

# Caracterización de la lectura de textos académicos en ingresantes a la universidad

## Reading Academic Texts in Undergraduate First-Semester Students

Rubiela Aguirre de Ramírez

rubiela@ula.ve

Universidad de Los Andes.  
Facultad de Humanidades y Educación.  
Escuela de Educación. Mérida, estado Mérida. Venezuela

Artículo recibido: 23/11/2013  
Aceptado para publicación: 06/12/2013

Este trabajo se inscribe dentro de un Proyecto de investigación financiado por el CDCHT-ULA. Código: H-1456-13-04-B.

### Resumen

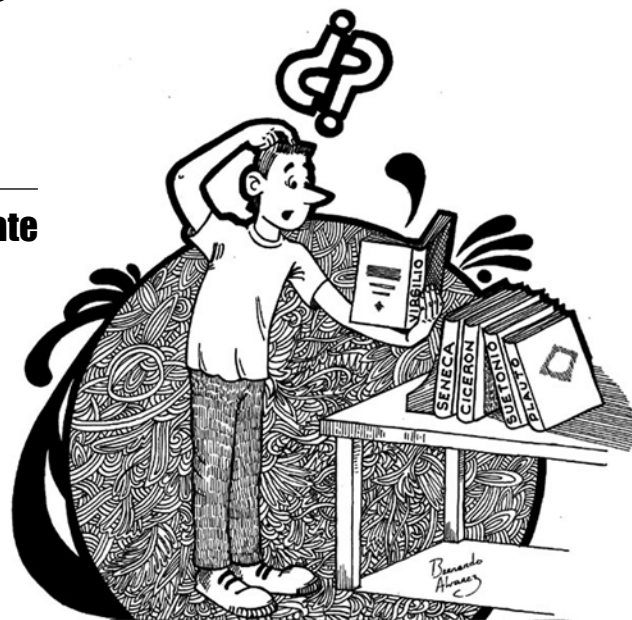
Esta investigación se realizó con treinta (30) estudiantes de la asignatura Lenguaje y Comunicación del primer semestre de Educación Preescolar de la Universidad de Los Andes (Mérida-Venezuela). Se propuso explorar y analizar su desempeño como lectores y productores de textos mediante la indagación para caracterizar y mejorar estas prácticas. La experiencia consistió en acompañar a dichos estudiantes a leer en clase artículos sobre temas de la asignatura y escribir para relacionar, analizar y/o contrastar ideas contenidas en esos textos con su propia situación como lectores y productores de textos, esto permitió caracterizar sus modos de leer y escribir. Se concluyó que los estudiantes se involucraron en la comprensión y producción de textos académicos.

**Palabras clave:** estudiantes ingresantes universitarios, modos de leer, modos de escribir, lectura-escritura.

### Abstract

*This study had the objective of exploring and analyzing student performance in text reading and writing, so that good practices may be proposed for improving reading activities. Thirty (30) first-semester students enrolled in the course of Language and Communication from the University of Los Andes (Mérida, Venezuela) were included in the study. Activities consisted in monitoring students while reading texts and writing about the ideas shown. Writing activities consisted in relating, analyzing, and contrasting those ideas. This resulted in characterizing students' ways of reading and writing. In conclusion, study participants got involved in reading and writing academic texts.*

**Keywords:** University new students, Reading Procedures, Writing Procedures, Literacy.



Enseñanza del Latín o enseñanza contrastada etc.

## Introducción

**E**l trabajo que se presenta forma parte de una investigación sobre lectura y escritura en estudiantes ingresantes a la universidad. El mismo consistió en acompañarlos a hacerse conscientes de sus modos de leer y escribir para que fueran asumiendo los modos de analizar y producir los textos que requiere la universidad y a la vez, se familiarizaran y valoraran la relación que existe entre lectura, escritura, expresión oral y desempeño académico.

Los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad tienen que asumir la lectura y composición de textos propios de una práctica académica distinta de la que han desarrollado en los niveles anteriores. La formación de lectores en Educación Media se ha entendido como una responsabilidad exclusiva de los profesores de lenguaje. En razón de lo cual, los demás profesores se ocupan en enseñar conceptos propios de las asignaturas que les compete directamente, sin percatarse que también son responsables de enfatizar el papel del lenguaje en la comprensión, adquisición, manejo y comunicación de conocimientos específicos.

Llama la atención, además, que en la Educación Media los profesores de las distintas áreas aunque cuestionan el desempeño de sus alumnos en lenguaje, no buscan formas para ayudarlos a comprender y producir los textos que ellos utilizan. Por su parte, los profesores de lenguaje se dedican, casi siempre a enseñar de normas gramaticales y garantizar la lectura obligatoria de los textos literarios que exige el programa de estudio, sin preocuparse por indagar cómo asumen los estudiantes la lectura o qué hacen para comprender dichos materiales u otros que se usan en ese contexto.

