

**ESTUDIANDO CONCEPCIONES DE APRENDIZAJE MEDIANTE LA LECTURA  
EN LA UNIVERSIDAD.  
INVESTIGACIÓN CUASI-EXPERIMENTAL PRE-POST**

Yanina Boatto – Adriana Bono  
[yaniboatto@hotmail.com](mailto:yaniboatto@hotmail.com)  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
República Argentina

**1. PLANTEO DE PROBLEMA Y TEMA DE INVESTIGACIÓN**

En este artículo presentamos el diseño de una investigación empírica<sup>1</sup> orientada a estudiar y a promover el cambio de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en estudiantes ingresantes a la universidad. La investigación parte de la consideración de problemáticas vinculadas al ingreso universitario, específicamente se centra en cuestiones relativas a la lectura y el aprendizaje por parte de los estudiantes ingresantes.

Los estudiantes, al comenzar su carrera universitaria, se encuentran con textos y conocimientos disciplinares específicos de los que deben apropiarse (Carlino, 2005). Para ello la lectura (junto con la escritura) constituye el proceso mediador fundamental, indispensable y permanente que posibilita la construcción del conocimiento disciplinar (Arnoux, 2008; Carlino, 2005). En vinculación con esto, diversos autores señalan que los modos en que los estudiantes generalmente leen y se relacionan con el conocimiento, al ingresar a la universidad, distan considerablemente del despliegue de estrategias cognitivas y metacognitivas complejas necesarias para apropiarse del conocimiento (Arnoux, 2008). Las lecturas que suelen desarrollar estarían alejadas de procesos constructivos de aprendizaje e interpretaciones críticas de los textos, de actitudes epistémicas, de explicaciones extendidas y de relaciones comprometidas con los conocimientos científicos y académicos (Vélez, 2008); así mismo los estudiantes tampoco asumirían posicionamientos que muestren diversas perspectivas en sus aprendizajes a partir de la lectura (Boatto y Vélez, 2008; Bosch y Scheuer, 2006).

Además, investigaciones realizadas en nuestro país muestran que desde la universidad: a) se suele esperar que los estudiantes sean autónomos en sus lecturas; b) suele concebirse a la lectura como habilidad comunicativa generalizable a cualquier dominio disciplinar, aprendida de manera descontextualizada; y c) generalmente no se considera a la lectura como objeto de enseñanza en sí mismo, a pesar de reconocerse que la lectura en la universidad supone nuevos modos de leer para los estudiantes, que difieren de los del nivel medio. El objeto de enseñanza es preponderantemente el saber declarativo, pero no los conocimientos procedimentales involucrados en las prácticas letradas de las disciplinas (Carlino, 2010; di Benedetto y Carlino 2007; Carlino, Iglesias y Laxalt, 2013).

Partiendo de las consideraciones precedentes, en esta investigación asumimos que los modos de aprender a partir de la lectura en la universidad no son asunto exclusivo de los estudiantes sino que también involucran a la enseñanza universitaria, dependiente de cada dominio disciplinar, incluyendo a los docentes e instituciones educativas (Carlino, 2005, 2013a). Además, consideramos que las prácticas de lectura y la relación con el conocimiento que desarrollan los estudiantes están impregnadas y dirigidas por sus concepciones sobre los modos de aprender

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

mediante la lectura (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez Echeverría, 2006; Pozo y Scheuer, 1999; Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993) y que estas concepciones “requieren cambios en procura de relaciones más auténticas, abiertas y críticas con los textos” (Vélez, 2008: 96).

De estas afirmaciones se desprende nuestro interés por el estudio de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura por parte de estudiantes ingresantes a la universidad, así como también la promoción del cambio de dichas concepciones (desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas), mediante el diseño e implementación de intervenciones instruccionales en el contexto del aula universitaria.

Procuramos atender a la necesidad de avanzar en el diseño y desarrollo de propuestas didácticas e investigación de prácticas de enseñanza contextualizadas “que den muestra que leer [...] promueve el aprendizaje” (Carlino, 2013b: 459).

Las preguntas que orientan la investigación empírica son: ¿Cuáles son las concepciones de los ingresantes universitarios respecto del aprendizaje a partir de la lectura? ¿Cómo se caracterizan estas concepciones? ¿Qué grado de consistencia muestran? ¿Cómo se pueden promover desde la enseñanza concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que impliquen la construcción activa, interpretación crítica y asunción de puntos de vista respecto del conocimiento por parte de los estudiantes? ¿Cómo deben ser los diseños de intervención instruccional orientados a promover estas concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los estudiantes? ¿Cambian las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de los estudiantes en función de intervenciones instruccionales en contextos naturales, orientadas a la promoción de concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura?

A continuación, presentamos el diseño de investigación a partir del cual intentamos dar respuesta a los interrogantes precedentemente formulados.

### 2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para el estudio de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura por parte de estudiantes ingresantes a la universidad y del cambio de dichas concepciones, promovido mediante el diseño e implementación de intervenciones instruccionales en el contexto del aula universitaria, nos basamos en un diseño de investigación de tipo cuasi experimental pre - post con grupo cuasi control. Este tipo de diseños implica la manipulación de una variable independiente (VI) para analizar sus consecuencias sobre una variable dependiente (VD) (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Bapista Lucio, 2006). En este caso, identificamos como variables de estudio las siguientes:

-VD: concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios.

-VI: intervención instruccional orientada a la promoción de concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios.

La investigación se lleva a cabo tomando dos grupos de sujetos: uno *cuasi experimental*, que recibe la influencia de la VI, y otro *cuasi control*, que no recibe dicha influencia. El grupo cuasi control permite otorgar validez interna a la VI, o sea, el grado de confianza de que los resultados de su implementación se interpreten adecuadamente y sean válidos. Así mismo, en ambos grupos se administra un mismo instrumento de evaluación antes y después de la implementación de la VI, para constatar las consecuencias de esta sobre la VD (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). El

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

instrumento utilizado es un Cuestionario de Dilemas construido, puesto a prueba y validado para esta investigación (Boatto, Vélez y Bono, 2011).

