



# ¿CUÁLES TEXTOS ACADÉMICOS LEEN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EDUCACIÓN?

---

*Elisa Bigi,  
Edixon Chacón y  
Marisol García*

Universidad de Los Andes – Núcleo “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”  
Correos electrónicos: elisa\_biggi@yahoo.com / edixonch@yahoo.com /  
marisolgarcia1966@gmail.com

## Resumen

En este artículo presentamos un avance de la investigación “La producción de textos escritos en el ámbito universitario: los géneros discursivos académicos y laborales”, llevada a cabo en la carrera de Educación, mención Básica Integral, de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”. Específicamente, comentaremos parte de los resultados

respecto a uno de los objetivos específicos, consistente en precisar los géneros discursivos de carácter académico que necesitan aprender a escribir los estudiantes de la mencionada carrera. Para tal fin, se efectuó una investigación de campo en la que se aplicaron dos cuestionarios: uno dirigido a los profesores y otro a los alumnos, en los que se indagaba en torno a los textos académicos y profesionales que comúnmente se leen y se redactan dentro de la carrera. Los fundamentos teóricos que sustentaron este estudio son la alfabetización académica y los géneros discursivos. Los resultados indican escasa variedad de textos académicos que los profesores solicitan leer en las distintas unidades curriculares de la carrera, por lo que se hace necesario trazar estrategias y políticas lingüísticas institucionales para ayudar a los estudiantes a no ser solo repetidores de contenidos, sino impulsarlos a acercarse, incorporarse y entender su contexto académico y profesional.

Palabras clave: Alfabetización académica, géneros discursivos, textos académicos.

## **¿WHAT KIND OF ACADEMIC TEXTS DO COLLEGE STUDENTS READ?**

### **Abstract**

This paper presents the preliminary findings of the study “The production of written texts in college settings: academic and work discourse genres,” carried out on the Basic Education undergraduate program at the University of Los Andes, “Dr. Pedro Rincon Gutierrez” Campus. We will specifically comment on the partial results regarding one of the research objectives, which aims at identifying the academic discourse genres that students enrolled in the program need to learn to write. For this purpose, field research was conducted through the administration of two questionnaires: one for professors and one for students, both of which inquired about the professional and academic texts students in the program usually read and write. The theoretical framework in this study is based on academic literacy and discourse genre. The results show there is little variety of academic texts that professors assign to read in the different courses of the undergraduate program. This issue demands the application of linguistic strategies and po-

licies at the institution level to help students do more than repeat contents and to encourage them to approach, understand, and be involved with their academic and professional context.

**Keywords:** Academic literacy, discourse genres, academic texts.

# 1. Preliminares

En este artículo presentamos un avance de la investigación “La producción de textos escritos en el ámbito universitario: los géneros discursivos académicos y laborales”<sup>1</sup>, llevada a cabo en la carrera de Educación, mención Básica Integral de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”. Específicamente, comentaremos parte de los resultados respecto a uno de los objetivos específicos, consistente en precisar los géneros discursivos de carácter académico que necesitan aprender a escribir los estudiantes de la mencionada carrera. Para alcanzar este propósito se aplicaron dos cuestionarios: uno dirigido a los profesores y otro a los alumnos, en los que se indagaba en torno a los textos académicos y profesionales que comúnmente se leen y se redactan dentro de la carrera.

Entre los fundamentos teóricos que sustentaron este estudio, en primer lugar se refiere la noción de alfabetización académica bajo el enfoque renovado de Carlino (2013), quien enfatiza que es el proceso de enseñanza que puede (o no) implementarse para facilitar el ingreso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Para lograrlo, es necesario no dejar solos a los alumnos, al contrario, es labor de los profesores mediar en este proceso y de las universidades establecer políticas educativas que favorezcan el desarrollo de la lengua escrita, puesto que la alfabetización es un asunto que involucra a todos.

---

1. Esta investigación es auspiciada por el CDCHTA de la Universidad de Los Andes, código NUTA-H311-09-04C.

En segundo lugar, también nos apoyamos en los estudios sobre los géneros discursivos. Bajtín (1990) propuso una definición de género vinculada con los espacios en donde se lleva a cabo la actividad social de cada comunidad de hablantes. Este autor argumenta que las diversas esferas de la actividad humana están relacionadas con el uso de la lengua y –en cada una de ellas– este uso se efectúa en forma de enunciados escritos u orales, concretos y singulares, los cuales reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no solo por el contenido temático y el estilo verbal (la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales), sino por su estructuración o composición. Por eso, si bien cada enunciado es individual, también es relativamente estable según esa esfera de la actividad en la que tiene lugar. A esos tipos relativamente estables de enunciados, el citado autor los denomina géneros discursivos.

