formando parte de nuestra fructífera colaboración con dicha universidad.

Medios y materiales

Como propio a la naturaleza y el carácter de la investigación educativa, las tareas y sus productos de la actividad didáctica, los instrumentos de investigación aplicados se refieran a (i) la investigación bibliográfica para dar fundamento teórico a la investigación, a través de la técnica de fichaje o el manejo de fuente bibliográfica, (ii) el desarrollo del proceso de la investigación o construcción del PIS, subdividido en las etapas correspondientes de la investigación científica, y (iii) la construcción de un ensayo y un artículo científico acerca del tema investigación.

- A. Del manejo de la fuente bibliográfica.** La indagación bibliográfica comprende la revisión de textos impresos a través de la elaboración y presentación de diez (10) fichas bibliográficas, veinte (20) fichas textuales, veinte (20) fichas mixtas

(cita textual y crítica), y seis (6) fichas de resumen de media página en tamaño A4. Esta tarea fue desarrollada en dos momentos, primero en forma individual y luego en grupos de acuerdo a su tema de investigación, ésta permitió la revisión de las fuentes impresas o escritas para conocer y familiarizarse con los conceptos disciplinares correspondientes al tema de su PIS. Esta estrategia alternó el trabajo autónomo e independiente en el domicilio o fuera del aula de clase con las tareas dentro del aula de clase.

B. Del proceso de investigación. Ésta se constituye el proceso de investigación real y concreta como estrategia fundamental para el desarrollo de los conceptos, la misma reproduce de la forma más aproximada posible las etapas del proceso de investigación científica; esto es,

1. El momento de la problematización o la formulación del proyecto de investigación, desarrollada en base a un formato de matriz de consistencia que contenía el Problema, Objetivo, Hipótesis y la Metodología.
2. Desarrollo de la experiencia o el trabajo de campo. Luego que los participantes formularan el problema de investigación o diseñaran el esbozo de su proyecto de investigación, las tareas del trabajo empírico comprendió:
 - Selección de la muestra para aplicar los instrumentos de investigación.
 - Diseño de los instrumentos de investigación.
 - Aplicación de los instrumentos de investigación a la muestra o recojo de los datos de sus informantes.
 - Procesamiento, organización y presentación de los datos. En esta labor la mayoría uso estadística descriptiva para presentar los resultados de su investigación.
3. Análisis de los resultados; fue un ejercicio que se desarrolló a través de exposiciones sobre los avances y resultados de su investigación.
4. La discusión o el contraste de la experiencia con la teoría científica anterior fue una tarea simultánea, entre la redacción del PIS, los ensayos de exposición y diseño de las diapositivas para la defensa del PIS ante un jurado. Esta se desarrolló en cuatro sesiones.

C. Del ensayo y el artículo científico. Una ayuda para fortalecer la escritura académica y a la vez el dominio de los conceptos del tema de investigación, fue la construcción y/o redacción del ensayo. El ensayo se trabajó en tres momentos, primero para plantear el borrador o esbozos del tema de investigación, segundo para incluir los avances de la investigación y tercero el ensayo definitivo que resume el tema del PIS. No fueron tres ensayos sino uno solo, revisado, corregido y presentado en tres oportunidades. El artículo científico fue una preparación para la sustentación del PIS ante un jurado; el artículo debía precisar el problema, el objetivo, la hipótesis, la muestra, el relato de la metodología desarrollada o trabajo de campo y los resultados a modo de conclusiones. Ésta nos permitió observar el dominio del concepto de su tema de investigación. El artículo científico se construyó luego de terminar el trabajo de investigación, en la última semana y previo a la exposición del PIS ante el jurado.