Los sujetos que forman parte de la investigación son estudiantes universitarios, ingresantes a la Licenciatura en Psicopedagogía y a la Licenciatura y Profesorado en Educación Especial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

### 2.1. Objetivo general, supuestos e hipótesis de la investigación

El *objetivo general* de investigación es promover un cambio en las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de estudiantes ingresantes a la universidad, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas.

Se entiende por *concepciones complejas* aquellas en las que el aprendizaje a partir de la lectura se define como proceso constructivo, metacognitivo y estratégico, que involucra continua toma de decisiones por parte del lector como sujeto activo, en interacción con el texto y guiado por un propósito particular de lectura. Las decisiones y procesos del lector se orientan a reconstruir significados y sentidos, elaborando conocimiento propio sobre un tema en particular y sobre cómo se organiza el lenguaje escrito (Carlino, 2005, 2013a; Solé, 1999).

Los *supuestos* que orientan la investigación, contruidos a partir de diversas fuentes teóricas y empíricas consultadas (Pozo *et al.*, 2006; Pozo y Scheuer, 1999; Rodrigo *et al.*, 1993) son los siguientes:

- Los estudiantes mantienen concepciones acerca del aprendizaje a partir de la lectura.
- Las concepciones acerca del aprendizaje a partir de la lectura, se organizan en teorías que se presentan en distintos niveles de explicitación, relacionados con las maneras de aprender a partir de la lectura, con los factores que inciden en el aprendizaje a partir de la lectura y con lo que los estudiantes esperan como resultado de dicho aprendizaje.
- Las concepciones de los estudiantes orientan sus prácticas de aprendizaje a partir de lectura.
- Las concepciones son susceptibles de cambios que significan avances hacia mayores niveles de explicitación, complejidad y perspectivismo.

A partir de estos supuestos, la *hipótesis* que orienta la investigación empírica sostiene que la implementación de intervenciones instruccionales en condiciones naturales, sistemáticas, explícitas y extendidas, orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios, promueve el cambio en estas concepciones, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas.

### 2.2. Contexto de la investigación

La investigación se realiza en el aula universitaria de primer año, entendida como contexto natural de enseñanza y aprendizaje. Las investigaciones en contextos naturales suelen tener mayor validez externa y posibilitar un entendimiento completo y contextualizado del fenómeno que se estudia, a diferencia de los experimentos de laboratorio (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). El aula universitaria “puede considerarse como un espacio privilegiado y específico para reflexionar sobre la interacción de los actores y convertirse en un ámbito para la observación de los sujetos y de sus complejas relaciones” (Páez Montalbán, 1991: 324).

### 2.3. Estudios empíricos que conforman la investigación

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

Se incluyen tres estudios empíricos desarrollados para el cumplimiento del objetivo general de la investigación:

- Primer estudio: descripción y análisis de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación, previamente a la implementación de la intervención instruccional orientada a la promoción de concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura (VI).
- Segundo estudio: promoción del cambio de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas, por medio de la implementación de un diseño de intervención instruccional (VI) y análisis de la implementación de dicho diseño.
- Tercer estudio: descripción y análisis de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación, con posterioridad a la implementación de la intervención instruccional orientada a la promoción de concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura (VI). Estudio y comparación de las concepciones de los dos grupos de estudiantes: grupo cuasi experimental (que recibe la influencia de la VI) y grupo cuasi control (que no recibe la influencia de la VI). Estudio y comparación de las concepciones de los estudiantes en las etapas pre y post intervención instruccional.

A continuación se describe cada uno de los tres estudios empíricos con sus correspondientes objetivos específicos, participantes, materiales y procedimientos.

### **2.3.1. Primer estudio. El aprendizaje a partir de la lectura: concepciones que mantienen los estudiantes cuando ingresan a la universidad**

#### *a) Objetivos específicos*

- Describir las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación; previas a la intervención instruccional.
- Analizar las configuraciones que asumen las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación; previas a la intervención instruccional.

#### *b) Participantes*

Los sujetos que participan de este estudio son 118 estudiantes universitarios ingresantes a la Licenciatura en Psicopedagogía y a la Licenciatura y Profesorado en Educación Especial de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Constituyen una muestra intencional (Hernández Sampieri *et al.*, 2006) conformada por la totalidad de sujetos ingresantes a esas carreras del Departamento de Ciencias de la Educación de la misma Universidad.

Los criterios de selección de la muestra son:

- Ingresantes a la universidad o estudiantes de primer ingreso. Estos sujetos han sido caracterizados por la literatura específica (Ezcurra, 2007) como alumnos que particularmente se encuentran con importantes dificultades para aprender a partir de la lectura en la universidad, durante el primer año de estudios de grado.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- Estudiantes de Ciencias de la Educación, puesto que la lectura (fundamentalmente de diferentes tipos de textos científico-académicos y de tareas) en esta área de conocimiento es sustancial para el aprendizaje.

Estos criterios configuran a la VD de estudio para ser investigada.

### c) *Materiales: Cuestionario de Dilemas*

Para la recolección de datos se utiliza un Cuestionario de Dilemas construido, puesto a prueba y validado para este estudio (Boatto *et al.*, 2011).

El cuestionario de dilemas se conforma por doce situaciones dilemáticas y tres opciones de resolución para cada una de estas situaciones. Estas opciones representan a las *dimensiones* del cuestionario: 1) Teoría Reproductiva Directa; 2) Teoría Interpretativa Interactiva y 3) Teoría Constructiva Transaccional. Para cada una de estas dimensiones, se consideran cuatro *categorías*: 1) concepto; 2) condiciones; 3) procesos y 4) resultados de aprendizaje a partir de la lectura. Así mismo, las dimensiones y categorías se contextualizan en tres *escenarios educativos*: a) aprender a partir de la lectura cuando se escribe con otros (escritura); b) aprender a partir de la lectura cuando se realiza una presentación oral individual (oralidad) y; c) aprender a partir de la lectura cuando se es evaluado (evaluación) (Boatto *et al.*, 2011).