Las personas transitan por diferentes esferas a lo largo del día y en el transcurso de sus vidas, por lo que deben adecuar su discurso a los estándares verbales particulares de cada ámbito. En el hogar, para ilustrar lo expuesto, los hablantes conversan con mayor intimidad que cuando están en una situación académica o en una actividad laboral, pues en cada ámbito existen unas pautas específicas (lo que no supone que los géneros discursivos sean compartimentos inamovibles, evolucionan con el tiempo).

De lo expuesto se deriva que al hablar de géneros académicos se alude a las prácticas discursivas propias de las disciplinas enmarcadas en el contexto universitario como también en los centros de investigación, cuyos propósitos son la producción y divulgación del conocimiento especializado. Afirma Castro (2011) que –en términos comunicativos funcionales– el discurso académico expresa credibilidad y prestigio, dado que constituye una voz autorizada acerca del asunto que trate; además, su propósito es cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar el proceso de formación de los miembros de esa comunidad de especialistas. Para Parodi (2008), los géneros académicos se operacionalizan a través de un conjunto de textos, por tanto, el estudiante universitario tiene experiencias de lectura y escritura que se realizan especialmente en este contexto. En tal sentido, esta investigación comenzó por indagar los textos académicos que los profesores de la carrera les

solicitan leer a sus estudiantes. Nos interesa profundizar en este punto porque a través de su lectura se apoya la construcción de conocimientos, que en buena medida se manifestará en actividades como las intervenciones orales durante las clases, las exposiciones, las redacciones sobre un tema, pues en la universidad usualmente los profesores demandan trabajos escritos con base en lecturas recomendadas. En breves palabras, es una lectura para aprender.

## 2. Acotaciones sobre el método

El marco general de esta investigación se sustenta en la complementariedad de los métodos cualitativos y cuantitativos. El uso de estos métodos puede dar respuesta a aspectos concretos del estudio (Bonilla y Rodríguez, 2005; Cook y Reichardt, 2000; Rodríguez, Gil y García, 1999; Pérez Serrano, 1998). En el presente artículo se muestra un segmento de la aplicación de los métodos cuantitativos. La naturaleza de la investigación realizada fue de campo; la técnica aplicada fue el cuestionario<sup>2</sup> y el nivel de análisis es descriptivo.

La población estudiantil a la cual se le aplicaron los cuestionarios estuvo conformada por los estudiantes de los semestres más avanzados, con base en el supuesto de que estos alumnos poseen cierta experiencia de vida universitaria para emitir sus conocimientos y opiniones y que, además, se podría obtener la visión de los que estaban por egresar.

Para el lapso B2011, en la carrera Educación Básica Integral estaban abiertos los semestres desde el V al X; mientras que en la carrera de Educación, mención Básica Integral, los semestres más adelantados eran el III y el IV<sup>3</sup>.

---

2. En la totalidad de la investigación en su enfoque cuantitativo se aplicaron tres cuestionarios: dos para los estudiantes y uno para los profesores. Este texto refleja una parte de los cuestionarios —aplicado a ambos actores— en torno a los textos académicos y profesionales que se leen y se escriben en el marco de la carrera de Educación, mención Básica Integral.

3. El diseño curricular de todas las carreras de Educación de este núcleo universitario sufrió una reforma en 2010. Por ejemplo, la antigua carrera de Educación Básica Integral (cursada en cinco años) pasó a llamarse Educación, mención Básica Integral (cuatro años). Este último nombre, por tanto, es el que empleamos para referirnos a la carrera objeto de estudio del presente artículo.

Es importante reseñar que las dos carreras tienen el sistema de estudio de semestre abierto, esto significa que los estudiantes pueden cursar unidades curriculares de diferentes semestres, siempre y cuando no haya algún tipo de prelación entre ellas. En la actualidad (lapso académico A2013), una gran mayoría de alumnos se encuentra en esta situación, motivo por el cual es difícil precisar cuántos alumnos hay por semestre. De manera que para la administración de los cuestionarios, consultamos en la Oficina de Registro Estudiantil (en adelante ORE) de la universidad el número de estudiantes inscritos en las diferentes asignaturas de cada semestre. Luego determinamos dónde se encontraban los grupos más numerosos y solicitamos la colaboración de los docentes respectivos para la aplicación de los instrumentos. El llenado de los cuestionarios fue voluntario y, en total, se tuvo una muestra de 230 alumnos encuestados.

