



# Leer en la universidad: herramientas para favorecer la lectura académica. Una experiencia en la Facultad de Ciencias Veterinarias

*Reading at the university: tools to promote academic reading. An experience in the Faculty of Veterinary Sciences*

Por Paola FASCENDINI<sup>1</sup>, María Lucila GUAITA<sup>2</sup> y María Victoria VIGNOLO<sup>3</sup>

Fascendini, P., Guaita, M. L. y Vignolo, M. V. (2023). Leer en la universidad: herramientas para favorecer la lectura académica. Una experiencia en la Facultad de Ciencias Veterinarias. *Revista RAES*, XV(26), pp. 74-84.

## Resumen

Las llaves que hacen posible transitar con éxito las trayectorias estudiantiles en los distintos niveles del sistema educativo son ciertamente la lectura y la escritura. Estas herramientas permiten el acceso al saber de los estudiantes, haciendo posible que se apropien de la lengua escrita, puedan participar del mundo de la cultura para transformarla, favoreciendo así su inclusión social. Aprender a leer es la condición que define el acceso al saber. Desde el Servicio de Orientación Educativa de la Facultad de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral, cuya función esencial es brindar espacios de acompañamiento estudiantil, surgen preocupaciones y proyectos vinculados a fomentar el incremento de habilidades descendidas. El objetivo de esta comunicación es socializar las herramientas y recursos cognitivos que los estudiantes del primer año de ingreso a la carrera de Medicina Veterinaria utilizan a la hora de leer y comprender textos académicos. La metodología de abordaje utilizada fue estadístico descriptivo, buscando a través de la confección de un formulario Google Forms, recabar información acerca de las diversas estrategias que administran los estudiantes a la hora de leer un texto académico. La encuesta fue remitida vía link por medio del entorno virtual institucional obteniendo un registro de 153 estudiantes ingresantes.

**Palabras Clave** ingreso / afiliación / alfabetización académica / leer y escribir / universidad

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias Veterinarias -Universidad Nacional del Litoral, Argentina / tatafascendini@gmail.com

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias Veterinarias -Universidad Nacional del Litoral, Argentina

<sup>3</sup> Facultad de Ciencias Veterinarias -Universidad Nacional del Litoral, Argentina

## **Abstract**

The keys that make it possible to successfully navigate student trajectories at the different levels of the educational system are certainly reading and writing. These tools allow access to students' knowledge, making it possible for them to appropriate the written language, to participate in the world of culture to transform it, thus favoring their social inclusion. Learning to read is the condition that defines access to knowledge. From the Educational Orientation Service of the Faculty of Veterinary Medicine of the Universidad Nacional del Litoral, whose essential function is to provide spaces for student support, concerns and projects linked to promoting the increase of descended skills arise. The objective of this communication is to socialize the cognitive tools and resources that the students of the first year of admission to the Veterinary Medicine career use when reading and understanding academic texts. The approach methodology was limited to the preparation of a Google Forms form with the idea of gathering information about the various strategies that students administer when reading an academic text. The survey was sent via link through the institutional virtual environment, obtaining a record of 153 incoming students.

**Key words** access / affiliation / academic literacy / reading and writing / university

## Introducción

Las llaves que hacen posible transitar con éxito las trayectorias estudiantiles en los distintos niveles del sistema educativo son ciertamente la lectura y la escritura. Estas herramientas, permiten el acceso al saber de los estudiantes para apropiarse de la lengua escrita, así como su participación en el mundo de la cultura en pos de su inclusión social. Aprender a leer es una de las condiciones para propiciar el acceso al saber. De hecho, los lineamientos cognitivos y psicolingüísticos develan a la lectura como un proceso estratégico, en el cual el lector debe cooperar con el texto escrito para reconstruir un significado coherente con el mismo. Por lo tanto, el valor otorgado a la relación existente entre la posibilidad de aprendizaje y la lectura es incuestionable. En este sentido cabe enfatizar que, en los distintos niveles del sistema educativo, a lo largo y ancho del currículo, su papel es preponderante, como una promesa para los más pequeños, como un trofeo para los primeros grados de la escolaridad primaria, como una herramienta para el nivel superior. A pesar del rol otorgado pedagógicamente a este proceso cognitivo, los resultados de las evaluaciones y pruebas de lectura en nuestro país son poco alentadoras. Según Estienne y Carlino (2004), la madurez y autonomía, que se espera de los lectores universitarios, no resultan ser logros naturales. Por el contrario, constituyen comportamientos que se adquieren mediante miembros más experimentados de la nueva cultura a la que desean ser parte, es decir, resulta ser una competencia lingüística entrenable e interdependiente.