Las *dimensiones* se definen en base a las Teorías Implícitas de Aprendizaje: Directa, Interpretativa y Constructiva (Pozo y Scheuer, 1999; Pozo *et al.*, 2006; Rodrigo *et al.*, 1993); vinculándolas con las Teorías Científicas de la Lectura: Lectura como Conjunto de Habilidades, Enfoque Interactivo y Enfoque Transaccional (Dubois, 1987; Goodman, 1994; Rosenblatt 1994).

La selección de *categorías* se sustenta en la definición del aprendizaje (concepto) como un sistema integrado por tres componentes: condiciones, procesos y resultados (Pozo y Scheuer, 1999; Pozo *et al.*, 2006).

La selección de los *escenarios educativos* se basa en que las características y supuestos de las concepciones, entendidas como teorías implícitas, se infieren a partir de las actuaciones y decisiones de los sujetos en situaciones específicas. Las situaciones de *escritura, oralidad y evaluación*, constituyen “escenarios educativos” (Pérez Echeverría, Pozo, Pecharrmán, Cervi y Martínez, 2006) que responden a situaciones naturales de aprendizaje a partir de la lectura en la universidad.

### d) *Procedimientos*

Se administra el Cuestionario de Dilemas a los participantes del estudio. Luego, para dar cumplimiento al primer objetivo específico de este estudio: describir las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación (pre intervención instruccional), se analizan los datos mediante estadística descriptiva. En tanto que para dar cumplimiento al segundo objetivo específico de este estudio: analizar las configuraciones de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación (pre intervención instruccional), se procesan los datos mediante análisis de correspondencias múltiples. Este es un análisis de homogeneidad con técnica de escalamiento óptimo que representa, mediante un modelo geométrico, las medidas de las distancias entre categorías, dando cuenta de la estructura implícita de la matriz de datos. Permite conocer el patrón de agrupamiento de las categorías, reuniéndolas por semejanzas y oposición y realizando nuevos

agrupamientos que se conforman a partir de la combinación lineal de las categorías iniciales (Visauta y Martori, 2003).

### **2.3.2. Segundo estudio. Intervención instruccional orientada a promover el cambio de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en ingresantes universitarios**

#### *a) Objetivos específicos*

- Promover el cambio de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas, en los ingresantes universitarios.
- Analizar la implementación de la intervención instruccional orientada a promover concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios.

#### *b) Participantes*

Participan de este estudio 84 estudiantes ingresantes a la carrera Licenciatura en Psicopedagogía, de la Universidad Nacional de Río Cuarto (estos estudiantes participan del primer estudio).

De acuerdo con el diseño que orienta esta investigación (cuasi experimental pre - post con grupo cuasi control), para la distribución de los sujetos se atiende al criterio de *equivalencia entre grupos* cuasi experimental y cuasi control. Así, los estudiantes se dividen en dos grupos de 42 alumnos cada uno. La equivalencia entre los grupos implica la presencia de características similares entre ambos en todo excepto en el estímulo o variable independiente (VI), en este caso la intervención instruccional orientada a la promoción de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura, de carácter complejo, que es recibida por el grupo cuasi experimental y no es recibida por el grupo cuasi control. De este modo, el grupo cuasi control permite la validez interna de la intervención, esto es el grado de confianza en que los resultados de la implementación de la VI se interpreten adecuadamente y sean válidos (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

Para la conformación de los grupos cuasi experimental y cuasi control se respeta la constitución originaria de ambos en la asignatura de primer año universitario en la que se realiza la intervención instruccional. Los estudiantes se distribuyen en dos comisiones de trabajos prácticos de manera aleatoria. La asignación aleatoria de los integrantes de cada grupo asegura probabilísticamente que estos sean equivalentes entre sí; es una técnica de control que posibilita tener la seguridad de que variables extrañas o fuentes de invalidación no afectarán de manera sistemática los resultados del estudio, ya que se distribuyen aproximadamente de la misma manera en el grupo cuasi experimental y en el grupo cuasi control (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

Los criterios de equivalencia entre el grupo cuasi experimental y el grupo cuasi control son:

- N° de integrantes: 42<sup>2</sup> alumnos ingresantes.
- Género: 39 mujeres y 3 varones.
- Edad promedio: 17-18 años.
- Carrera cursada: Licenciatura en Psicopedagogía.
- Año de cursado: primer año.
- Misma Asignatura.
- Acceso a contenidos: núcleo de contenidos básicos definidos en el programa de la materia, bibliografía y protocolos escritos de actividades trabajadas.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- Asistencia a clases teórico conceptuales, para todo el grupo clase, dictadas por una única docente.

- Asistencia a clases práctico procedimentales desarrolladas simultáneamente en dos comisiones de trabajos prácticos. Las docentes a cargo de las clases práctico procedimentales poseen la misma formación disciplinar y orientan sus clases en base a una serie de ejes conceptuales y protocolos escritos de actividades de características idénticas.

### *c) Materiales: Diseño de intervención instruccional*

Para responder a los objetivos de este estudio, se construye un diseño de intervención instruccional a los fines de promover el cambio de concepciones de aprendizaje a partir de la lectura, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas, en los ingresantes universitarios. Bruner (1969) define al diseño instruccional como la preparación, planificación y diseño de recursos y ambientes para que se lleve a cabo el aprendizaje. Henao (s/d) se refiere al diseño instruccional como un “proceso sistemático, planificado y estructurado, que se apoya en una orientación psicopedagógica adecuada a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y que guarda coherencia con un modelo educativo” (Henao s/d: 3).