Esa forma de presentar el lenguaje en la Educación Media trae como consecuencia que los bachilleres ingresen a la universidad con poca base para comprender los textos requeridos y con escasa conciencia de qué y cuánto comprenden al leer, así como del papel que juegan la lectura y la escritura en su aprendizaje. Del mismo modo, carecen de experiencia para escribir a partir de lo leído, pues cuando tienen que hacerlo, toman de Internet la primera información disponible sobre el tema solicitado y copian fragmentos para conformar un texto que no leen antes de entregarlo al profesor porque creen que han elaborado una producción propia que no necesita revisión. Estos problemas en la comprensión y producción de textos que con-

frontan los ingresantes influyen en la baja calidad académica (Cisneros, 2008).

Esa forma de interactuar con la lectura y la escritura de los ingresantes a la universidad les impide, por una parte, reconocer la importancia de estas en su aprendizaje y en su desempeño como estudiantes y, por la otra, tomar conciencia que leer textos de estudio requiere conocimientos lingüísticos y estrategias cognitivas que les permita interpretar, establecer distintas relaciones entre conceptos y producir nueva información, de manera que se vayan aproximando a la comprensión y producción de los textos que se utilizan en la universidad (Marín, 2007, Díaz Barriga, 2008, May, 2008). De ahí que la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad es responsabilidad propia de cada uno de los profesores desde las áreas específicas del saber, con la que están obligados a contribuir.

Trabajar el lenguaje con los ingresantes a la universidad debe empezar por reconocer que ellos necesitan asumir otros roles como lectores, productores de textos y aprendices que les permita apropiarse de nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento para que vayan adquiriendo el modo de leer y de expresarse analítico, reflexivo y crítico que demanda la universidad (Marín, 2007). Lograrlo requiere realizar cambios sociales y cognitivos en su actuación como estudiantes para acceder a conocimientos cada vez más complejos como ocurre en la universidad. De ahí que las prácticas de lectura y escritura que se efectúan en el nivel medio no sean suficientes para asumir los diferentes modos discursivos propios del nivel superior.

Un primer acercamiento de los ingresantes a la vida universitaria debe dirigirse a que hagan conscientes sus modos de aproximarse a la lectura y la escritura, se familiaricen con las distintas formas de escribir y valoren al mismo tiempo la relación que existe entre lectura, escritura, expresión oral y desempeño académico. Igualmente, deben reconocer que para convertirse en lectores y escritores competentes es necesario interactuar con textos de complejidad creciente durante sus estudios y continuar a lo largo de la vida, lo que significa que el contacto con textos académicos debe ir más allá del contexto universitario y permanecer en la vida profesional.

## 1. Fundamentos teóricos

Las sociedades modernas enfrentan nuevos desafíos, entre los que se encuentra la capacidad de aprender y seguir aprendiendo a lo largo de la vida, esta forma de ver el aprendizaje implica prepararse para aprender no sólo durante la escolaridad sino también en numerosos y diversos contextos a lo largo de la vida (Falsafi & Coll & Vadés, 2010). Esta exigencia hace que los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad se vean en la necesidad de procesar y componer textos propios de una práctica académica compleja que responda a asuntos cada vez más complicados impuestos por las sociedades de hoy que se encuentran en permanente estado de transformación (Santamaría, 2004).

Para formar los profesionales que requiere la sociedad no basta con desarrollar la capacidad de interpretar la lengua escrita y producir textos que expresen significado o adquirir una serie de habilidades de lectura y escritura específicas, sino que la lectura y la escritura deben estar presentes en todas las actividades de aprendizaje, de tal modo que estén integradas al aprendizaje de las áreas del conocimiento a través del currículo (Marín, 2007). Así, la lectura y la escritura se constituyen en agentes fundamentales para lograr una educación de calidad signada por un modo de pensamiento, una forma de pensar y de hablar.

Promover una educación de calidad implica que los estudiantes lean críticamente, que recurran a fuentes diversas y en lo posible, contrastantes a contenidos que por su organización y estructura hacen que cuestionen el modo anterior de comprender la realidad lo que permite la introducción de información nueva (Santamaría, 2004). Además, deben familiarizarse con las secuencias explicativas y argumentativas presentes en los textos, identificar distintas voces en el discurso, reconocer posiciones epistémicas (voces) que no siempre aparecen explícitas, así como examinar los recursos argumentativos presentes en el lenguaje (Marín, 2007). De esta manera los textos se constituyen en la base para reflexionar y construir el conocimiento (Santamaría, 2004).