El entrenamiento de dicha habilidad permite la comprensión de lo leído suponiendo procesos de anclaje lector que lo favorecen. Por lo tanto, leer y comprender un texto científico requiere de variadas aptitudes que no solo impliquen el manejo de la comprensión lectora, sino también el de la lecto-comprensión en textos. Deberá manejar el lenguaje propio de la ciencia sabiendo sus propias reglas para así poder acceder a su entendimiento (Martínez, 2011). Koedinger y Nathan (2004), expresan que el sujeto construye las representaciones internas que le ayudarán a entender la situación vertida, tratando de comprender, para luego buscar la solución en las que utilizan tanto las representaciones internas como las externas (aquello que se registra) para poder operar una respuesta.

Diversas teorías tales como la psicología cognitiva expresan que la comprensión se logra cuando el sujeto elabora representaciones mentales apropiadas del objeto percibido (Jonhson-Laird, 1980). Para poder comprender se requiere atravesar diversos momentos y procesos de codificación, percepción y operaciones inferenciales, sustentadas en los conocimientos previos y en factores contextuales.

En primer lugar, ocurren procesos superficiales de procesamiento del texto como el *input* visual, el acceso al léxico y el reconocimiento sintáctico, que se cristalizan en la elaboración del texto base o microestructura. La etapa de procesamiento más profunda es donde se pone en juego los conocimientos para manejar la macroestructura (obteniendo una mirada simplificada del texto). Luego el lector enriquece dicha mirada con los elementos inferenciales del texto y de sus propios saberes (Van Dijk, 1994).

Es valioso poder reconocer las dificultades que se observan cuando el estudiante se enfrenta con dicha actividad y de qué forma pueden utilizarse como detectores e indicadores de las fallas comprensivas que pudieran emerger. Ericcson y Simon (1987), han desarrollado la teoría del procesamiento de la información para obtener fiabilidad y rigurosidad, siendo que estos métodos obtienen información articulada aportando datos de los procesos cognitivos (Ericcson y Simon, 1987). Cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo. Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas.

Resulta esencial desarrollar una cultura lectora en la comunidad estudiantil, formar el hábito, ya que trae muchos beneficios, así como permite brindar oportunidades al fortalecer los procesos de aprendizaje (Ojeda, 2013) planteando así acciones docentes específicas que permitan promoverla (Aburto, 2019).

Ceballos, Barbosa, y Sánchez (2011) refieren que, la comprensión lectora se da a partir de un proceso que consiste en la interacción del estudiante y la lectura, con la finalidad de crear un significado. Para la conquista de este

proceso se requiere la participación de procesos cognitivos (atención, memoria y percepción), procesos de decodificación además de operaciones de inferencia sustentadas en los conocimientos previos y los factores de contexto. A partir de lo expuesto se puede afirmar que la comprensión lectora se alcanza partiendo de los conocimientos y estrategias que el estudiante utiliza antes, durante y después de leer un texto.

Entonces, desde esa perspectiva el lector es el sujeto activo del proceso de comprensión, logrando construir una representación mental de lo leído. De igual forma, Sánchez (2019) expresa que la comprensión lectora es la capacidad que tiene el educando de expresar con sus propias palabras aquello que ha comprendido. Para que la comprensión de una lectura se lleve a cabo, Morales (como se citó en Sánchez, 2019) explica que se requiere de diferentes procesos; primero es necesario enfocarse en la lectura, luego debe dar secuencialidad al texto, para finalmente resumir la información diferenciando los datos principales de los secundarios. Debido a que cada disciplina posee una lógica particular, con un lenguaje propio y específico que debe ser aprendido por el estudiante, estableciendo relaciones, conexiones con otros saberes previos, transfiriendo a situaciones nuevas, implica que el docente como orientador el proceso permita facilitar estas operaciones complejas en el mismo proceso de aprendizaje lector para que puedan estar interconectadas y facilitan su adquisición. ¿Quiénes mejor que los docentes de cada disciplina para orientar la lectura? Adquiere relevancia fundamental que el docente diseñe situaciones donde el estudiante pueda desarrollar los procesos de aprendizaje lector para alcanzar el nivel de comprensión requerido y demandado por el texto, es decir realizar acciones que lo fomenten (Araujo, 2017).