Partiendo de las conceptualizaciones precedentes, el diseño de la intervención instruccional orientado a promover concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura por parte de los alumnos ingresantes universitarios, atendió a: 1) el contexto educativo sobre el que se interviene; 2) la selección de ejes conceptuales y trabajos prácticos sobre los que se implementa el diseño de intervención instruccional; 3) la generación de acuerdos entre docente e investigadora sobre la selección y definición de métodos y estrategias instruccionales, momentos de lectura, materiales y herramientas; y 4) la planificación de la intervención instruccional. A continuación se amplían los puntos enunciados.

#### 1) Contexto educativo sobre el que se interviene

Tanto los estudiantes del grupo cuasi experimental como los del grupo cuasi control trabajan en el contexto natural del aula universitaria. En la materia anual del primer año de estudios de grado donde se investiga, se trabaja particularmente sobre la promoción de la relación de los estudiantes con el conocimiento, mediante procesos de lectura y de escritura en la universidad. El propósito central de la asignatura es que los estudiantes asuman una relación de compromiso con el aprendizaje y en función de ello elaboren y optimicen estrategias adecuadas para adquirir y compartir conocimiento.

#### 2) Selección de ejes conceptuales y trabajos prácticos sobre los que se implementa el diseño de intervención instruccional

Del total de contenidos y actividades que se trabajan en la materia, para este estudio se seleccionan dos ejes conceptuales completos que abarcan un total de tres trabajos prácticos:

- Eje Conceptual A. Aprender a partir de los textos: construcción de significados y atribución de sentidos a partir de la lectura de los textos académicos. Trabajo práctico A.1: El conocimiento estratégico en la elaboración de resúmenes.

- Eje Conceptual B. Escribir para aprender. Trabajo práctico B.1: Producción textual a partir de textos fuentes (síntesis). Trabajo práctico B.2: Seminario de elaboración de escritos académicos (monografía).

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

Los trabajos prácticos implican la realización de actividades grupales áulicas y extra áulicas. Estas actividades se desarrollan tanto en el grupo cuasi experimental como en el grupo cuasi control, con la diferencia de que en las clases práctico-procedimentales del grupo cuasi experimental se implementa el diseño de la intervención instruccional orientada a promover concepciones de aprendizaje a partir de la lectura más complejas. Es conveniente aclarar que si bien los trabajos prácticos involucrados en la intervención instruccional se corresponden con las llamadas *tareas híbridas* (Spivey y King, 1989 en Mateos, 2009), puesto que entran lectura y escritura, en esta investigación el énfasis está puesto en las tareas de lectura<sup>3</sup>.

### 3) Generación de acuerdos entre profesora e investigadora

En el grupo cuasi control las clases práctico-procedimentales involucran a los tres trabajos prácticos, que a su vez implican el desarrollo de tres secuencias didácticas. Estas secuencias se desarrollan de acuerdo con protocolos escritos, accesibles a los estudiantes y a la profesora a cargo de la comisión de trabajos prácticos. En el grupo cuasi experimental el tratamiento de las actividades correspondientes a los tres trabajos prácticos se genera por medio de la intervención instruccional, cuyo diseño se planifica de manera compartida y colaborativa entre la profesora a cargo de la comisión de trabajos prácticos y la investigadora (de la Barrera, 2007).

La planificación compartida y colaborativa de la intervención instruccional se centra fundamentalmente en pensar acciones orientadas hacia la *profundización* de las *dimensiones de cambio representacional (explicitación, complejidad y perspectivismo)* en el aprendizaje a partir de la lectura, por parte de los estudiantes. Específicamente, en la planificación del diseño de intervención instruccional docente e investigadora seleccionan y definen: enfoques, métodos y estrategias instruccionales, momentos de lectura, materiales y herramientas, para fomentar en los estudiantes concepciones de aprendizaje a partir de la lectura, de carácter complejo. En la Tabla 1 se presentan estos componentes.

**Tabla 1. Componentes del diseño de intervención instruccional acordados entre docente e investigadora**

<b>Enfoques instruccionales</b>	<b>Métodos instruccionales</b> (Mateos, 2001, 2009)	<b>Estrategias instruccionales para potenciar el aprendizaje a partir de la lectura</b> (Mateos, 2009)	<b>Momentos de lectura</b> (Solé, 1999; Santiago, Castillo y Morales, 2007)	<b>Materiales y herramientas</b>
Enfoque sobre la enseñanza de la lectura en contexto (Carlino, 2013a; Purser, Skillen, Deane, Donohue & Peake, 2008). Modelo dialógico de enseñanza (Diythe, 2000).	Instrucción explícita. Práctica guiada. Práctica autónoma y cooperativa.	Proponer tareas de aprendizaje a partir de la lectura que sean abiertas, complejas y motivadoras. Enseñar a construir el conocimiento y ser crítico en el aprendizaje a partir de la lectura. Enseñar a autoevaluar y autorregular el aprendizaje a partir de la lectura. Enseñar a cooperar y favorecer el aprendizaje a partir de la lectura colaborativa.	Prelectura: fase de anticipación. Durante la lectura: fase de construcción. Después de la lectura: fase de evaluación.	Protocolo escrito de la tarea. Textos fuente. Producciones textuales estudiantiles. Material bibliográfico. Notebook. Monocañón. Internet. Correo electrónico.

Fuente: Elaboración propia.

#### 4) Planificación de la intervención instruccional

La profesora y la investigadora planifican de modo colaborativo la intervención instruccional, constituida por los tres trabajos prácticos enunciados precedentemente, cada uno de los cuales implica el desarrollo de una secuencia didáctica.

La secuencia didáctica hace referencia, según Camps (2003 en Santiago *et al.*, 2007: 33), “a la estructura de acciones vinculadas entre sí, de naturaleza intencional, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. Según esto, la secuencia implica la organización de acciones que tienen como finalidad propiciar el aprendizaje, teniendo en cuenta las características mismas de la interacción que se da entre estudiante y profesor [así como entre estudiantes], los tipos de discursos que circulan en el contexto educativo y todos los materiales de soporte que permiten el desarrollo de las acciones educativas en sí”.