Aunque el texto escrito es considerado un producto comunicativo social, en el ámbito educativo ha ganado relevancia por su valor epistémico dado que componer textos al tiempo que exige pensar es también un medio para pensar (Díaz Barriga, 2008). Además, escribir en la universidad implica conocer qué temas y/o marcos teóricos se discuten y cuáles son las tendencias dominantes en determinada disciplina, tratar informaciones de forma novedosa, plantear nuevos interrogantes y nuevas hipótesis y, establecer diferentes formas de pensar y de dialogar, de ahí la importancia de fomentar la relación entre lectura, producción textual y educación de calidad.

Trabajar la lectura y la escritura con los estudiantes que ingresan a la universidad, requiere observar cómo leen y escriben para conocer las características de su lectura y escritura, las cuales se constituirán en bases reales para acompañarlos mientras guían y controlan sus propios procesos mentales. Esto exige promover y orientar sus razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos que poseen sobre el tema. También es imprescindible ayudarlos a reconocer que comprender un texto no equivale a formarse una representación global del contenido del mismo sino representarse adecuadamente las relaciones entre las proposiciones que lo conforman y controlar la interpretación dándose cuenta cuándo pierden la comprensión durante la lectura y decidir cómo restituirla. De este modo, van tomando conciencia de las habilidades que deben desarrollar para manejar con propiedad los textos académicos y, simultáneamente, van adquiriendo experiencia en el procesamiento (comprensión y producción) de los mismos (Laco & Natale & Ávila, 2012).

## 2. Propósito de la investigación

En virtud de la importancia que reviste la lectura y la producción de textos académicos en el ámbito universitario, este trabajo tuvo como propósito explorar y analizar el desempeño en lectura y escritura de textos académicos en un grupo de estudiantes ingresantes a la universidad, mediante la indagación con la finalidad de que tomaran conciencia de su práctica como lectores y generadores de textos.

## 3. Método

### 3.1. Participantes

La investigación se realizó con treinta (30) estudiantes de nuevo ingreso, de la asignatura Lenguaje y Comunicación correspondiente al primer semestre del Plan de Estudios de Educación Preescolar de la Escuela de Educación de la Facultad de humanidades y Educación, Universidad de Los Andes (Mérida-Venezuela).

### 3.2. Procedimiento

Para indagar en las estudiantes las relaciones que podían establecer entre las prácticas de lectura y escritura que les había propuesto la Educación Media y las requeridas para desempeñarse en la universidad, los objetivos y el procedimiento de la experiencia se estructuraron a partir de un doble eje. Por un lado, se leyeron en clase artículos sobre temas propios de la asignatura tales como: la alfabetización, la cultura escrita, la lectura y escritura de textos académicos y, por el otro, escribieron textos para relacionar o contrastar las ideas contenidas en los distintos textos leídos en clase, así como sus propias apreciaciones sobre su condición de lectoras y productoras de textos en la universidad.

La experiencia de aula se inició con la búsqueda en la red de los artículos que se trabajarían en clase, para que las estudiantes se fueran familiarizando tanto con los nombres de algunos autores de los temas objeto de estudio como con los nombres de revistas especializadas y libros de consulta obligatoria en la carrera.

Una vez en presencia del texto indicado, debían leerlo en casa con la indicación explícita de: 1) buscar la información subyacente necesaria para comprender lo propuesto por los autores; 2) contrastar los puntos de vista de los autores citados; 3) inferir las intenciones del autor al introducir las voces de otros autores en su texto; 4) descubrir por qué el texto que estaban leyendo había sido considerado importante para nuestro trabajo en clase. Estas actividades se eligieron porque según Colomer (2006), conducen al lector más allá del texto en la medida que éste descubra inferencias y razonamientos no previstos por el autor.

El trabajo en el aula se basó en la lectura minuciosa de cada uno de los artículos seleccionados por la profesora, previamente leídos en casa. El mismo consistió tanto en la interacción entre la profesora y las estudiantes como en el

diálogo y colaboración entre ellas para expresar sus interpretaciones del respectivo texto objeto de análisis. Como parte del trabajo con cada uno de los artículos discutidos en clase, se solicitó a las estudiantes redactar un texto en el que relacionaran su propio desempeño en lectura con lo planteado por los autores en los artículos discutidos en clase y expresaran su punto de vista sobre alguna de las ideas contenidas en ellos. Se intentaba que las estudiantes al establecer relaciones entre los planteamientos propuestos por los autores y su propia situación al leer y producir textos tomaran conciencia de la intención del autor al escribir el texto, de la estructura del mismo, del contexto comunicativo y de sí mismas como personas responsables de su propio aprendizaje mediante la lectura y producción de textos académicos.