Para la conquista de esta meta se requiere pensar en la planificación donde se presenten anticipadamente técnicas, actividades y métodos que permitan fomentar esta comprensión, pasando a atender a esta problemática tan común en nuestros estudiantes. Otras formas que permitan fomentar estrategias es ir borrando de forma sistemática partes del texto (Quiroz Rivera y Rodríguez Gallegos, 2015) donde se sugiera posibles intervenciones, desde la creación del estudiante e inferencias, dando finales abiertos y alternativas con el fin de fomentar el desarrollo oral y comprensivo, además de igual forma Millán y Nerba (2010) plantean otras particularidades, tales como: la realización de organizadores gráficos, resúmenes durante y después de la lectura, la formulación de preguntas respuestas y el recuento. En el proceso de comprensión existen diversos niveles (Barrios, Buevas, Herrera, Mercado y Suárez, 2017) el literal, el inferencial y el crítico. En el primer nivel se reconoce personajes, imágenes, acciones, trama, lugar, idea principal, tema o síntesis. En el segundo nivel, el inferencial, se aborda la deducción de ideas principales, la interpretación del lenguaje figurativo y se establecen relaciones de causa-efecto. Por último, en el nivel crítico, se orienta saberes a partir de la expresión de opiniones sobre el texto leído y la comparación con otros textos, el desarrollo de juicios valorativos de realidad, de adecuación y validez, de apropiación, de rechazo o aceptación. Considerando que, desde el Servicio de Orientación Educativa de la Facultad de Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional del Litoral, cuya función esencial es brindar espacios de acompañamiento estudiantil, surgen preocupaciones y proyectos vinculados a fomentar el incremento de dichas habilidades descendidas. Debemos contar con los demás para desarrollar nuestra comprensión y para adquirir conocimientos prácticos e intelectuales (Mercer, 1996). El objetivo del presente artículo es explorar y describir las herramientas y recursos cognitivos que los estudiantes del primer año de ingreso a la carrera de Medicina Veterinaria utilizan a la hora de leer y comprender textos académicos. Si bien la mayor parte de las investigaciones sobre el aprendizaje y el pensamiento se han centrado en individuos aislados, acceder a los modos de apropiación del saber nos dan una pista acerca de la calidad de aprendizaje que se genera. El presente trabajo se estructura en cuatro partes, además de la presente introducción, a saber, de Metodología, Población, Resultados, Discusión y Conclusión.

## Metodología

Se diseñó una encuesta con el fin de conocer las diversas estrategias que utilizan los estudiantes a la hora de leer un texto académico. Las preguntas se subdividieron en diversos aspectos vinculados con la fuente de información empleada, la metodología para estudiar, motivos por los cuales se accede al éxito en los estudios y las dimensiones sobre las que la lectura debía mejorar. Este cuestionario fue organizado sobre la base de múltiples opciones donde los ingresantes podían marcar diferentes categorías, emergiendo varias combinaciones según cada respuesta. Las

categorías empleadas se mencionan a continuación, sobre las fuentes que habitualmente leen al estudiar se consideró: libros de texto (LT), fotocopias (F), resúmenes (R) y otros (O). Respecto a las metodologías utilizadas al estudiar se mencionan: lees y repites (L y R), realiza mapas mentales (MM), realiza resúmenes (R) y otras (O). Las variables que influye en el éxito en los estudios estaban representadas por el nivel de comprensión lectora (CL), al azar (A), el método de estudio empleado (ME), la mediación del profesor (MP). Los aspectos que los estudiantes deben mejorar en su proceso lector incluyeron: velocidad (V), comprensión (C); extensión (E), y otros (O): Por último, el profesor es mediador y orientador de la lectura, siempre (S), escasamente (E), frecuentemente (F), y otros (O).

Dicho cuestionario fue distribuido entre los estudiantes mediante un formulario *Google Forms* por medio del entorno virtual institucional. De 370 ingresantes se obtuvieron un total de 153 respuestas, los cuales respondieron de manera voluntaria. Los estudiantes acceden al link mediante el uso del entorno virtual en general presentado desde alguna asignatura con la posibilidad de consultar ante dificultades que pudieran emerger en la interpretación de las consignas que presenta la técnica. El cuestionario resulta de fácil aplicación ya que pueden elegir variadas opciones ante el estímulo presentado. El tiempo de ejecución del mismo fue ajustado al tiempo personal y en un lapso de 15 días para su completamiento.