##### *d) Procedimientos*

Como se expuso previamente, el diseño de intervención instruccional se implementa en clases práctico-procedimentales desarrolladas en el aula universitaria por la profesora a cargo de la comisión correspondiente al grupo cuasi experimental.

Específicamente, la intervención instruccional se implementa en 13 clases de carácter práctico-procedimentales. En la comisión correspondiente al grupo cuasi control el desarrollo de los trabajos prácticos tiene la misma duración que en el grupo cuasi experimental y la dinámica de trabajo en las clases se desarrolla exclusivamente en función de los lineamientos expuestos en los protocolos escritos de las tareas, accesibles a los estudiantes y a la profesora a cargo de la comisión de trabajos prácticos, pero no se construye de modo colaborativo entre docente e investigadora un diseño de intervención instruccional previo, orientado a promover acciones dirigidas hacia la profundización de las dimensiones de cambio representacional en el aprendizaje a partir de la lectura, por parte de los estudiantes; como sí se hace para el grupo cuasi experimental. Todas las clases desarrolladas tanto en el grupo cuasi experimental como en el grupo cuasi control se registran mediante grabación y escritura.

Luego de la implementación del diseño de intervención instruccional se procede al análisis del contenido de las clases, a partir de una matriz de análisis construida a los fines de responder al segundo objetivo específico de este estudio: analizar la implementación de la intervención instruccional orientada a promover concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios.

La matriz de análisis de la implementación de la intervención instruccional se compone por:

- Variable: Concepciones de aprendizaje a partir de la lectura.
- Dimensión 1. Explicitación de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 1.1. Explicitación de condiciones para el aprendizaje a partir de la lectura.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- Categoría 1.2. Explicitación de procesos de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 1.3. Explicitación de resultados de aprendizaje a partir de la lectura.
- Dimensión 2. Complejidad en las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 2.1. Complejidad en las condiciones para el aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 2.2. Complejidad en los procesos de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 2.3. Complejidad en los resultados de aprendizaje a partir de la lectura.
- Dimensión 3. Perspectivismo en las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 3.1. Perspectivismo en las condiciones para el aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 3.2. Perspectivismo en los procesos de aprendizaje a partir de la lectura.
- Categoría 3.3. Perspectivismo en los resultados de aprendizaje a partir de la lectura.

A los fines de operacionalizar la variable de investigación, también se construye un sistema de subcategorías para cada categoría.

La determinación de la validez de contenido de la matriz de análisis se realiza mediante *control de expertos* (Hernández Sampieri *et al.*, 2006); todos ellos especialistas del área de Psicología Educativa, lectura y aprendizaje. Los juicios de los expertos permiten depurar y reformular conceptualmente las dimensiones, categorías y subcategorías de la matriz de análisis y, luego de tres versiones sucesivas, se alcanza la versión final.

El análisis del contenido descriptivo de las clases desarrolladas en el grupo cuasi experimental y en el grupo cuasi control permite identificar indicadores específicos correspondientes a las dimensiones, categorías y subcategorías presentes en la matriz de análisis, para mostrar comparativamente la diferencia respecto de la presencia y profundidad de las mismas en ambos grupos. En este estudio se considera que los indicadores implican la “observación empírica que sistematiza aspectos de un fenómeno que resultan importantes para uno o más propósitos analíticos y prácticos [...] [y que] pueden aludir a cualquier característica observable de un fenómeno” (CEPAL, 2004 en Cecchini, 2005: 12).

### **2.3.3. Tercer estudio. Cambio en las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en ingresantes universitarios**

#### *a) Objetivos específicos*

- Describir las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación; posteriores a la intervención instruccional.
- Analizar las configuraciones de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación; posteriores a la intervención instruccional.
- Comparar las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación pre y post intervención instruccional.
- Analizar la estabilidad/variabilidad de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de los ingresantes, en escenarios educativos de escritura, oralidad y evaluación pre y post intervención instruccional.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

### *b) Materiales: Cuestionario de Dilemas*

Como se ha mencionado previamente, para estudiar los resultados a partir de la implementación de la VI (intervención instruccional orientada a la promoción de concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios), el instrumento de recolección de datos debe ser el mismo en la etapa inicial - pre intervención instruccional y en la etapa final - post intervención instruccional (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). Por ello, para la recolección de datos en el tercer estudio se utiliza el Cuestionario de Dilemas (Boatto *et al.*, 2011) cuya caracterización se presentó en la descripción del primer estudio.

### *c) Participantes*

Participan de este estudio 55 estudiantes ingresantes a la carrera Licenciatura en Psicopedagogía, de la Universidad Nacional de Río Cuarto; 32 estudiantes forman parte del grupo cuasi experimental y 23 del grupo cuasi control. Si bien al inicio del dictado de la asignatura en la que se trabaja la conformación de ambos grupos era equivalente (42 estudiantes en cada grupo), producto del desgranamiento producido al finalizar el primer año universitario investigado, las dos comisiones de trabajos prácticos-procedimentales a las que se corresponden el grupo cuasi experimental y el grupo cuasi control quedaron constituidas por un menor número de estudiantes, sin alterar por ello la constitución inicial en la conformación de ambos grupos.

### *d) Procedimientos*

Se administra el cuestionario de dilemas a los estudiantes que forman parte del grupo cuasi experimental y del grupo cuasi control, post intervención instruccional. Luego, para dar cumplimiento al primer objetivo específico de este estudio se analizan los datos obtenidos en el grupo cuasi experimental mediante estadística descriptiva. En tanto que para dar cumplimiento al segundo objetivo específico de este estudio se procesan los datos obtenidos en el grupo cuasi experimental, mediante análisis de correspondencias múltiples. Por último, para dar cumplimiento al tercer y cuarto objetivo específico de este estudio se analizan comparativamente los resultados obtenidos (mediante estadística descriptiva y análisis de correspondencias múltiples) en los grupo cuasi experimental y cuasi control, en la etapa post intervención instruccional, con los resultados obtenidos en la etapa pre intervención instruccional.