En cuanto a los profesores, decidimos aplicar los cuestionarios a todos los que trabajaban en la carrera. Para ubicarlos, consultamos tanto en ORE como en el Departamento de Básica Integral. En el lapso académico A2012, se contaba con 44 docentes, de los cuales 40 respondieron el instrumento.

En relación con el instrumento aplicado, Rodríguez, Gil y García (1999) puntualizan que el cuestionario “es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad” (p. 185); para su elaboración “se parte de esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte” (p. 185). Es considerado muy útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.

Para el diseño del cuestionario destinado a indagar sobre los textos académicos y profesionales que se leen y escriben en la carrera, se estructuraron dos instrumentos similares: uno dirigido a los estudiantes y otro a los profesores. Este artículo aborda solo el primer ítem del cuestionario (el relativo a los textos académicos). Para la obtención de los datos, formulamos cuatro preguntas, contentivas de una lista de textos para seleccionar según su frecuencia de uso (*siempre, casi siempre, algunas veces, pocas veces, nunca*). Para la tipología textual (tanto académica como profesional) nos sustentamos especialmente

en los trabajos de Kaufman y Rodríguez (2001), López (2002), Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid (2002), a los que se suman los aportes de los expertos, los entrevistados y las precisiones hechas luego de la prueba piloto y de nuestras propias experiencias<sup>4</sup> (Bigi, 2007, 2012; García, 2009).

En todas las listas se incluyó, como último elemento, la opción “Otros textos”, alternativa abierta para que cada encuestado anotara aquellas obras académicas y profesionales no enumeradas que los docentes les requerían leer o redactar. A pesar de que muy pocos estudiantes ofrecieron aportes sobre el particular, se decidió tomarlos en cuenta, pues una de nuestras intenciones es iniciar un inventario de los textos solicitados en la carrera.

Los datos obtenidos fueron procesados con el *software* SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 20.0, programa estadístico que contribuye a la lectura e interpretación descriptiva desde el punto de vista cuantitativo.

### 3. ¿Qué textos académicos leen los estudiantes universitarios?

#### *El criterio de los alumnos*

El primer ítem del cuestionario preguntaba a los estudiantes sobre los textos académicos que sus profesores les requerían leer. Las respuestas a esta pregunta se registran en la tabla 1. Resalta con un alto porcentaje que el tipo de lectura académica efectuado con mayor regularidad es la de capítulos de libros (67 %), la mayoría de ellos fotocopiados.

---

4. La aplicación de los cuestionarios se efectuó luego de realizar entrevistas a un grupo de profesores de la carrera. Estos instrumentos fueron validados a través del juicio de seis expertos; además, se efectuó una prueba piloto con una muestra de 40 estudiantes.

Sobre el particular, Carlino (2005) y Vásquez (2005) esbozan unas reflexiones sobre la forma como suelen presentarse esas fotocopias: en ocasiones carecen de datos contextuales (es decir, no se sabe de cuál libro se extrajeron, quién es el autor, cómo se estructura la obra) y, muchas veces, los capítulos no se fotocopian completos. A esto se puede añadir la baja calidad en la impresión de estos materiales, lo cual dificulta la lectura por la falta de nitidez en los textos<sup>5</sup>.

En general, en Venezuela es difícil que los estudiantes tengan acceso a los libros debido a factores diversos, como el hecho de que muchos títulos no se encuentran en las librerías regionales o nacionales, a lo que se suma el elevado costo de los mismos.<sup>6</sup>

---

5. En el caso de la ULA Táchira, las proveedurías ubicadas dentro de la universidad que suelen fotocopiar las lecturas asignadas para los alumnos, en ocasiones imprimen los documentos con baja tinta para ahorrar tóner.

6. Por otra parte, como explica Jaimes (2012) en ocasiones es difícil que profesores y estudiantes consigan los libros de reciente publicación en la biblioteca de la universidad, debido al engorroso proceso administrativo (implantado por el gobierno venezolano en los últimos años) en cuanto a la adquisición de materiales para las universidades.