#### 4. Resultados

El trabajo de aula con los dos primeros textos analizados con las estudiantes al ingresar a la vida universitaria: no basta con enseñar a leer y escribir. Hay que acercar la lectura y la escritura a la gente de Torres (2009) y Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida de Torres (2006), requirió la búsqueda de información previa sobre la autora, leer y analizar cada texto e ir relacionando los planteamientos de la autora con sus propias concepciones sobre la alfabetización. Para ello, se les sugirió contrastar las definiciones propuestas en los mencionados artículos con su propio desempeño como personas alfabetizadas, para luego deliberar acerca de la relación enseñanza-alfabetización. Estas actividades que se realizaron en clase de forma oral y escrita permitieron observar que la interacción entre pares facilitó tanto la apropiación del saber cómo la construcción de su propia opinión basada en la forma de comprender la realidad y en las teorías y perspectivas estudiadas (Laiton, 2010).

La lectura en clase de los artículos de Torres (2009, 2006), sobre la alfabetización resultó de gran valor para las estudiantes como actividad de inicio a la vida universitaria, por cuanto les permitió: 1) reconsiderar sus creencias y conocimientos sobre este tema, tales como alfabetizarse consiste en dominar el alfabeto, el hecho de dominar el alfabeto es suficiente para leer cualquier texto, leer es sinónimo de decodificar, leer es nombrar correctamente las palabras respetando la acentuación, escribir es saber poner palabras en forma correcta, escribir es decir algo por escrito. 2) reconocer que los textos que se leen en la universidad exigen el uso de otras estrategias para comprender, a las que no estaban acostumbradas y de las cuales tenían que apropiarse. 3) Reflexionar sobre lo que significa estar alfabetizado hoy y relacionar dicho concepto con la vida universitaria y con el desempeño profesional y social. 4) Visualizar el largo camino que debían recorrer para convertirse en personas alfabetizadas y comprender que sus logros en lectura y escritura alcanzados hasta ese momento, no eran suficientes para tener éxito en la universidad.

Concluida la lectura y discusión de los artículos de Torres (2009, 2006), las estudiantes leyeron en casa el artículo

*“Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva”* de Estienne y Carlino (2004). Dicho artículo se eligió con la intención de estimular la toma conciencia sobre cómo leer textos académicos y reconocer que la composición escrita a partir de la lectura previa de un texto dado requiere la relectura del mismo para buscar, seleccionar y evaluar críticamente la información.

Luego de la lectura individual en casa de este artículo, se discutieron en clase los contenidos que las estudiantes habían considerado de su interés al leer, una vez señalados estos expresaron las razones de su elección al tiempo que los relacionaban con los planteamientos formulados en los artículos ya leídos en clase. Esta actividad se efectuó como una forma de instar a las estudiantes a expresar su propio raciocinio al tener que tomar una posición frente al texto mientras leían (Laiton, 2010).

El trabajo con el artículo de Estienne y Carlino (2004), relacionado con el tema alfabetización académica se centró en la discusión de las ideas seleccionadas por las estudiantes como importantes. Ello supone comprender la manera en que los conceptos e ideas subyacentes se relacionan entre sí en el texto como un todo, identificar información nueva y establecer relaciones entre el texto que se lee con los ya leídos para obtener e integrar información. Se consideró además que estaban en condiciones de elaborar hipótesis de interpretación a partir de la intención comunicativa y el sentido global del texto leído, actividades que se habían realizado en clase con otros textos, en virtud de lo cual se les propuso para la lectura de este texto decidir sobre lo importante sin ayuda.

Durante las intervenciones en clase las estudiantes mostraban la forma como habían procesado los textos en estas primeras lecturas de la vida universitaria. Según sus propias palabras, cuando leyeron el primer texto pensaban que habían comprendido lo leído porque tenían en la mente la idea global del mismo. Al ser interrogadas en clase sobre expresiones que hacen referencia a conceptos clave en el texto, distintos tipos de relaciones entre las proposiciones que lo conforman o sobre la estructura que da organización al texto para reconocer la información más importante que el autor quiere comunicar, se daban cuenta que no tenían la respuesta, entonces nos deteníamos para examinar cómo habían leído y qué se debía hacerse para comprender.

En las primeras sesiones de trabajo no fue fácil para las estudiantes encontrar las razones de su incomprensión al leer, pero al insistir en la búsqueda del sentido se fueron dando cuenta que habían pasado por alto ideas importantes, conceptos, términos desconocidos y especialmente, las ideas subyacentes que se producen en el nivel del sentido y donde se evidencian las implicaciones del texto, aspecto de la lectura que excluían porque nunca se les había solicitado pensar en las implicaciones.

A medida que se realizaba el análisis de ciertas características consideradas fundamentales para la comprensión de cada texto en particular, se enfatizaban aspectos relacionados con la producción textual, tales como la estructura, la conformación de los párrafos, la presentación y organi-

zación de las ideas, entre otros. Estas actividades que se propusieron con la intención de que las estudiantes fueran tomando conciencia de los procedimientos discursivos implicados en la adecuación, la coherencia y la cohesión de los textos (Álvarez, 2005), facilitaron posteriormente, la capacidad de resumir, analizar y producir textos.