## **3. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS MÁS RELEVANTES**

Los resultados obtenidos a partir de la implementación del diseño de investigación muestran que en la etapa pre intervención instruccional las concepciones implícitas de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los ingresantes universitarios, en los diferentes escenarios educativos estudiados (escritura, oralidad y evaluación), al momento de ingresar a la universidad, no se corresponden con una única dimensión teórica (Teoría Reproductiva Directa, Teoría Interpretativa Interactiva o Teoría Constructiva Transaccional) conformada en su interior por todas las categorías componentes (concepto, condiciones, procesos y resultados de aprendizaje a partir de la lectura), definidas desde un mismo marco conceptual.

En el primer escenario educativo estudiado (escritura) y en el tercero (evaluación), las categorías se definen desde una dimensión teórica preponderante o desde la coexistencia de dos o tres dimensiones teóricas; mientras que en el segundo escenario educativo (oralidad), todas las categorías se definen desde más de una dimensión teórica preponderante. Los resultados muestran que las representaciones implícitas son inconsistentes al interior de un mismo dominio (el

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

aprendizaje a partir de la lectura) y también al interior de un mismo contexto o situación (cada uno de los escenarios educativos estudiados).

La manera en que se agrupan las diferentes categorías estudiadas (concepto, condiciones, procesos y resultados de aprendizaje a partir de la lectura), en cada uno de los escenarios educativos, conforman configuraciones que se caracterizan de acuerdo a una de las dos tendencias siguientes:

a) *Compleitud pero heterogeneidad en términos teóricos*: las configuraciones se constituyen por todas o la mayor parte de las categorías, pero en base a diferentes dimensiones teóricas.

b) *Homogeneidad pero incompleitud en términos teóricos*: las configuraciones se definen desde una misma dimensión teórica, pero no se muestran completas en cuanto a su constitución categórica.

La presencia de estas tendencias no es igual en los tres escenarios educativos y los niveles de heterogeneidad e incompleitud disminuyen de un escenario educativo a otro, siendo mayores en el primero (escritura), moderados en el segundo (oralidad) y menores en el tercero (evaluación).

A partir de los resultados obtenidos, consideramos que es discutible el uso del constructo *teoría* para dar cuenta de las concepciones implícitas (Castorina, 2010), ya que tales concepciones se constituyen por *saberes narrativos* que no se estructuran desde una lógica conceptual, como lo hacen las teorías científicas (Bruner, 1990). Consideramos también que el modelo teórico de las teorías implícitas de aprendizaje estudiado en contextos empíricos específicos se podría validar parcialmente, particularmente en las situaciones de aprendizaje formal estudiadas en esta investigación.

Los resultados hallados muestran que las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que mantienen los estudiantes al momento de ingresar a la universidad, si bien son incompletas, se definen predominantemente desde la dimensión Teoría Interpretativa Interactiva o desde la dimensión Teoría Reproductiva Directa. Encontramos también concepciones estudiantiles más o menos completas, cuyas categorías pertenecen predominantemente a la dimensión Teoría Constructiva Transaccional. Algunas de las concepciones de los estudiantes, si bien se definen predominantemente desde la dimensión Teoría Constructiva Transaccional, tienen rasgos de la dimensión Teoría Interpretativa Interactiva.

En la etapa post intervención instruccional, los resultados hallados muestran que los estudiantes mantienen concepciones de diferentes características sobre el aprendizaje a partir de la lectura, en situaciones de escritura, oralidad y evaluación, en relación con la estructura lógica conceptual de las teorías implícitas de aprendizaje; aunque prevalecen concepciones definidas por las dimensiones Teoría Interpretativa Interactiva y Teoría Constructiva Transaccional conjuntamente.

Se advierten cambios en las distintas categorías (concepto, condiciones, procesos y resultados) que conforman las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en los estudiantes, cambios que en general muestran el avance de concepciones más simples hacia concepciones más complejas. Pero no todos estos cambios son atribuibles a la intervención instruccional, ya que en algunos casos no se advierten diferencias significativas entre el grupo cuasi experimental (objeto de intervención instruccional) y el grupo cuasi control (que no recibió la intervención instruccional).

Los resultados hallados permiten afirmar que la hipótesis de la investigación empírica se valida parcialmente. Esto es, que la implementación de intervenciones instruccionales en condiciones naturales, sistemáticas, explícitas y extendidas, orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo de las concepciones de aprendizaje a partir de la

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

lectura en los ingresantes universitarios, promueve el cambio en estas concepciones, desde concepciones más simples hacia concepciones más complejas, en determinados escenarios educativos y en determinados componentes constituyentes de las concepciones, aunque no de manera genérica.

Si se comparan los tres escenarios educativos estudiados, se observa que las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que asumen los estudiantes en los escenarios educativos de escritura (primero) y evaluación (tercero), muestran avances hacia mayores niveles de complejidad, que podemos atribuir a la intervención instruccional dirigida a promover concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los estudiantes. Las concepciones del grupo cuasi experimental son más complejas que las del grupo cuasi control, porque en este último algunos sujetos siguen manteniendo concepciones en las que la Teoría Reproductiva Directa ocupa un lugar central, no siendo así para los sujetos del grupo cuasi experimental. En cambio, en el segundo escenario educativo estudiado (oralidad) no se observa que las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura que asumen los estudiantes muestren avances hacia mayores niveles de complejidad, producto de la intervención instruccional dirigida a promover concepciones complejas de aprendizaje a partir de la lectura en los estudiantes. Las concepciones de los alumnos del grupo cuasi experimental no muestran ser más complejas que las del grupo cuasi control, porque en el grupo cuasi experimental algunos sujetos siguen manteniendo concepciones en las que la Teoría Reproductiva Directa ocupa un lugar central, no siendo así para los sujetos del grupo cuasi control.