	NS/NC		Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas veces		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Libros	4	1,7%	35	15,2%	39	17,0%	62	27,0%	78	33,9%	12	5,2%
Capítulos de libros	5	2,2%	59	25,7%	95	41,3%	55	23,9%	11	4,8%	5	2,2%
Artículos científicos	4	1,7%	16	7,0%	31	13,5%	82	35,7%	75	32,6%	22	9,6%
Ensayos	6	2,6%	33	14,3%	53	23,0%	69	30,0%	51	22,2%	18	7,8%
Entrevistas a personajes	5	2,2%	5	2,2%	16	7,0%	34	14,8%	77	33,5%	93	40,4%
Reportajes	10	4,3%	6	2,6%	11	4,8%	27	11,7%	77	33,5%	99	43,0%
Ponencias	7	3,0%	3	1,3%	14	6,1%	54	23,5%	70	30,4%	82	35,7%
Artículos de opinión	6	2,6%	12	5,2%	31	13,5%	76	33,0%	69	30,0%	36	15,7%
Guías de estudio de profesores ULA	5	2,2%	66	28,7%	67	29,1%	63	27,4%	17	7,4%	12	5,2%
Guías de estudio de profesores de otras universidades	10	4,3%	29	12,6%	34	14,8%	62	27,0%	64	27,8%	31	13,5%
Informes de investigación	4	1,7%	21	9,1%	37	16,1%	72	31,3%	70	30,4%	26	11,3%
Diccionarios especializados	6	2,6%	10	4,3%	13	5,7%	51	22,2%	93	40,4%	57	24,8%
Notas de enciclopedias	4	1,7%	5	2,2%	10	4,3%	48	20,9%	89	38,7%	74	32,2%
Páginas web	4	1,7%	33	14,3%	53	23,0%	74	32,2%	48	20,9%	18	7,8%
Blogs	10	4,3%	7	3,0%	26	11,3%	62	27,0%	70	30,4%	55	23,9%
Otros textos	192	83,5%	1	,4%	0	,0%	0	,0%	2	,9%	35	15,2%

Tabla 1. Textos académicos que los estudiantes leen  
Fuente Elaboración propia

Estas situaciones, que también se presentan en el contexto de la carrera, reflejan cierto desconocimiento sobre algunos de los factores que influyen en el proceso de lectura, pues al parecer no se advierte que esos datos editoriales ayudan al lector a iniciar la comprensión del texto, al proveerle de pistas para realizar inferencias.

Siguiendo con los resultados de la tabla 1, con una mediana representación (57,8 %) se observa que las guías de estudio elaboradas por los profesores de las cátedras es el segundo tipo de texto más seleccionado para ser leído. También es notorio que del compendio de 15 textos ofrecidos en 13 de ellos (aproximadamente el 86 %) los alumnos manifestaron leerlos algunas o pocas veces; en otras palabras, menos del 15 % de los textos obtuvieron

mayor peso dentro del grupo de los más leídos. En párrafos precedentes señalamos que la lectura de textos académicos por parte de los estudiantes universitarios es un componente fundamental para la construcción de conocimientos y para acrecentar el proceso de redacción, entre otros factores. Como señalan Narvaja, Di Stefano y Pereira (2009), llegar a ser un escritor eficiente de este tipo de textos “implica en primer lugar ser un buen lector de textos académicos, ya que en este ámbito, la mayor parte de los escritos se apoya en lecturas previas, de las que será necesario dar cuenta. Esas lecturas darán al estudiante el dominio sobre el tema a tratar” (p. 137).

Por tanto, preocupa la carencia en la variedad de textos académicos que los alumnos reconocen leer. En este grupo de los que en escasas ocasiones se leen, encontramos los artículos científicos (68,3 %), los artículos de opinión (63 %), los diccionarios (62,6 %), los informes de investigación (61,7 %) y libros completos (60,9 %).

Por otra parte, la gran mayoría (83,5 %) no respondió la opción “Otros textos”. Quienes sí lo hicieron, indicaron haber leído cuentos infantiles y monografías. Respecto al hecho de que los estudiantes incluyeran cuentos infantiles como textos académicos, trae a colación los comentarios de Marín (2008) relacionados con la dificultad de establecer un criterio único para clasificar los textos, de ahí que se justifique la necesidad de entrecruzar criterios<sup>7</sup>. Los cuentos suelen cumplir una función literaria: crear es su intencionalidad; sin embargo, un pequeño grupo de alumnos los considera textos académicos, tal vez, por el uso que de ellos se efectúa en las clases, por ejemplo, para estudiar los elementos de la narración, características de los personajes y del ambiente, o para esbozar estrategias de enseñanza dirigidas a los diferentes grados de educación primaria, por citar algunas actividades que —como se aprecia— cumplen más funciones didácticas que propiciar la función estética substancial a la lectura de textos literarios.