Acerca de las **técnicas para analizar datos**, debemos considerar que, en ésta experiencia nuestro propósito no era comprobar la cantidad de información acumulada por los participantes, ni la capacidad de memorizar teorías, tampoco la de repetir nociones; en lo fundamental, como evidencia a registrar, debíamos entender que “la enseñanza de la construcción de textos escritos no debe verse aislada de la comprensión textual, pues se escribe para ser interpretado y para expresar lo que se comprende; necesariamente hay que construir el discurso” (Pérez, Cruz, Leyva. 2012, p. 9), a esto es lo que llamamos la “didáctica del discurso” como indica Angelina Roméu Escoba (2005); en la producción de nuevos textos escritos se verifica la habilidad de formular proposiciones, de realizar razonamientos y construir definiciones asumiendo y/o manejando los conceptos planteados en las lecturas seleccionadas; en lo fundamental verificar la capacidad de entender y aplicar los conceptos, descubriendo la “esencia más general”, los “caracteres fundamentales” a través de la indagación del fenómeno u objeto de estudio elegido; es decir, el nuevo texto escrito y la exposición nos permitía evidenciar el grado de avance en la formación del concepto, como producto de todas las tareas desarrolladas.

Para obtener los datos cuantitativos formulamos y organizamos los siguientes índices, pesos y valores asignados a cada tarea, actividad, producto o participación para ser evaluados;

- **Cinco (5):** Demostración **óptima** acerca de la comprensión, entendimiento, uso o manejo de los conceptos en la lectura, escritura y expresión académica; es decir indica, precisa o describe los aspectos o caracteres esenciales que designan **todos** los conceptos tratados.
- **Cuatro (4):** Demostración **aceptable** acerca de la comprensión, entendimiento, uso o manejo de los conceptos en la lectura, escritura y expresión académica; es decir indica, precisa o describe los aspectos o caracteres esenciales de la **mayoría** de los conceptos tratados.
- **Tres (3):** Evidencia **regular** o mediana acerca de la comprensión, entendimiento, uso o manejo de los conceptos en la lectura, escritura y expresión académica; es decir indica, precisa o describe los aspectos o caracteres esenciales de **algunos** conceptos tratados.
- **Dos (2):** Presenta **deficiencias** notables en la comprensión, entendimiento, uso o manejo de los conceptos en la lectura, escritura y expresión académica.
- **Uno (1):** **No se observa evidencia** clara o precisa respecto de la comprensión, entendimiento, uso o manejo de los conceptos en la lectura, escritura y expresión académica.

Los procedimientos, técnicas o métodos, en lo fundamental, se refiere al análisis del contenido de las tareas, actividades o productos desarrollados presentados o sustentados por los estudiantes, una forma de conocimiento indirecto del fenómeno consciente donde se forma los conceptos a través de los instrumentos externos que exteriorizan o materializan la lógica del pensamiento; así los indicadores observados e identificados en dichas instrumentos constituyen las evidencias acerca del desarrollo del concepto, esto es análisis de los datos e informaciones acerca del concepto. Este proceso no resulta esquemático o mediático sino complejo y diversificado, de tal modo que aquí intentaremos presentar las técnicas que fueron necesarias para arribar a los resultados y conclusiones correspondientes.

1. **Leer o analizar un texto científico seleccionado.** Las citas textuales a analizar trataba acerca del concepto que el currículo de la universidad o la asignatura había establecido con anticipación, como Lenguaje, Generalizar, Conceptuar, Educación, Investigación científica, Crisis de la adolescencia, Persona, Aprendizaje, Escuela, Contexto educativo; nuestra tarea era ayudar a comprender estos conceptos científicos. El procedimiento indicaba descubrir en el texto la tesis científica que el autor planteaba, disgregar la información o el contenido del texto, hasta formular el contenido del concepto; ésta debía indicar la esencia más general, los caracteres fundamentales o los aspectos medulares del fenómeno u objeto de estudio científico planteado en la cita textual. Así, determinar la idea principal implicaba reconocer el verdadero contenido del concepto. Esta se complementaba con el encargo de la búsqueda de mayor información y la redacción de un texto acerca de dicho concepto fuera del aula de clase, cuya tarea se presentaba en la siguiente clase.