Con la lectura y discusión de los textos objeto de estudio mencionados, las estudiantes fueron reconociendo que leer en la universidad es una experiencia nueva y exigente, lo cual se demostró en clase al contrastar la manera de leer el texto objeto de discusión con la forma como lo hacían antes. Tal como se evidencia en las siguientes afirmaciones tomadas textualmente de sus intervenciones en clase, las estudiantes caracterizaron sus modos de leer al ingresar a la universidad de la siguiente forma:

1. Creíamos que sabíamos leer porque pronunciábamos bien las palabras.
2. Yo Leía como sabía, en voz alta y me hacía una idea general.
3. Leer para mí era identificar información para responder las preguntas solicitadas o hacer resúmenes.
4. Leía para estudiar o sea para memorizar casi siempre conceptos.
5. No sabíamos quiénes eran los autores de lo que leíamos.
6. Leíamos sin orientación, sin saber qué utilidad tenía el texto en las materias.
7. No se hablaba en clase de lo leído, se suponía que sabíamos de qué se trataba el texto cuando nos tocaba leer.

En las afirmaciones anteriores se observa que las estudiantes señalaron algunos aspectos que consideraban importantes al leer textos académicos como por ejemplo saber quiénes son los autores de los textos que deben leer. Además, podría decirse que estaban reflexionando sobre su desempeño al tratar de desmitificar esa forma de leer proveniente de sus experiencias y creencias anteriores respecto a la lectura: “Yo Leía como sabía, en voz alta y me hacía una idea general”. En este sentido Stromso, Bratem y Samuelstuen (2007) sostienen que cuando los estudiantes tienen que leer textos expositivos, deberían prestar más atención a las intenciones de significado de los autores y no confiar tanto en la interpretación personal de los textos.

El estudio del tema alfabetización impactó a las estudiantes no sólo por lo que implica asumir el concepto de alfabetización propuesto por Torres tanto en lo personal como en lo social sino también porque les ayudó, en ese momento, a comprender que su desempeño en lectura no era suficiente para avanzar en la universidad que requiere el procesamiento de textos académicos. De ahí que reconocieron la necesidad de prepararse en lectura y escritura como una manera de recibir ayuda para proseguir en sus estudios.

Es conveniente subrayar que cuando se leyó el artículo de Estienne y Carlino (2004) relacionado con la lectura en la universidad, se habían realizado varias sesiones de lectura

comentada en clase y aunque las estudiantes conocían la dinámica de trabajo, muchas de ellas se presentaban sin haber leído y sin el texto impreso correspondiente para seguir su lectura y discusión, lo cual podría interpretarse como evidencia de que no estaban acostumbradas a leer antes de clase ni en clase. Asimismo se observó que el hecho de no realizar la lectura previa del texto objeto de discusión, hizo que en clase se limitaran a escuchar y optaran por no participar en la discusión al no tener nada que decir. Esta situación confirma que formar a los estudiantes para leer, escribir y expresarse oralmente, es una necesidad y debería convertirse en uno de los objetivos principales de los estudios universitarios de pregrado (Peña, 2009).

Exigir la lectura y discusión de los textos básicos como la mejor forma de que los estudiantes ingresen a la cultura académica, es obligación de todos los docentes, de manera que es responsabilidad de cada profesor brindar a los estudiantes los medios para que se familiaricen con las especificidades propias de las materias que ofrecen orientando la lectura y producción de los textos que solicitan (Carlino, 2005).

Como parte del trabajo con el artículo de Estienne y Carlino (2004), sobre la cultura académica se solicitó a las estudiantes escribir un texto en el que “expresaran su situación como lectoras y su postura frente a uno de los planteamientos presentes en el texto”. En sus producciones escritas a partir de la lectura de este artículo se observó que estaban comprometidas en una actividad de composición escrita real que les exigió leer, actualizar y utilizar los conocimientos discursivos para escribir. Al observar en sus producciones escritas lo referente a su situación como lectoras, sus modos de leer se pueden caracterizar mediante las siguientes afirmaciones:

8. Nos dimos cuenta que no sabemos leer.
9. Al leer debemos saber quién es el autor, su contexto, su ideología.
10. Saber leer implica predecir, inferir, resolver problemas y mucho más.
11. Identificar información es sólo una actividad, para comprender hay que saber que dice todo el texto.
12. Estudiar requiere comprender lo que se lee, analizar y saber comunicarlo.
13. Los textos deben leerse según la materia. En la universidad hemos leído para preparar exposiciones sin ayuda sobre lo más importante.
14. Tenemos que leer para poder seguir las materias pero nos falta saber procesar los textos difíciles.