---

7 Tal es el caso de la clasificación de Kaufman y Rodríguez (2001), quienes entrelazan los criterios de función y modo discursivo o trama (narración, descripción, argumentación, conversación). Un texto puede presentar segmentos con diferentes modos discursivos, pero uno predominará sobre los otros.

En el caso de las monografías, usualmente se ubican dentro de los géneros discursivos académicos. Alonso (2010) refiere que a través de la monografía “el estudiante universitario entrena su capacidad para investigar un tema específico relacionado con la asignatura que cursa” (p. 135). En ese sentido, los resultados indican que los alumnos leen monografías para buscar información sobre algún contenido de las unidades curriculares que estudian.

Con respecto a las demás respuestas dadas a la opción “Otros textos”, se relacionan las siguientes: producciones escritas realizadas por ellos mismos y textos que se encuentran en la biblioteca de la universidad, sin dar especificaciones. Otros comentarios incluyeron revistas académicas y el uso de redes sociales como Facebook para exponer los ensayos. Los resultados de este apartado denotan cierta confusión entre la noción de texto y los soportes de textos.

En la tabla 1 también se evidencia que las páginas web y los blogs son textos que en escasas oportunidades se les solicitan leer. Este resultado nos llama la atención, pues son medios tecnológicos que los educadores no podemos ignorar y que deberíamos incorporar como parte de nuestras clases, para que unos y otros conozcamos sus mecanismos, sus funciones y aprehendamos estos cambios culturales por medio de los cuales se manifiestan nuevas formas de construir significados. Martos Núñez, Martos García, Campos y Núñez (2009) esbozan la trascendencia de desarrollar estas competencias en los universitarios:

Los estudiantes del siglo XXI deben ser competentes en las nuevas alfabetizaciones que los nuevos contextos sociales, mediáticos y virtuales están demandando, de ahí la necesidad de integrar las TIC, con todo lo que ello implica, en el currículo y, en general, en el cuadro de competencias de la persona “letrada” o persona alfabetizada moderna, como se le quiera llamar (p. 297).

Por tanto, al favorecer –y mediar desde la universidad– lecturas de estos textos electrónicos se contribuye a enlazar con el contexto académico una práctica que los estudiantes ya realizan por su cuenta en otros espacios; asimismo, se apoyaría el desarrollo de competencias lectoras necesarias para estos futuros profesionales del presente siglo.

## *El criterio de los profesores*

La tabla 2 refleja los resultados a la pregunta sobre los tipos de textos académicos que los docentes suelen escoger para que los alumnos lean como sustento teórico de sus unidades curriculares. La mayor representación (72,5 %) se encuentra en dos tipos de textos: los capítulos de libros y las páginas web. Al compararla con la respuesta de los estudiantes, se advierte una coincidencia en cuanto a los capítulos de libros aun cuando presentan cierta diferencia en el porcentaje.

En referencia a la lectura de las páginas web, la opinión de los profesores guarda bastante distancia con la de los alumnos, quienes en una mediana representación consideran que en reducidas ocasiones leen textos de esta naturaleza. Esta situación acarrea debilidad en la alfabetización académica, porque, como afirma Silva (2010) en torno a este proceso, “La alfabetización académica pensada en el nivel universitario tiene especial relevancia por cuanto suponemos que a través de ella el estudiante continúa desarrollando aprendizajes especializados, aprendizajes de discursos especializados” (p. 64). Entonces, como parte del proceso alfabetizador en la sociedad del siglo XXI, se encuentra la incorporación de la lectura y la escritura en la diversidad de soportes existentes, de manera tal que –parafraseando las ideas de Perelman (2011)– las instituciones educativas se conviertan en un espacio privilegiado para ampliar el universo de los discursos y de las prácticas, en donde coexisten distintos tipos de soportes (de papel y digital), las diversas escrituras (manuscrita, impresa y electrónica) y se logre así la expansión de los modos de leer y escribir y el acrecentamiento de las interacciones con numerosos tipos de materiales, con lo cual se fomenta el intercambio generacional. En consecuencia, se refleja la necesidad de actualización de estrategias y de medios educativos dentro de la carrera.