La lectura o el análisis de las citas textuales fueron doce (12) durante todo el curso. La secuencia del taller de análisis textual comprendió:

- 1) Entrega y lectura individual de la cita textual seleccionada por un tiempo de 10 minutos en promedio.
- 2) Relectura a cargo del docente y exposición de detalles singulares del texto, a partir del cual surgían las preguntas de los participantes acerca de la lectura y el criterio manifiesto del docente.
- 3) Discusión acerca del concepto en el texto, entre preguntas y respuestas entre alumnos y el docente; el tiempo dedicado a ella cubría en promedio una hora cronológica.
- 4) Llenado del formato de análisis de texto planteado por el docente, formulado en grupo o por equipos de tres o cuatro integrantes, en un tiempo promedio treinta (30) minutos. El formato es el siguiente:

<p>Título del concepto. "..... (la cita textual)....." Autor.</p> <p>Estructura del análisis.</p> <ol style="list-style-type: none">I. Enumera los principales términos y proposiciones del texto.II. Para entender al autor, el contexto del texto, defina: (Se enumera de tres y cuatro conceptos a definir)III. A partir de los conceptos anteriores, formule la idea fundamental del autor, acerca de, "....."IV. Enumera el orden de las premisas o proposiciones.V. Formula las conclusiones que se derivan del razonamiento anterior. Redacta tu crítica correspondiente a la tesis del autor en el texto.

Figura 1: Estructura del formato de análisis del texto científico.
Fuente: Elaboración propia.

- 5) Discusión acerca de los resultados de los análisis de la lectura. Luego de terminado el taller y entregado el formato de análisis completado en grupo, el docente desarrollaba el formato del análisis, dedicándole

aproximadamente treinta (30) minutos luego de responder las preguntas de los participantes.

Los títulos y autores de las citas textuales analizados fueron las siguientes: “Pensamiento y lenguaje” de A. Leontiev y Bühler; “Generalizar y conceptuar” de Vigotsky; “La educación” de Makarenko; “El contenido del lenguaje y del pensamiento” de Vigotsky, “La investigación científica” de Charles Darwin; “Crisis de la adolescencia” de Margaret Mead; “La formación del hombre como persona” de Lucien Malson y Pierre Bovet; “El aprendizaje moderno” de Sidorov; “La educación como ley natural” de Germán Caro Ríos, Margaret Mead, José Carlos Mariátegui y Aníbal Ponce; “La escuela y el aprendizaje” de L.S. Vigotsky, J. A. Encinas y A.S. Neil; “La escuela como comunidad educadora” de A.S. Neill, Makarenko y J. A. Encinas; “Reconociendo el proceso de investigación científica” de Francis Bacon; “El mito de la caverna” de Platón y “El aprendizaje” en San Agustín.