Para el análisis de las respuestas obtenidas se utilizó una metodología cuantitativa. Se realizó una estadística descriptiva, frecuencia absolutas y relativas.

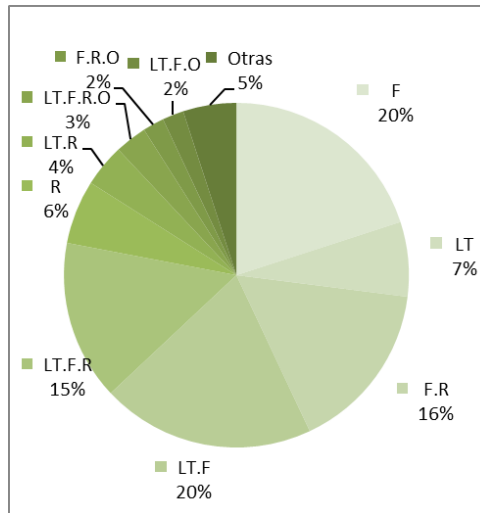
## **Población**

El universo sobre el que se trabajó fueron 116 estudiantes ingresantes a la carrera de Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias dependiente de la Universidad Nacional del Litoral. El total de los ingresantes del año 2020 fue de 320 estudiantes, de los cuáles 153 respondieron la encuesta virtual realizada en tiempos de Pandemia. Los estudiantes provienen de escuelas secundarias de todo el país, siendo más frecuentes la procedencia de las provincias de Santa Fe, Entre Ríos y Córdoba.

## **Resultados**

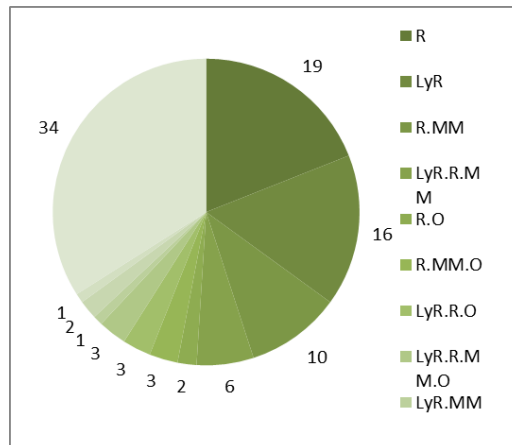
Del total de encuestados (153) se evidencia en la Figura 1 que la fuente más común que leen para estudiar es la fotocopia (20%). Se destaca que los estudiantes suelen combinar distintos recursos fotocopias y libros de texto (20%); fotocopias y resúmenes (16%); libro de texto, fotocopia y resúmenes (15%). Solo el 7% y el 6 % emplean solamente libros de estudios o resúmenes respectivamente. El segundo ítem de la encuesta (Figura 2) referido a la metodología que utilizan para estudiar. En este sentido, lo más habitual es una combinación de metodologías, ya que el 34% de los estudiantes lee y repite, así como también realiza resúmenes. En segundo término, el 19% únicamente realiza resúmenes y el 16% solamente lee y repite. La realización de mapas mentales se evidenció en el cuarto lugar junto con la realización de resúmenes (10%). El tercer ítem consultado (Figura 3) sobre la variable que consideran influye en el éxito en los estudios, el 29% del total de encuestados lo atribuyen al método de estudio y en segundo punto (27%) a su nivel de comprensión lectora junto al método de estudio. El 8% de los encuestados atribuye su éxito exclusivamente al azar. Mientras que la mediación del profesor se evidencia en el quinto sitio junto a la comprensión lectora (6%). El cuarto ítem (Figura 4), sobre el aspecto que consideran deben mejorar en su proceso lector, los ingresantes otorgan el mayor valor a la comprensión de los textos (31%); a la extensión en sus lecturas en segundo término (18%) y el tercer lugar a velocidad en la lectura (14%). Por último, se destaca mediante la Figura 5 que para los estudiantes el profesor es mediador y orientador de la lectura en diferentes grados, frecuentemente (55%), escasamente (24%) y siempre (14%).