Prosiguiendo con el análisis de la tabla 2, encontramos con un mediano peso otros textos que –según opinión de los profesores– demandan leer con considerable frecuencia: artículos científicos (55 %), artículos de opinión (50 %), libros y diccionarios especializados (los dos últimos con un 42,5 %). Al examinar los porcentajes de los textos mencionados y relacionarlos con los de la tabla 1, es patente la diferencia de opinión respecto a lo expresado por los estudiantes.

	NS/NC		Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Pocas Veces		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Libros	5	12,5%	13	32,5%	4	10,0%	12	30,0%	5	12,5%	1	2,5%
Capítulos de libros	1	2,5%	18	45,0%	11	27,5%	6	15,0%	4	10,0%	0	,0%
Artículos científicos	2	5,0%	11	27,5%	11	27,5%	13	32,5%	3	7,5%	0	,0%
Ensayos	2	5,0%	6	15,0%	9	22,5%	10	25,0%	7	17,5%	6	15,0%
Entrevistas a personajes	4	10,0%	3	7,5%	4	10,0%	10	25,0%	7	17,5%	12	30,0%
Reportajes sobre contenidos programáticos	3	7,5%	3	7,5%	5	12,5%	9	22,5%	6	15,0%	14	35,0%
Ponencias	2	5,0%	4	10,0%	2	5,0%	18	45,0%	12	30,0%	2	5,0%
Artículos de opinión	3	7,5%	7	17,5%	13	32,5%	14	35,0%	1	2,5%	2	5,0%
Guías de estudio elaboradas por profesores ULA	2	5,0%	8	20,0%	6	15,0%	11	27,5%	9	22,5%	4	10,0%
Guías de estudio elaboradas por otros profesores	4	10,0%	4	10,0%	5	12,5%	9	22,5%	9	22,5%	9	22,5%
Informes de investigación	3	7,5%	4	10,0%	9	22,5%	14	35,0%	7	17,5%	3	7,5%
Diccionarios especializados	3	7,5%	10	25,0%	7	17,5%	8	20,0%	10	25,0%	2	5,0%
Notas de enciclopedias	3	7,5%	2	5,0%	2	5,0%	11	27,5%	9	22,5%	13	32,5%
Páginas web	1	2,5%	15	37,5%	14	35,0%	8	20,0%	1	2,5%	1	2,5%
Blogs	3	7,5%	9	22,5%	7	17,5%	7	17,5%	8	20,0%	6	15,0%
Otros textos	27	67,5%	4	10,0%	3	7,5%	2	5,0%	1	2,5%	3	7,5%

Tabla 15. Textos académicos que los profesores solicitan leer  
Fuente: Elaboración propia

En donde sí observamos cierta semejanza entre ambas respuestas es en los siguientes aspectos: la mayoría de los docentes suscribió escoger las ponencias algunas o pocas veces (75 %); con esta misma orientación se hallan moderadas representaciones en los informes de investigación (52,5 %); las notas de enciclopedia, las guías de estudio elaboradas por los profesores de la ULA y los artículos de opinión<sup>8</sup> (50 %); los diccionarios especializado<sup>9</sup> y las guías de estudio elaboradas por otros profesores (45 %); los ensayos y los libros<sup>10</sup> (42,5 %). Parodi (2010) apunta: “un sujeto que inicia una vida universitaria debe *aprender a leer* los nuevos géneros y contenidos específicos hasta llegar a *saber leer* y comprender con versatilidad un conjunto de nuevos géneros desde la especialidad en que se está formando” (p. 182). Este señalamiento nos lleva a cuestionar si dentro de la carrera, y a través del proceso de lectura, estamos favoreciendo el ingreso de nuestros alumnos a su comunidad académica, si estamos contribuyendo a la formación de un lector crítico. Los resultados vistos en las tablas pueden ser un llamado de alerta.

Por otra parte, dentro de las estrategias para abordar los textos, Knorr (2012) habla sobre la utilidad de “consultar diccionarios, enciclopedias o páginas especializadas de Internet para aclarar dudas sobre vocabulario o aspectos complementarios que permitan mejorar la comprensión del texto” (p. 15). Además, Romero (2007) puntualiza la relevancia de conocer las propiedades de los elementos léxicos, fundamentalmente de su significado, pues así como posibilita la comprensión también ayuda en la redacción adecuada de los enunciados. De modo que al vincular adecuadamente a los alumnos con la diversidad de géneros específicos de sus estudios, y con la orientación de sus profesores, se adentrarán en el conocimiento de las distintas estructuras textuales, los términos característicos de las áreas de estudio, el manejo de contenidos específicos, por citar algunos elementos de su perfil de competencias.