2. **Escribir o producir un nuevo texto sobre el concepto leído o analizado.** La estrategia del desarrollo del concepto no culmina con el análisis de la lectura; luego de completar el formato de análisis de la cita textual, se planteaba y exigía a los participantes redactar y/o producir un nuevo texto original y propio acerca del concepto leído, analizado y discutido, para observar el verdadero contenido del concepto. La producción del nuevo texto escrito era redactado en media página A4, primero en forma individual y luego puesta en grupo y entregada al docente en un tiempo aproximado de una hora. La recomendación para su redacción insistía sobre la necesidad de vincular el concepto con la experiencia personal o la actividad investigativa que estaban desarrollando; así, al formular sus juicios sobre el concepto, no debía reproducir mecánicamente o de forma literal el texto anteriormente leído. La producción del texto escrito debe demostrar la comprensión del concepto leído; la comunicación escrita tarea supone la reelaboración del pensamiento a partir del análisis del fenómeno y la investigación en curso, desde una perspectiva de dominio personal que incluye una actitud crítica y analítica.
3. **Expresar o explicar la lógica del fenómeno u objeto de estudio, el verdadero contenido del concepto.** La estrategia planteaba las intervenciones orales de los alumnos durante la discusión o el diálogo entre docente y alumnos; a través de ellas se exigía al participante el análisis académico, la precisión de la lógica del concepto, conduciendo la comunicación cotidiana estrictamente gramatical a un nivel de entendimiento científico, al dominio del concepto, como conocimiento disciplinar. Durante estos ejercicios, el profesor se constituía en el referente de la comunicación académica ante sus alumnos, del mismo que lo hacía durante el análisis del texto, la asesoría del trabajo de investigación, entre otros. La expresión oral académica frente al colectivo se desarrolló en tres momentos, cuando cada grupo de estudio presentaba su proyecto de investigación, al defender sus avances del trabajo de campo y durante la sustentación del PIS (Proyecto Integrador de Saberes); la exposición oral antes, durante y después de la investigación tenía como propósito descubrir el verdadero contenido del concepto, como a la vez su uso o aplicación en la investigación. La expresión académica colocaba al estudiante en situaciones de análisis, entendimiento, comprensión y explicación convincente, durante sus argumentar y defensa de su estudio; la investigación le permitía apoyarse en casos, ejemplos o ilustraciones acerca del contenido de los conceptos en cuanto lógica de los fenómeno u objetos de estudio correspondientes.

Resultados

Aquí se presenta las evidencias del manejo y formación del concepto a través de la lectura, de cómo entiende el concepto en el texto; la escritura, de cómo maneja el concepto al formular sus escritos, y la expresión académica, de cómo expresa sus pensamiento acerca del concepto. Las curvas en la figura o gráfico indican la evolución del concepto desde la prueba de entrada hasta la prueba de salida, incluyendo todas las actividades, productos y participación de los estudiantes en las tareas de investigación, las técnicas de fichaje, el ensayo y el artículo científico; acerca de cómo han evolucionado respecto de señalar, precisar o describir los aspectos o caracteres esenciales de conceptos tratados en las clases o lecciones.

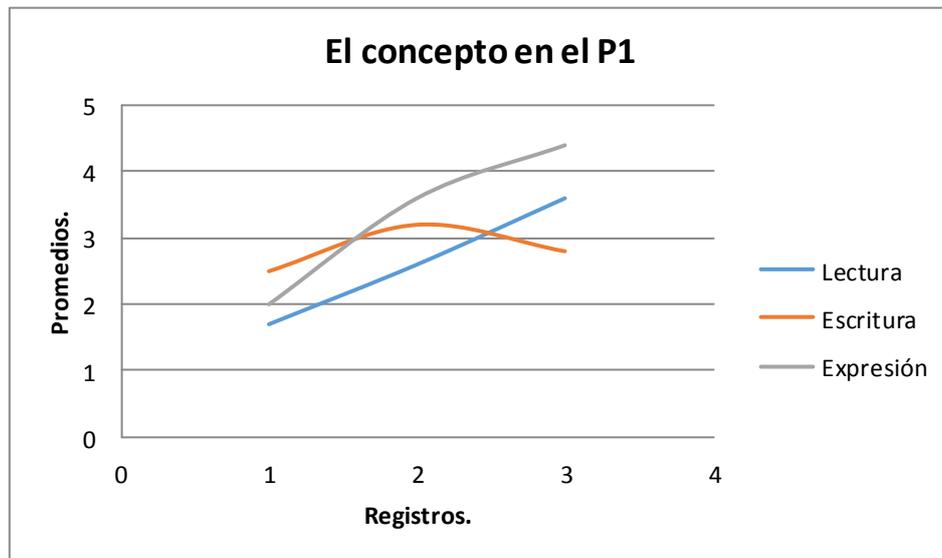


Figura 2: El desarrollo del concepto en el grupo P1 Resumen de las evaluaciones de las tareas del grupo.
Fuente: elaboración propia.