#### 4. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y ACCIONES FUTURAS...

Para el desarrollo de esta investigación se debió construir un Cuestionario de Dilemas. A pesar de la complejidad que este tipo de instrumentos supone en su construcción, la decisión se asienta fundamentalmente en que los cuestionarios de dilemas, de carácter indirecto y estructurado, resultan ser uno de los instrumentos más adecuados para estudiar las teorías implícitas de aprendizaje, ya que se concentran en la activación de situaciones de aprendizaje específicas, correspondientes al dominio que se pretenda estudiar (Macchiarola, 2008; Pérez Echeverría *et al.*, 2006).

Si bien en la construcción del instrumento se aseguraron todos los pasos necesarios para dar garantías de su confiabilidad y validez, somos conscientes de la necesidad de continuar trabajando sobre él a los fines de avanzar en su desarrollo, para encontrar valores más ajustados a las demandas de validez de contenido y validez de constructo, en función de los estándares requeridos. También se advierte que el cuestionario de dilemas se focaliza sobre algunos componentes involucrados en las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de los estudiantes, definidos así mismo desde marcos conceptuales específicos y situados en contextos particulares. La incorporación de otros componentes, definidos desde otros marcos conceptuales, así como de otros contextos situacionales, podría dar cuenta más acabadamente de las concepciones sobre el aprendizaje a partir de la lectura por parte de los estudiantes. No obstante, la construcción del instrumento responde a la delimitación del alcance de la investigación en términos del marco teórico asumido y de la de disponibilidad de recursos y de tiempo; en base a ello, consideramos que el Cuestionario de Dilemas de la presente investigación puede constituirse en un aporte para investigaciones futuras dentro del mismo área, tanto en lo que respecta a su proceso de construcción y validación, como en lo referente a su administración.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

Una segunda limitación de esta investigación proviene del diseño de intervención instruccional y su correspondiente implementación. Si bien se desarrolló un profundo trabajo de planificación de la intervención instruccional, de modo colaborativo entre docente e investigadora, para fomentar en los estudiantes concepciones complejas sobre el aprendizaje a partir de la lectura (mediante determinados enfoques, métodos y estrategias instruccionales, momentos de lectura, materiales y herramientas y mediante el diseño de tres secuencias didácticas específicas), los resultados hallados muestran que algunas de las dimensiones, categorías y subcategorías analizadas tuvieron predominancia sobre otras y se trabajaron con mayor intensidad, y que algunos componentes de las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de los estudiantes no cambiaron como resultado de la intervención instruccional. Esto implicaría generar acciones destinadas a revisar el diseño de intervención instruccional, así como la implementación del mismo y la realización de ajustes necesarios.

Sin embargo, consideramos que la objetividad y exhaustividad del diseño, sus aportes teóricos y procedimentales, enmarcados en fomentar en los estudiantes concepciones complejas sobre el aprendizaje a partir de la lectura, pueden constituirse en contribuciones para futuras investigaciones. Así mismo, atendiendo al objeto de estudio de esta investigación, los resultados hallados pueden constituirse en aportes, ampliaciones o contrastes, para otras investigaciones en el área, dirigidas desde los mismos marcos que orientaron este estudio o desde otros marcos teóricos y metodológicos.

Por otra parte, si bien hemos optado por un diseño de investigación que responde a la hipótesis y objetivos propuestos en este estudio, se podría avanzar en posibles líneas futuras de investigación, a partir de la implementación de otro tipo de diseño que profundice los resultados hallados, como así también desde la implementación de otros tipos de instrumentos de indagación, avanzando hacia la triangulación metodológica<sup>5</sup> como una estrategia de investigación que aumenta validez de los resultados, aminorando los problemas de sesgo (Blaikie, 1991).

### NOTAS

1. Este capítulo es una versión revisada y ampliada de un apartado de la Tesis Doctoral para acceder al PhD en Ciencias de la Educación de la Lic. Yanina Boatto. Así mismo, la investigación pertenece al Programa *La lectura, la escritura y el interés por aprender en la universidad. La producción de conocimientos académico-profesionales*. Aprobado y subsidiado por la por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC. 2012-2015. Resolución N° 852/11.

2. Los grupos deben estar constituidos por quince integrantes como mínimo (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).

3. Las tareas híbridas, que combinan la lectura con la escritura y el debate, presentan potencial epistémico para la construcción del conocimiento y la lectura crítica (Mateos, 2009).

4. El aula virtual de la materia en la que se investigó depende del Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) - Sistema de Apoyo a la Teleformación (SIAT) de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Para más información consultar [http://www.siat.unrc.edu.ar/siat2/que\\_es.jspm](http://www.siat.unrc.edu.ar/siat2/que_es.jspm)

5. La triangulación metodológica implica el uso combinado y complementario de distintos enfoques metodológicos, cualitativos y cuantitativos, que permite adquirir conocimiento más amplio y profundo del objeto de análisis (Cantor, 2002).