---

8. Este texto también alcanzó el 50% en el rango de los que usualmente se demanda leer.

9. Este texto aparece también en el grupo que los profesores seleccionan en muchas ocasiones para leer; se percibe una mínima diferencia en el porcentaje.

10. Los libros también llegaron al mismo porcentaje en el grupo de los textos que con bastante frecuencia se eligen.

Continuando con los resultados del ítem, el 67,5 % de los profesores no escribió en la opción donde se preguntaba por otros textos que elegían leer en sus cátedras. Entre los aportes que ofreció un grupo de docentes se cuentan los siguientes: informes anuales sobre situación de la salud en el mundo, producidos y editados por organizaciones internacionalmente reconocidas; tesis de grado; diapositivas en Power Point sobre temas de la asignatura; instructivos que orientan los procesos de enseñanza aprendizaje como herramientas de construcción de conocimiento; conferencias internacionales sobre problemas sociales, desastres naturales, crisis políticas, entre otros temas.

También los docentes indicaron estas otras acotaciones: audio, programas de TV, sobre todo de History Channel (no especificaron si los acompañan de alguna lectura); instrumentos de autoevaluación y coevaluación, escritos que entrarían en una continuidad existente entre los géneros académicos y profesionales, pues según sus propósitos se asociará con uno u otro grupo, o intermediaría en ambos.

## 4. Reflexiones inacabadas

Este es un colofón inacabado porque no queremos ofrecer unas conclusiones terminales, sino unas consideraciones sobre lo que podemos llevar a cabo para transformar el panorama presentado. Hemos visto cierta desigualdad de opiniones entre los estudiantes y los profesores en relación con los tipos de textos académicos que se leen en el contexto de la carrera de Educación, mención Básica Integral. Los resultados indican que los alumnos piensan que frecuentemente leen solo dos tipos de textos: los capítulos de libros y las guías elaboradas por sus profesores; por su parte, los docentes, en una moderada representación, suman tres textos más a los ya citados: las páginas web, los artículos científicos y los artículos de opinión.

Resulta notoria la escasa variedad de textos que circulan en las distintas unidades curriculares de la carrera. Autores como Carlino (2005, 2013), Dib (2007), Cassany y Morales (2009), Parodi (2010), Serrano (2012) aluden a la complejidad inherente de aprender a leer textos especializados y, por ende, de adentrarse en los saberes disciplinares. Esta complejidad viene dada por

varios factores; por ejemplo, reconocer los términos empleados, la disposición de la información, los títulos y subtítulos que tiene el escrito, las referencias del autor y otros elementos paratextuales. A todo ello se suma otro factor de creciente interés: la capacidad del lector para el análisis y reflexión ante el contenido del texto.

En el campo de las ciencias, encontraremos textos en los que predominan los órdenes discursivos expositivo-explicativo y descriptivo, mientras que en otros prevalece la argumentación. En todos ellos, es necesario reconocer que el conocimiento no es ahistórico ni imparcial, sino que lleva implícito el posicionamiento e inscripción del autor a ciertas teorías dentro de su formación disciplinar. Por eso, nos sumamos a las palabras de Serrano (2012) cuando afirma que la educación debe promover otra manera de leer, para que los estudiantes lleguen a identificar el enfoque del autor, su ideología, y sean capaces de enfrentar distintos puntos de vista, buscar fuentes fiables y contrastarlas, emitir sus interpretaciones personales, aprender a dudar y a no aceptar todo lo que se dice, reconocer los elementos socioculturales del autor y su obra, los propósitos que persigue, en fin: leer críticamente.

Por ello, insistimos en la necesidad de que los profesores propiciemos un verdadero diálogo a través de la lectura de diversos textos que entran dentro de los ámbitos de la carrera, acción que debe ser respaldada por políticas lingüísticas institucionales que se expliciten y pongan en práctica dentro de la comunidad universitaria. Es una manera de responsabilizarse del proceso alfabetizador que debe desarrollar la universidad y de esta manera ayudar a los estudiantes a no ser repetidores de contenidos, sino que los impulsaremos a acercarse, incorporarse, entender y transformar su contexto académico y profesional, con lo cual también se van reconociendo a sí mismos y su entorno.

# Referencias bibliográficas

Alonso, M. T. (2010). La monografía. En: Nogueira, S. (coord.). *Manual de lectura y escritura universitarias*. Prácticas de taller. 1.<sup>a</sup> edic. 4.<sup>a</sup> reimp. Buenos Aires: Biblos. pp- 135-145.