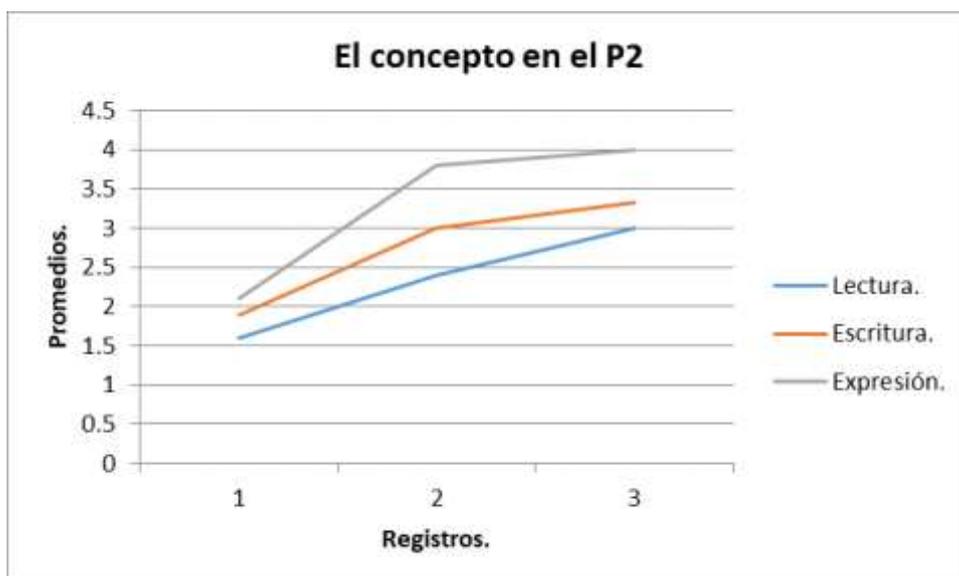


Figura 3: El desarrollo del concepto en el grupo P2 Resumen de las evaluaciones de las tareas del grupo.
Fuente: elaboración propia.

La curva de la tendencia general acerca del desarrollo del concepto suma y promedia la evolución de ambos grupos. La evaluación que presentamos indica que los participantes se aproximan al desarrollo y/o formación de los conceptos, considerando que hemos empezado de cero (0); si consideramos la calificación de cinco (5) puntos como ideal, haber alcanzado tres puntos y medio (3.5) demuestra que hemos superado más del 50% del nivel óptimo; es decir que nuestra experiencia ha permitido que los estudiantes logren indicar, precisar o describir los aspectos o caracteres esenciales de la mayoría de los conceptos desarrollados y/o tratados.