### Referencias

- Arnoux, E. (2008) Lectura y escritura en el primer año universitario: investigaciones y orientaciones pedagógicas. En Badano, M. del R.; Bearzotti, N. y Berger, S. (comps.). Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad (pp. 41-59). Universidad Nacional de Entre Ríos. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina.
- Blaikie, N. (1991) A critique of the use of triangulation in social research. *Quality and Quantity*, 25, 115-136.
- Boatto, Y. y Vélez, G. (2008) Las condiciones para leer en las concepciones sobre la lectura de los ingresantes universitarios. *Cronía. Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas UNRC*, 7, 156-165.
- Boatto, Y.; Vélez, G. y Bono, A. (2011) Construcción de un cuestionario de dilemas para indagar las concepciones sobre el aprendizaje a partir de la lectura en ingresantes universitarios. *Summa Psicológica UST. Revista de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Chile*, 8 (1), 13-20.
- Bosch, M. B. y Scheuer, N. (2006) Resumir para estudiar: concepciones de estudiantes en primer año de la universidad. En Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Pérez Echeverría, M del P.; Mateos, M.; Martín, E. y de la Cruz, M. (Eds.). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 341-353). Barcelona: Graó.
- Bruner, J. (1969) *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Cantor, G. (2002) La triangulación metodológica en Ciencias Sociales. *Cinta moebio*, 13, 58-69. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/13/cantor.htm>
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2010) Reading and writing in the social sciences in Argentine universities. In C. Bazerman, R. Krut, S. Null, P. Rogers & A. Stansell (eds.). *Traditions of writing research* (pp. 283-296). Routledge/Taylor & Francis. Oxford. Recuperado de <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/universidad> [versión en español disponible en Contextos de Educación, 10 <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/2011/pdfs/01-carlino.pdf>
- Carlino, P. (2013a) Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Carlino, P. (2013b) Presentación del libro ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 457-460. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/issue/view/359>
- Carlino, P.; Iglesias, P. y Laxalt, L. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (1), 105-136. Recuperado de [http://red-u.net/redu/documentos/vol11\\_n1\\_completo.pdf](http://red-u.net/redu/documentos/vol11_n1_completo.pdf)

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- Castorina, J. A. (2010) Algunos problemas filosóficos de las teorías del cambio conceptual. Conferencia presentada en el marco del Seminario Internacional de Cambio Conceptual. Buenos Aires: FLACSO.
- Cecchini, S. (2005) Indicadores sociales en América Latina y el Caribe. Serie Estudios Estadísticos y Prospectivos (34). División de Estadísticas y Proyecciones Económicas. CEPAL. Santiago de Chile, Chile. Recuperado de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/0/23000/lcl2383e.pdf>
- de la Barrera, S. (2007) Colaboración entre profesores: ¿Quién dice que es fácil? En Rivarosa, A. (comp.). Estaciones para el debate. Un mapa de dialogo con la cultura universitaria (pp. 137-154). Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto, Argentina.
- di Benedetto, S. y Carlino, P. (2007) Correcciones a exámenes escritos en la universidad: cómo son y para qué sirven a los alumnos. En Memorias de las XIV Jornadas de Investigación en Psicología y Tercer encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur, Tomo I (273-275). Buenos Aires, Argentina.
- Dubois, M. E. (1987) El proceso de lectura. De la teoría a la práctica. Buenos Aires: Aique.
- Dysthe, O. (2000) Giving them the tools they need to succeed. A High School teachers' use of writing and talking to learn in a literatura class. En Writing 2000. Biennial Conference of EARLI. Verona, Italia. Recuperado de [http://www.uib.no/filearchive/verona\\_2000\\_dysthe-1-.pdf](http://www.uib.no/filearchive/verona_2000_dysthe-1-.pdf)
- Ezcurra, A. M. (2007) Los estudiantes de nuevo ingreso. Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. Cuadernos de Pedagogía Universitaria, 2. Recuperado de [http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/ana\\_maria\\_scurra\\_caderno\\_2.pdf](http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/ana_maria_scurra_caderno_2.pdf)
- Goodman, K. (1994) La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional y sociopsicolingüística. Textos en contexto, 2, 11-68.
- Henao, N. (s/d) El diseño instruccional en la modalidad e-learning del centro de estudios superiores del tribunal. Recuperado de <http://www.tfjfa.gob.mx/investigaciones/pdf/el disenoinstruccional.pdf>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Bapista Lucio, P. (2006) Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Macchiarola, V. (2008) Concepciones sobre el planeamiento institucional. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto, Argentina.
- Mateos, M. (2001) Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique.
- Mateos, M. (2009) Aprender a leer textos académicos: Más allá de la lectura reproductiva. En Pozo, J. I. y Pérez Echeverría, M. (Coords.). Psicología del aprendizaje universitario (pp. 106-120). Madrid: Morata.
- Páez Montalbán, R. (1991) El salón de clases un mundo de sujetos. En Rueda, M.; Delgado, G. y Campos, M. A. El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas. México: CISE-UNAM.
- Pérez Echeverría, M. del P.; Pozo, J. I.; Pecharromán, A.; Cervi, J. y Martínez, P. (2006) Las concepciones de los profesores de educación secundaria sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Pérez Echeverría, M del P.; Mateos, M.; Martín, M.

## CONTEXTOS DE EDUCACIÓN

- E. y de la Cruz, M. (Eds.). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos (pp. 289-302). Barcelona: Graó.
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (1999) Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. En Pozo, J. I. y Monereo, C. (coords.). El aprendizaje estratégico (pp. 87-108). Madrid: Santillana.
- Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Mateos, M; y Pérez Echeverría, M del P. (2006) Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Pérez Echeverría, M del P.; Mateos, M.; Martín, M. E. y de la Cruz, M. (Eds.). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos (pp. 95-127). Barcelona: Graó.
- Purser, E.; Skillen, J.; Deane, M.; Donohue, J. & Peake, K. (2008) Developing academic literacy in context, Zeitschrift Schreiben. Recuperado de [http://www.zeitschriftschreiben.eu/Beitraege/purser\\_Academic\\_Literacy.pdf](http://www.zeitschriftschreiben.eu/Beitraege/purser_Academic_Literacy.pdf)
- Rodrigo, M. J.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid: Visor.
- Rosenblatt, L. M. (1994) La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto. 1,16-71.
- Santiago, A.; Castillo, M. y Morales, P. (2007) Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, 26, 27-38. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Solé, I. (1999) Estrategias de Lectura. Barcelona: Graó.
- Vélez, G. (2008) Repensando la alfabetización académica desde las experiencias lectoras de los ingresantes. En Badano, M. del R.; Bearzotti, N. y Berger, S. (comps.). Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad (pp. 86-99). Universidad Autónoma de Entre Ríos y Universidad Nacional de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina.
- Visauta, B. y Martori, J. (2003) Análisis estadístico con SPSS para Windows. Madrid: McGraw Hill.