En estas afirmaciones se evidencia que los modos de leer de este grupo de estudiantes de nuevo ingreso a la universidad han ido cambiando a medida que cuestionan sus creencias sobre lo que significa leer y sobre el modo como leían. Expresan algunas características de la lectura que deben lograr y tratan de introducir nuevas estrategias para comprender textos sobre temas complejos como los académicos (Sarmiento & Carrasco, 2009). Es conveniente subrayar que la mayoría de las estudiantes al hablar de su

situación como lectoras lo hizo en plural basadas, posiblemente, en las intervenciones en clase cuando al comparar o contrastar sus interrogantes o dudas surgidas de la lectura de determinado texto, otras estudiantes manifestaban que les había ocurrido lo mismo al leer.

En cuanto a la segunda parte de la petición de escritura en la que se solicitó a las estudiantes su postura frente a uno de los planteamientos presentes en el texto de Estienne y Carlino, se observó que ninguna de ellas (30) expresó su punto de vista sobre alguna de las ideas expresadas por las autoras a pesar de que lo habían realizado verbalmente en clase. Los textos producidos evidenciaron la comprensión particular del texto fuente. Doce (12) de dichos textos se orientaron por el contenido general del texto leído, los mismos se caracterizaron de la siguiente manera:

**Cuadro 1.** Composición escrita a partir de la lectura de un texto dado

Caracterización de los textos escritos por las estudiantes	Número de alumnas
Se centra en lo fundamental, se basa en el texto fuente para organizar su texto y desarrollar las ideas.	3
Trata de parafrasear lo relevante.	3
Expone ideas seleccionadas del texto fuente.	2
Analiza algunas ideas fundamentales.	2
Escribe siguiendo el orden del texto fuente (buena selección del contenido).	2
Total de alumnas	12

Los tres textos caracterizados en la primera fila del cuadro 1 se elaboraron siguiendo la estructura del texto fuente, escribieron al menos un párrafo que daba razón de cada una de las partes constituyentes del texto leído. Este modo de escribir pareciera evidenciar que las estudiantes leyeron “las líneas” actividad mental que según Cassany (2006), requiere procesar las estructuras sintácticas y saber elegir la acepción correcta de cada palabra; también leyeron “entre líneas” al demostrar “la capacidad de recuperar los implícitos... las connotaciones de las palabras” Cassany (2006, p. 61), puesto que se centraron en las ideas más importantes contenidas en el texto, lo que les demandó identificarlas y recurrir a ellas para elaborar el texto desde su propia perspectiva.

En los tres textos escritos caracterizados en la segunda fila del cuadro 1 como “trata de parafrasear lo relevante” se observa la selección adecuada de información. Al parecer reconocieron las ideas centrales del texto fuente y trataron de expresarlas con sus propias palabras, para ello tomaron partes del texto fuente que matizaron con sinónimos o agregando algunas palabras para indicar su comprensión del texto leído. Podría pensarse que en estos tres casos las estudiantes emplearon el parafraseo como una estrategia para mostrar un texto integrado.

Los dos textos caracterizados en la tercera fila del cuadro 1 como “expone ideas seleccionadas del texto fuente” estaban constituidos por la explicación personal de algunas ideas. Aunque las mismas no eran centrales en el texto fuente se observó el establecimiento de la relación lectura-escritura y el interés por construir su texto al explicar su propio punto de vista.

Los dos textos escritos caracterizados en la cuarta fila del cuadro 1 como “analiza algunas ideas fundamentales”, consistieron en la discusión y relación entre las ideas seleccionadas por las estudiantes, el sentido del párrafo que las contenía y el texto en general, demostraron así su preocupación por desarrollar un tema de manera coherente. Estas estudiantes expresaron con sus propias palabras, las ideas que, según ellas, les había llamado la atención. Es importante señalar que las ideas contenidas en estos dos textos habían sido objeto de discusión en clase, lo que evidencia que la discusión oral, en alguna medida, influyó en la relación lectura-escritura.

Los dos textos caracterizados en la quinta fila del cuadro 1 como “Escribe siguiendo el orden del texto fuente” contienen las ideas fundamentales del texto leído, lo que demuestra que al leer seleccionaron información importante, característica de la comprensión literal (Cassany, 2006), pero al escribir se apegaron a las palabras del texto fuente en lugar de arriesgarse a demostrar lo comprendido con sus propias palabras.

Los textos descritos anteriormente ponen en evidencia que sólo 12 de las 30 estudiantes utilizaron la lectura como fuente de información para la producción escrita al inicio de la vida universitaria, lo cual confirma la necesidad de insistir en acompañar a los estudiantes no sólo en la lectura sino en también en la producción de textos académicos porque no están familiarizados con la escritura de textos para mostrar sus puntos de vista personales sobre los planteamientos de los autores.

Los textos escritos por 18 de las 30 estudiantes de nuevo ingreso a partir del artículo de Estienne y Carlino (2004), leído previamente y discutido en clase, se caracterizaron porque no tomaron en cuenta las ideas contenidas en el mismo sino que escribieron lo que se les ocurrió. Este grupo de composiciones escritas podría describirse de la siguiente manera en el cuadro 2.