**Figura 1. Recursos para estudiar habitualmente empleados**



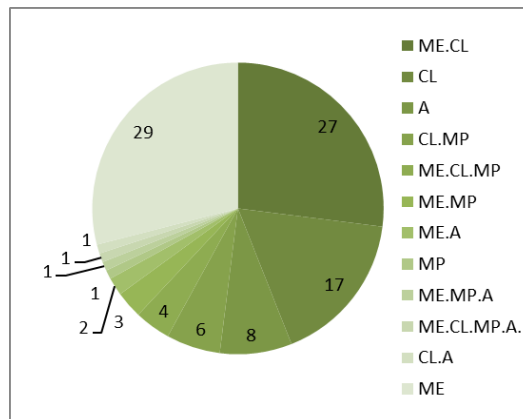
Nota: F: fotocopia; R: resúmenes; LT: libro texto; O: otros. La leyenda Otras incluye un conjunto de estrategias que corresponde al 5% del total de respuestas obtenidas (F, O; O; R, O; LT, R, O; LT, O).

**Figura 2. Metodologías utilizadas al estudiar**



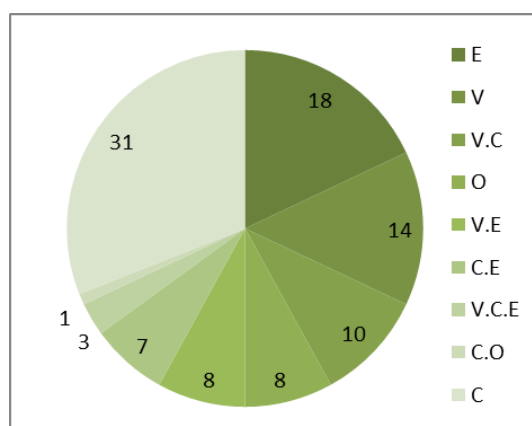
Nota: L y R: Lees y repites; MM: realiza mapas mentales; R: realiza resúmenes; O: otras.

**Figura 3. Variable que influye en el éxito en los estudios**



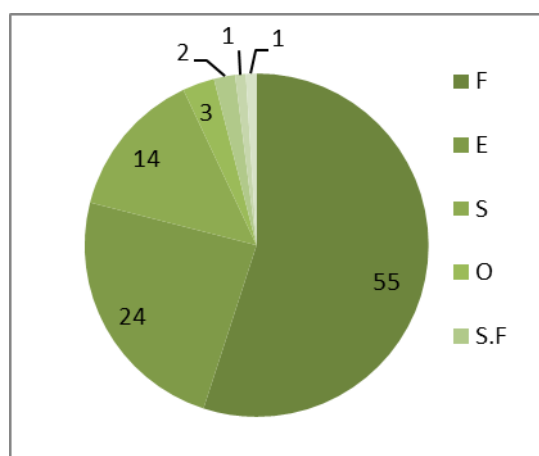
Nota: CL: a tu nivel de comprensión lectora; A: al azar; ME: al método de estudio empleado; MP: a la mediación del profesor.

**Figura 4. Aspecto que deben mejorar en su proceso lector**



Nota: V: velocidad; C: comprensión; E: extensión; O: otros

**Figura 5. El profesor es mediador y orientador de la lectura**



Nota: S: siempre; E: escasamente; F: frecuentemente; O: otros.

## Discusión

Estos datos evidencian que los textos académicos revelan verdaderos desafíos a las propias habilidades de los estudiantes, ya que los alumnos recurren, en muchas ocasiones, a resúmenes para estudiar realizados por otros decodificadores, repitiendo saberes inconexos y fragmentados. Resultando el uso de conexiones y redes comparativas una herramienta menos empleada. La utilización de estos recursos se debe a cuestiones de acostumbramiento de etapas anteriores, siendo un proceso mecanizado y poco reflexivo. Los estudiantes universitarios de los primeros años leen sin un objetivo propio, lo hacen porque lo pide el profesor, teniendo escasos conocimientos sobre el contenido de los textos, desconociendo el lenguaje específico de la asignatura, precisamente porque están elaborando los primeros conceptos en la materia. Desde el registro que se obtiene mediante el intercambio con los estudiantes, se observa con mayor frecuencia dificultades crecientes en los ingresantes para comprender lo que leen, conectar ideas en un mismo texto y obtener una lectura interpretativa. Las deficiencias en este terreno impiden a los estudiantes responder eficazmente a las demandas del texto académico y a las nuevas estructuras gramaticales complejas, dejando a mitad de camino la comprensión de los