Bajtín, M. (1990). El problema de los géneros discursivos. En: *Estética de la creación verbal*. 4.<sup>a</sup> edic. México: Siglo XXI, pp.248-293.

Bigi, E. (2007). La reescritura de proyectos pedagógicos: Una experiencia de redacción con estudiantes universitarios. En: García, M. (comp.). *Investigaciones sobre escritura universitaria en Venezuela* (pp. 206-224). Disponible en: [http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia\\_mar/iue\\_.htm](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/garcia_mar/iue_.htm).

Bigi, E. (2012). El informe de visitas a aulas de primaria: continuidad entre el texto académico y el laboral. *Legenda*, 16 (14), 116-140. Disponible en: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3922/3786>.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. 3.<sup>a</sup> edic. Bogotá: Norma.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), pp. 355-381. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>.

Cassany, D. y Morales, O. (2009). Leer y escribir en la universidad los géneros científicos. En: Cassany, D. (comp.). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. pp.109-128.

Castro, R. (2011). (dir.). Representación de la escritura *científico-académica* en Profesores universitarios. Disponible en: <http://repositorioicyt.unlam.edu.ar/biblioteca/A130.pdf>.

Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S. (2000). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. 4.<sup>a</sup> edic. Madrid: Morata.

Dib, J. (2007). ¿Cómo leer la dimensión argumentativa de los textos académicos? En: Klein, I. (coord.). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo Libros. pp. 62-73.

García, M. (2009). Proceso de producción de géneros profesionales: la propuesta pedagógica y la experiencia didáctica en la carrera de Educación. *Legenda*, 13 (10) pp. 124-137. Disponible en: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/594>.

Jáimes, N. (2012) *La promoción de la lectura en la Sala de Computación de la biblioteca "Luis Beltrán Prieto Figueroa", de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez"*. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura. San Cristóbal: Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez – Coordinación de Postgrado - Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura. Disponible en: [http://servidor-opsu.tach.ula.ve/ascen\\_acro/jaimes\\_n/n\\_j\\_m.pdf](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/ascen_acro/jaimes_n/n_j_m.pdf)

Kaufman, A. y Rodríguez, M. (2001). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.

Knorr, P. (2012). Estrategias para el abordaje de textos. En: Natale, L. (coord.) *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento. pp. 15-37.

López, A. (2002). Reflexiones en torno a una tipología de texto académico. *Textura*, 1 (1), 143-153.

Marín, M. (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. 2<sup>a</sup> edic. Buenos Aires: Aique.

Martos Núñez, E.; Martos García, A.; Campos, M. y Núñez, G. (2009). Nuevos territorios de la lectura y la escritura. En: Martos, E. y Rösing, T. (coords.) *Prácticas de lectura y escritura*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo. pp. 261-316. Disponible en: [http://universidadeslectoras.org/docs/practicas\\_lectura\\_y\\_escritura.pdf](http://universidadeslectoras.org/docs/practicas_lectura_y_escritura.pdf)

Narvaja, E., Di Stefano, M. y Pereira, C. (2009). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En: Parodi, G. (edit.). *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara – Instituto Cervantes.

Perelman, F. (2011). (coord.). *Enseñando a leer en Internet: pantalla y papel en las aulas*. Buenos Aires: Aique.

Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: La Muralla.

Rodríguez, G., Gil, J. y E. García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Romero, D. (2007). El léxico. En: Klein, I. (coord.). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo Libros. pp. 168-173.

Serrano, S. (2012). Consideraciones para una pedagogía de la lectura crítica en la universidad. *Legenda*, 16 (14), 89-114. Disponible en: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3921>

Serrano, S.; Peña, J.; Aguirre, R.; Figueroa, P. y Madrid, A. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos*. Orientaciones didácticas. Mérida: Fe y Alegría, Zona Andes. Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Posgrado de Lectura y Escritura.

Silva, A. (2010). La creación de portafolios electrónicos basados en weblogs: una propuesta para la alfabetización académico-informacional. En: Silva, A. y González, N. (comps.). *Enseñanza de la lengua materna en Educación Superior. Hacia la aplicación de estrategias metadiscursivas para la comprensión y producción de textos académicos*. Cuaderno Pedagógico del IVILLAB, n.º 9, pp. 61-98.

Vásquez, A. (2005). ¿Alfabetización en la universidad? *Colección de cuadernillo de actualización para pensar la enseñanza universitaria*, 1(1), pp. 4-9.