Los modos de asumir la escritura a partir de la lectura que se reflejan en los textos caracterizados en el cuadro 2 realizados por 18 estudiantes de un total de 30, permiten afirmar que aunque el trabajo de aula se centró en la lectura y discusión de los textos objeto de estudio, estas estudiantes no habían asumido el compromiso de prepararse para leer y escribir como se requiere en la universidad. Afirmación se hace en virtud de que sus escritos no respondieron a la solicitud de escritura, ni demostraron la comprensión, aunque fuera parcial, del texto fuente, tampoco se preocuparon por leer el mismo en el momento de escribir para tener algo que decir, sino que optaron por expresar lo que recordaban o lo que les llegó a la mente, modo de composición que caracteriza a los escritores novatos (Scardamalia &

Bereiter, 1992). Llama la atención que luego de haber analizado el texto fuente en clase las estudiantes recurrieron al recuerdo, a la cotidianidad y a sus creencias para decir algo por escrito. Pareciera que hasta ese momento estas 18 estudiantes no estaban en condiciones de interpretar por sí mismas los textos que debían leer y tampoco para seleccionar ideas que sirvieran de base para la escritura. Podría afirmarse que aún no habían logrado la comprensión literal que requiere el procesamiento de las estructuras semánticas (Cassany, 2006).

**Cuadro 2.** Relación lectura-escritura en la composición escrita

<b>Composiciones escritas por las estudiantes sin tomar en cuenta el texto fuente</b>	<b>Número de alumnas</b>
Escriben lo que creen o lo que saben del tema sin referirse al texto fuente.	5
Toman una afirmación del texto fuente y la relacionan con ejemplo de la cotidianidad.	5
Escriben apoyadas en conocimientos generales sin hacer referencia a los planteamientos del texto fuente.	4
Se refieren a aspectos distintos a lo solicitado.	2
Cambian de tema pero escriben algo que recuerdan sobre lo discutido en clase.	2
Total de alumnas	18

El trabajo de aula desarrollado con este grupo de estudiantes de nuevo ingreso puso en evidencia que los modos de leer que poseen al llegar a la universidad no son suficientes para interpretar los textos académicos. De ahí que es imprescindible proponer la lectura, relectura y análisis de los textos que han de estudiar de manera guiada y solicitar la escritura individual a partir de los mismos como parte del trabajo con cada uno de los textos objeto de estudio, como una manera de promover la toma de conciencia de su comprensión al leer y de su capacidad de demostrarla por escrito. Actividades a las que los estudiantes no están acostumbrados y por tanto deben formar parte de las exigencias de enseñanza al interior de las asignaturas.

En síntesis, es importante destacar que la lectura y análisis de algunos textos de forma conjunta profesora-estudiantes-diálogo entre estudiantes, realizada el primer semestre de la vida universitaria no es suficiente para que se desempeñen solas con éxito como lectoras y productoras de textos académicos, al menos, en los primeros años de la carrera. De ahí, que es ineludible que todos los profesores asumamos la lectura de textos académicos como una vía para resolver problemas no sólo de índole lingüístico y cognitivo sino también para contribuir a que los alumnos

reconozcan que la relación lectura-escritura-expresión oral y el establecimiento de relaciones entre lo que aporta la bibliografía y el trabajo que se realiza en el aula, influyen en la adquisición de conocimientos y juegan un papel fundamental en el desempeño académico.

## Conclusiones

En esta experiencia de lectura y producción de textos académicos con estudiantes de nuevo ingreso no se logró que todas las estudiantes leyeran en casa los artículos que se estaban analizando en clase, lo que demuestra la necesidad de exigir y proponer la lectura como centro de la actividad universitaria, independientemente del área del saber de que se trate. De ahí que los profesores de cada asignatura están en la obligación de conocer la interpretación y la representación mental que elaboran los estudiantes de los textos que tienen que leer, cuáles son sus acciones cognitivas sobre los textos y de qué manera expresan su comprensión (May, 2008).

Acompañar a las estudiantes en las tareas de lectura y escritura les ayudó a ver la información tácita que el lector debe reponer para la comprensión del sentido, identificar las operaciones mentales que realizan al leer textos complejos como los de orientación teórica y conceptual y reconocer el valor de la escritura para expresar con claridad sus aprendizajes, para aprender y para comunicar a otros lo leído.

Confrontar a las estudiantes con sus experiencias pasadas en la resolución de las tareas que implican leer para escribir, les ayudó a tomar conciencia de las habilidades que poseían y las que debían desarrollar para convertirse en lectoras y productoras de textos académicos. También les permitió reconocer, por una parte, su inexperiencia para asumir las formas de lectura y de producción escrita que la universidad exige y, por la otra, que tenían que esforzarse para llegar a escribir a partir de varias fuentes como una vía para ampliar y transformar las ideas provistas por los textos, tal como se requiere en el nivel superior.