textos y la construcción de sus saberes. Claramente los ingresantes al nivel superior, repiten en el ingreso la utilización de herramientas que les fueron útiles en los niveles anteriores. Pero también es claro, que se los debe acompañar para que aprendan nuevos estilos de lectura, que les permitan transitar con éxito el nivel superior. En diversos estudios internos desde las cátedras de primer año y en reuniones de formación realizadas por los docentes en estos cuatro últimos años se observan diversas formas de aprendizaje que requieren de otras intervenciones y uso de recursos y/o herramientas cognitivas (tales como combinación de canales de aprendizaje) que instan a expresar cambios importantes y necesarios a la hora de comunicar un saber y aprenderlos. Las dificultades de los estudiantes, puestas de manifiesto en el ingreso a la universidad deben ser abordadas desde la perspectiva de la alfabetización académica, entendida esta como las estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, tales como la lectura, la interpretación y comprensión, así como también, en las actividades de producción de texto y adquisición del lenguaje conceptual, todas operaciones del pensamiento propias del ámbito académico superior (Armengol, 2007). Sin lugar a dudas, en la búsqueda de mejores condiciones para el aprendizaje, los ajustes en la enseñanza ocupan un lugar preponderante, para garantizar aprendizajes de calidad. Es aquí donde el rol del docente, adquiere un lugar relevante promoviendo la construcción de aprendizajes significativos, como orientadores del aprendizaje de los estudiantes. No basta un curso introductorio en técnicas de estudio, no alcanza un taller de escritura y expresión; es necesario andamiar a los estudiantes para una nueva forma de leer, acorde a los requerimientos del nivel superior. Esa enseñanza de la lectura debe darse, en un esfuerzo compartido por todos los actores implicados, desde los lineamientos de la política educativa universitaria, pasando por el equipo de docentes de las distintas cátedras y llegando a los propios estudiantes. Propiciar la alfabetización académica implica que el estudiante no sólo pueda leer y escribir, sino que pueda pensar, decir y escribir todo lo que piensa (Salas, 2010), teniendo autonomía del texto y construyendo sentido del mismo. La alfabetización no es un estado básico que se alcanza de una vez y para siempre, es un conocimiento que se tiene o no se posee como resultado del proceso de escolarización. Si es una competencia, es decir ya debe estar asumida, aquel que no la posea al ingresar a la universidad está perdido (Freire, 1972) pues el problema es solo de él, siendo un estado no alcanzado, pero si es un proceso, un saber que se va construyendo al variar según los contextos, entonces es posible arbitrar acciones que la favorezcan tanto en el estudiante como en la institución. Existen instituciones que consideran que no sólo hay que enseñar la asignatura, sino que además hay que contemplar acciones tendientes a desarrollar habilidades de comunicación, promoviendo actitudes y estrategias para que (Reta, 2004) le permitan aprender durante toda la vida. La implicancia directa es asumir el desafío y la responsabilidad que se tiene como docente inclusivo (Carlino, 2003) generar espacios de aprendizaje de los modos discursivos de cada disciplina para poder ser participante activo en la sociedad y quebrar así cualquier distancia existente entre niveles que permita reconocer una nueva cultura a la que el estudiante debe aprender, enseñando a identificar posturas, posiciones, miradas, alentando a reconocer controversias, razones, argumentos que sostienen la postura del autor a la luz de los métodos de cada área del saber, expulsando así la culpabilidad en otros sistemas educativos o en la dificultad en particular (Carlino, 2003).

Teniendo en cuenta, el abundante caudal bibliográfico referido a la alfabetización académica y los datos obtenidos consideramos relevantes las mediaciones docentes a fin de orientar el proceso lector de los estudiantes, con estrategias de abordaje dirigido y dentro de prácticas situadas en las distintas cátedras como una manera de ir andamiando caminos y alternativas que enriquezcan el bagaje instrumental que se requiere para su abordaje y comprensión.

## **Conclusión y prospectiva**

Como conclusión se enfatiza el rol del equipo docente como mediador que acompaña el proceso de construcción de conocimiento, dando prioridad, y generando las situaciones necesarias para aprender; tales como: la selección de los textos, las condiciones objetivas de acceso a los mismos, las posibilidades o no de interpretaciones alternativas. Transformándose así, en quienes ofrecen los andamios necesarios para que el estudiante pueda