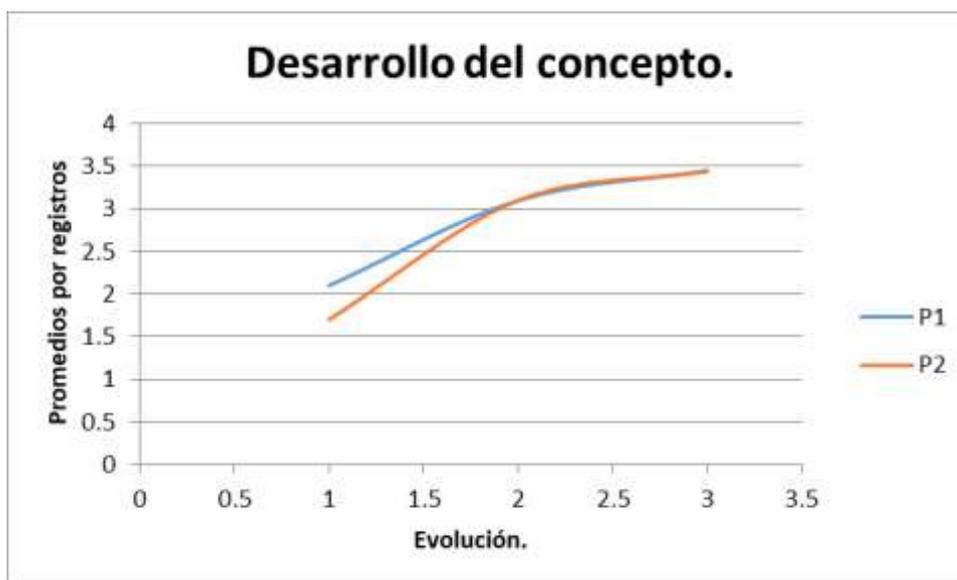


Figura 4. El desarrollo del concepto en toda la experiencia, suma y promedia los resultados de ambos grupos.

Fuente: elaboración propia.

Discusión

Considerado que la estrategia fundamental en el desarrollo del concepto depende de la actividad investigativa, que la práctica de la lectura sirve para acumular información científica, como la escritura y la expresión para demostrar el dominio de los conceptos, las conclusiones a los que hemos arribado en el presente trabajo demuestran que los participantes han iniciado el descubrimiento del verdadero contenido de los conceptos acerca de la “esencia más general”, los “caracteres fundamentales”, el “orden y la regularidad” indicados por Alexeiev (1964), Kopnin (1966) y Rosental (1980). El desarrollo del concepto requiere de la actividad científica, la actividad investigativa como estrategia fundamental, ya que permite descubrir los aspectos sustanciales de los fenómenos u objetos de estudio por propia experiencia. Los conceptos se evidencian a través de la lectura de textos científicos, la producción de textos escritos donde se demuestre el uso de los conceptos aprendidos y la expresión académica debe indicar el dominio de dichos conceptos. La asignatura de comunicación académica debe desligarse de toda influencia literaria y/o lingüística, ya que es parte de la actividad científica que ha conducido al desarrollo de los conceptos; las reglas gramaticales o normas lingüísticas no deben constituir una camisa de fuerza contra el desarrollo de los conceptos. Que el desarrollo de los conceptos requiere de mayor tiempo de trabajo, esfuerzo y perseverancia en la práctica

investigativa, el análisis de los fenómenos u objetos de estudio; ratificando la necesidad de la investigación científica permanente y constante en la formación universitaria o la carrera profesional. Que los propósitos, el contenido y el método de las asignaturas de comunicación académica o de investigación debe ser el desarrollo de los conceptos científicos o disciplinares. Las clases o lecciones de la universidad deben ser verdaderas actividades, tareas o talleres de investigación que formen o desarrollen los conceptos en los estudiantes.

Conclusiones

El paradigma planteado por Vigostky acerca del desarrollo o la formación del concepto implica cierta complejidad en el desarrollo del pensamiento y dificultad en el desarrollo de la estrategia didáctica, tal como lo hemos observado en la presente experiencia, sin embargo hemos resuelto ciertas dificultades, que esperamos sea un aporte al desarrollo de los conceptos, un adelanto respecto de las estrategias didácticas, como una innovación para la enseñanza universitaria. En cuanto que;

La lectura del texto científico es la asimilación de los conceptos disciplinares, no se trata de una lectura en sentido gramatical ni sucede por métodos lingüísticos, leer ciencia supone comprender la lógica, la esencia o la ley que designan los conceptos, implica lograr el dominio de los conceptos disciplinares. Por ello la lectura del texto científico no puede ser reducido a medios literarios ni simplemente al dominio de las normas gramaticales.

Los conceptos designan la “esencia más general” de la realidad objetiva descubierta y formulada por la disciplina correspondiente, a diferencia de las palabras y los términos que solo contiene “nociones” como indica Bacon. La lectura de un texto científico no es el análisis literal de lo escrito sino el entendimiento y dominio del concepto inserto en el texto académico y/o científico.