Igualmente, comprendieron que llegar a ser lectoras competentes sólo se logra al interactuar con textos de complejidad creciente tanto durante sus estudios como a lo largo de la vida. De ahí, que es responsabilidad de la universidad convertir los estudiantes en lectores y productores de textos, tarea que consiste en ayudarles a establecer estructuras mentales para pensar de forma organizada, examinar opciones, elegir y contrastar fuentes, tomar posición sobre las ideas planteadas o el tema tratado y producir argumentos a favor o en contra y, expresarse con propiedad en forma oral o escrita. Este conjunto de prácticas puede conducir a los ingresantes a leer, escribir y pensar de forma autónoma como se requiere en la universidad. ©

**Autora:** \_\_\_\_\_

**Rubiela Aguirre de Ramírez.** Profesora jubilada de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes. Realiza actividades de docencia e investigación en el Posgrado en Lectura y Escritura de la misma Universidad. Es coordinadora del grupo de investigación didáctica de la lectura y la escritura (Gindile). Compagina su trabajo docente con la formación permanente de profesores de la lengua en educación superior. Es coautora de algunos libros y autora de diversos artículos en revistas educativas relacionadas con la lectura y la escritura, particularmente en el nivel superior, foco que constituye su interés profesional prioritario.

**Bibliografía**

Álvarez Angulo, Teodoro. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis.

Carlino, Paula. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires- Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: ANAGRAMA, S.A.

Cisneros Estupiñán, Mireya. (2008). Comprensión lectora y escritura en el momento de ingreso a la educación superior. En E. Narváez & S. Cadena (Eds.). *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 75-100). Cali-Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.

Colomer Martínez, Teresa. (2006). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). En C. Lomas (Comp.). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora* (pp. 173-190). Bogotá-Colombia: Cooperativa.

Díaz Barriga, Frida. (2008). Aprendizaje universitario y composición escrita: la perspectiva sociocultural y situada. En E. Narváez & S. Cadena (Eds.). *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 331-351). Cali-Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.

Estienne, Viviana & Carlino, Paula. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluri/ Versidad*, (3), 9-17. Recuperado el 06 de noviembre de 2010 de, [http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/blb/Estienne\\_y\\_Carlino\\_Leer\\_en\\_la\\_universidad\\_ens\\_y\\_apr\\_una\\_cultura\\_nueva\\_6-004-Estienne\\_etAl.pdf](http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/blb/Estienne_y_Carlino_Leer_en_la_universidad_ens_y_apr_una_cultura_nueva_6-004-Estienne_etAl.pdf)

Falsafi, Leili & Coll, César & Vadés, Antonia. (2010). Buenos estudiantes y aprendices competentes: La identidad de aprendiz como herramienta para la política y práctica educativa. Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021 Buenos Aires-Argentina.

Laco, Liliana & Natale, Lucía & Ávila, Mónica. (Comp.), (2012). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Sarmiento Argentina: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.

Laiton Poveda, Ignacio. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53 (3), 1-7.

Marín, Marta. (2007). Lectura de textos de estudio, pensamiento narrativo y pensamiento conceptual. *Hologramatica*, año LV (4), 7, 61-80.

May Carrascal, Ofelia. (2008). La lectura en la Universidad del Norte: procedimientos investigativos y propuestas resultantes. En E. Narváez & S. Cadena (Eds.). *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 221-248). Cali-Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.

Peña Borrero, Luis Bernardo. (2009). La competencia oral y escrita en la educación superior. Recuperado el 10 de febrero de 2010, de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/2/la\\_competencia\\_oral\\_escrita.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/2/la_competencia_oral_escrita.pdf).

Santamaría Santigosa, Andrés. (2004). La alfabetización de personas adultas como práctica social y dialógica: un encuentro de voces. En J. A. Castorina & S. Dubrovsky (comp.). *Psicología Cultura y Educación Perspectivas desde la obra de Vigotski* (pp. 105-128). Buenos Aires- Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Sarmiento Ramírez, María Alejandra & Carrasco Altamirano, Alma Cecilia & Tello Cano, Patricia. (2009). *Lectura de múltiples textos. Explicar la comprensión integrada de textos desde la epistemología personal. X Congreso Nacional de Investigación Educativa: aprendizaje y desarrollo humanos*. Veracruz-México.

Scardamalia, Marlene & Bereiter, Carl. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de producción escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.

Torres del Castillo, Rosa María. (2009). No basta con enseñar a leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente. Recuperado el 11 de mayo de 2008, de <http://www.scribd.com/doc/19449405/Rosa-Maria-Torres-No-basta-conensenar-a-leer-y-a-escribir> a Rosa María Torres por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE).

Torres del Castillo, Rosa María. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28 (1), 33-38.