construir sentido, y así logre comprender lo que lee. Resulta crucial que en las aulas se generen procesos de indagación científica (Duschl, 1997) que comprendan no sólo los procesos generadores de este sino también los contextos de justificación y de descubrimiento, para abordar las dos caras de la ciencia provocando verdaderas situaciones de reflexión, justificación y meta análisis del conocimiento que se va expresando, ya sea verbalmente o al resolver una actividad. (Chevallard, 1997). El lugar a la pregunta y a la interacción depende del paradigma sobre el que sitúa el docente a la hora de comunicar el saber, dando sentido y valor a aquello que considera esencial en la enseñanza, por lo cual la clase magistral tiene su centro en la transmisión del saber teórico exclusivamente. A los alumnos no se les enseña como hablar científicamente, analizar, argumentar o escribir en idioma científico. En el diálogo triádico los alumnos leen y escuchan el lenguaje de la ciencia, pero científicamente hablan muy poco y escriben menos (Lemke, 1997). La lecto-comprensión de un texto de ciencias requiere por parte del lector un conjunto de demandas particulares (Martínez y De Longhi, 2013). El hecho de dominar la habilidad lectora no significa necesariamente poder comprender correctamente lo que se lee. Pueden existir diversas clases de lectores en los que cada uno interpreta de modo multivariado un texto, por ejemplo, un estudiante puede recordar la formulación literal de ciencias si haberlo comprendido (Otero y Campanario, 2000) mientras que otro puede recordar la idea más general, aunque tenga que expresarla con sus palabras. Existen procesos de barrido superficial que le permiten al lector acceder al texto, pensando la unidad de significado del mismo para poder comprender aquello que se lee. Para poder comprender se requiere atender al sentido profundo del texto no basta con solo acceder a la microestructura de éste, debido a la necesidad de organizar la información que potencien las macroestructuras para dar así sentido y entendimiento al texto. Para concretizar la comprensión de un texto o la resolución de problemas, se requiere la construcción de un modelo situacional a partir de la representación superficial de dicho texto y de los conocimientos previos del lector. Resultando un proceso interactivo donde se realizan múltiples tareas, entre las que se mencionan la decodificación de un texto, su acceso léxico, los significados de las palabras, la activación del conocimiento relevante, la formulación de inferencias, entre otros. Para poder comprender se requiere de una estructura de conocimientos (realidad organizada en categorías) que permite generar esquemas (Rumelhart y Schemata, 1980), como paquetes naturales de conocimiento genérico altamente estructurado. Estos potencian los saberes previos en un contexto activo, los que muchas veces resultan inadecuados o insuficientes. Ello condicionará negativamente el resultado del procesamiento de un texto en el que intervengan esos conocimientos, puesto que como hemos visto, la representación del texto en la memoria resulta de la interacción entre el contenido del texto y el conocimiento del lector. La lectura es el primer contacto del estudiante con el problema y la comprensión del texto el primer obstáculo que podría acometer la solución. Así, el grado de fidelidad con que el alumno logre decodificar el mensaje del enunciado, condicionara su posibilidad de resolver exitosamente el problema (Nathan et al, 1992). Resulta importante y esencial que se active el pensamiento de los estudiantes (Boaler y Brodie, 2004), mediante una invitación que permita preguntar y repreguntar para asegurarse algún tipo de pensamiento de orden superior y fomentando mediante el ejemplo de los docentes una comunidad de indagación. Las buenas preguntas permiten hacer visible el pensamiento brindándonos información acerca de cómo planear el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel, y así poder seguir explorando en sus saberes. Los estudiantes necesitan alcanzar una lectura que traspase los límites del texto, para dirigirse al conocimiento profundo de los postulados y conceptos en él expresados, que posibilite la abstracción en categorías de análisis, la comprensión y transferencia a nuevos saberes. Esta nueva forma de leer habilita a los estudiantes a la investigación, al juicio crítico, a la innovación y la transformación de la cultura.

### **Limitaciones del estudio**

Si bien se ha podido constatar y reconocer el valor que tiene la alfabetización académica como rasgo central en la práctica de dichas habilidades resultaría imperioso reconocer las modalidades de enseñanza de los docentes que propician este formato con el fin de articular acciones que validen el entrenamiento y práctica cotidiana. Sabiendo que una práctica articulada fortalecerá las competencias de la lectura y escritura adoptando miradas institucionales que fomenten e incrementen aquellas que se encuentran descendidas, por tal razón se hace propicio continuar analizando las programaciones áulicas y planificaciones docentes en pos de organizar espacios de co-construcción compartida en la búsqueda institucional de un mejor andamio para la conquista de saberes académicos.