La lectura, escritura y expresión académica supone el desarrollo o la formación de los conceptos, por cuanto el propósito de la lectura, la escritura y la expresión académica es lograr el dominio de los conceptos, como que la actividad académica no es mera literatura, ni análisis gramatical o semántico; por ello el desarrollo del concepto corre paralelo a la investigación científica, se desarrolla con la actividad investigativa.

Referencias bibliográficas

Alexeiev, M. (1964). *Dialéctica de las formas del pensamiento*. Buenos Aires: Editorial Platina.

Bacon, F. (2003). “Novum Organum”. Buenos Aires: Editorial Losada.

Clerici, C. (2013). *Lectura y escritura de textos académicos y científicos*, [s.e.], [s.l.]; material en soporte digital.
http://www.academia.edu/3218131/Lectura_y_escritura_de_textos_acad%C3%A9micos_y_cient%C3%ADficos

Domínguez, I. (2004). *Comunicación y discurso*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Elosuá, M. (2000). *Procesos de la comprensión, memoria y aprendizaje de textos*. Madrid: Editorial Sans y Torres, S. L.
- Kopnin, P. (1966). *Lógica dialéctica*. México. Editorial Grijalbo.
- Longman, R. (2000). “La saga del análisis del discurso”, en: *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I, (Comp)*. Teun A. Van Dijk. Barcelona: Gedisa.
- Palacios, L. (2018). *Desarrollo de las competencias por el sistema de tareas*. Lima: Fondo editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Palacios, L. (2019). Estructura y contenido de las prácticas preprofesionales en el modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (Ecuador) Pedagogía y Saberes No. 50 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2019. pp. 187–198
- Pérez-Díaz, N; Cruz-Paz, M; Leyva-Ruiz, M. (2012). La enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos desde una perspectiva histórica. *Revista Ciencias Holguín*, vol. XVIII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 1-13. Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba.
- Rosental, M. (1980). *Diccionario filosófico*. Lima: Ediciones Pueblos Unidos.
- Roméu, A. (2005). Propuesta didáctica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza del discurso como objeto complejo. *VARONA, Revista Científico- Metodológica*. No. 40, enero-junio, 2005.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cómo citar este trabajo

Palacios, L. (2020). La actividad investigativa en el desarrollo de los conceptos a través de la lectura, escritura y expresión académica en la enseñanza universitaria. *Polyphónía. Revista de Educación Inclusiva*, 4 (1), 211-229. Disponible en: <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/116>

Perfil académico

Lucas Palacios Liberato. Doctor en Educación, Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Tecnología Educativa, Licenciado en Educación con especialidad en Filosofía - Economía. Diploma de segunda especialidad en Formación Magisterial y Proyectos Educativos y Cultura de Paz. Miembro del Comité científico de las revistas “Orientación” de RELAPRO, Colombia y Horizonte de la Ciencia, de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Asesor de tesis de Maestría en la Escuela de Post Grado de la Universidad Peruana Cayetano Heredia en *Docencia en educación superior, Didáctica de la enseñanza de las ciencias naturales en educación secundaria, y educación primaria*. Docente investigador en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) Ecuador, docente en las Escuelas de Post Grado de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión, Universidad Nacional del Centro del Perú, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” del Perú. Libros publicados: “Desarrollo de las competencias por el sistema de tareas” (2018), “Lógica de la ciencia e investigación educativa” (2008). Artículos científicos publicados en las siguientes: revista “Perseitas”, una investigación de historia de la filosofía (2016); revista “Espísteme”, acerca de la filosofía andina prehispánica (2019); revista “Pedagogía y Saberes”, acerca de las prácticas pre-profesionales en el modelo pedagógico de la UNAE (2019); revista “OrientAcción”, percepciones y experiencias en las prácticas pre profesionales (2016).