## Referencias bibliográficas

- Aburto, C. M. (2019). *Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de 5to grado de educación primaria de la I.E. Micaela Bastidas, del distrito Veintiséis de Octubre, provincia de Piura, región Piura, 2015* (Tesis de Maestría). Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://1library.co/document/download/qvldp3ry#> =
- Araujo, M. (2017). Estrategias Didácticas Significativas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de los Educandos en Educación Primaria. *Revista Scientific*, (2,3) 226-246. [http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/54/51](http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/54/51)
- Armengol, L. (2007). Los protocolos de pensamiento en voz alta como instrumento para analizar el proceso de escritura. *Revista española de lingüística aplicada*, (20), 27-35.
- Barrios, M., Buelvas, L., Herrera, D., Mercado, A., y Suárez, R. (2017). *Estrategia didáctica para fortalecer los niveles de comprensión lectora en el proceso de enseñanza de la lengua castellana en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Madre Amalia, Sincelejo* (Doctoral dissertation, Tesis de grado, Universidad del Magdalena]. Repository. usta. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9536/BarriosMilena2017.pdf>.
- Boaler, J, y Brodie, K. (2004). The importance, nature and impact of teacher questions. In *Proceedings of the twenty-sixth annual meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (2), 774-782.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización Académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, (6)20.
- Ceballos, E. C., Barbosa, C. P., y Sánchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8(1), 99-111.
- Chevalliard, Y. (1997). *La trasposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*. Ed. Aiqué.
- Duschl, R. A. (1997). *Renovar la enseñanza de las ciencias: importancia de las teorías y su desarrollo*. Narcea Ediciones.
- Ericsson, K.A y Simon, H.A. (1987). Verbal reports on thinking. En: Faerch, C. & Kasper, G. (Eds) *Introspection in second language research*, multilingual matters, (30,) 24-53. Multilingual matters.
- Estienne, V.M y Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: Enseñar y aprender en una cultura nueva. *Unipluri/versidad*, (4, 3), 1-13.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.
- Johnson-Laird, P. N. (1980). Mental models in cognitive science. *Cognitive science*, 4(1), 71-115.
- Koedinger, K. R., & Nathan, M. J. (2004). The real story behind story problems: Effects of representations on quantitative reasoning. *The journal of the learning sciences*, (13)2, 129-164.
- Lemke, J. L. (1997). *Situated Cognition*. 1st Edition. Routledge.

Martinez, L; De Longhi, A. (2013). Identificación y categorización de dificultades de la comprensión en enunciados de problemas de lápiz y papel de estequiometría. *Revista sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, (10)2, 136-147.

Martínez, M.S. (2011). *Identificación y categorización de las dificultades en la lectura y comprensión de los enunciados de problemas de estequiometría en Química Aplicada*. (Tesis de maestría); Adaptado por Ana Lía De Longhi. – (1ª ed). - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba, 2011. E-Book. ISBN 978-950-33-1092-2

Millán L. y Nerba,R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (16), 109-133.

Nathan, M. J., Kintsch, W., y Young, E. (1992). A theory of algebra-word-problem comprehension and its implications for the design of learning environments. *Cognition and instruction*, (9)4, 329-389.

Ojeda, M. (2013). *Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de tercero de primaria* (Tesis de maestría). <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/619582/TESIS%20Mar%c3%ad a%20N%20Ojeda%20J.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Otero, J. y Campanario, J. (2000). *La comprensión de los libros de texto*. Universidad de Alcalá de Henares.

Quiroz Rivera, S., y Rodríguez Gallegos, R. (2015). Análisis de praxeologías de modelación matemática en libros de texto de educación primaria. *Educación matemática*, 27(3), 45-79.

Reta, L. (2004). *Alfabetización Académica: un debate actual*. Informe copilado preparado para el Taller dictado en el marco del Programa de Retención y Mejoramiento de la Calidad educativa en la Universidad Nacional del Comahue. Argentina

Rumelhart, D., y Schemata, E. (1980). The building blocks of cognition. Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education. *Cognitive Science*, (4).

Salas, M. I. T. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. *Revista electrónica educare*, 14(1), 131-142.

Sánchez, A. (2019). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de educación general básica de la unidad educativa Santo Domingo de Guzmán* (Tesis de maestría). <http://201.159.222.95/bitstream/123456789/1461/1/REVISION%20DEFINITIVA%20FINAL.pdf>

Van Dijk, T. (1994). Discurso, poder y cognición social. *Cuadernos de la Maestría en Lingüística*, 2(2).

**Fecha de recepción:** 30/5/2022

**Fecha de aceptación:** 15/5/2023