

## REPERTORIO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ACADÉMICOS POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

### *REPERTÓRIO DE ESTRATÉGIAS PARA COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS ACADÊMICOS POR ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR*

### *REPERTOIRE OF STRATEGIES FOR READING UNDERSTANDING OF ACADEMIC TEXTS BY HIGHER EDUCATION STUDENTS*

Thaís SALOMÃO<sup>1</sup>

Paula Mariza Zedu ALLIPRANDINI<sup>2</sup>

**RESUMEN:** El presente estudio presenta como tema el repertorio de estrategias para la comprensión lectora de textos académicos. Se trata de una investigación descriptiva con un enfoque cuantitativo. El objetivo de esta investigación fue investigar la percepción de los alumnos principiantes y del último año de los cursos de Pedagogía, Literatura y Derecho de una Universidad del Norte de Paraná en relación con la frecuencia con que utilizan estrategias para realizar la actividad de lectura de textos académicos con vistas a la comprensión lectora. Un total de 274 alumnos respondieron a una escala tipo Likert sobre Estrategias de Lectura (KOPKE FILHO, 2001), compuesta por veinte ítems sobre las estrategias utilizadas antes, durante y después de la lectura. El análisis de los datos indicó que había diferencias significativas entre las medias según los participantes que empezaron y terminaron los cursos, lo que debe investigarse mejor y destaca la necesidad de una enseñanza eficaz de las estrategias de lectura a lo largo de estos cursos.

**PALABRAS CLAVE:** Estrategias de lectura. Educación superior. Textos académicos. Autorregulación del aprendizaje.

**RESUMO:** O presente estudo apresenta como temática o repertório de estratégias para compreensão leitora de textos acadêmicos. Trata-se de uma pesquisa do tipo descritiva, de abordagem quantitativa. Buscou-se nesta pesquisa: investigar sobre a percepção dos estudantes iniciantes e concluintes dos cursos de Pedagogia, Letras e Direito de uma Universidade do Norte do Paraná em relação à frequência que utilizam as estratégias para realizar a atividade de leitura de textos acadêmicos com vistas à compreensão leitora. Participaram 274 estudantes que responderam a uma Escala do tipo Likert sobre Estratégias de Leitura (KOPKE FILHO, 2001), composta por vinte itens sobre as estratégias utilizadas antes, durante e após a leitura. A análise dos dados indicou haver diferenças significativas entre as médias em função dos participantes iniciantes e concluintes dos cursos, o que necessita ser melhor investigado, e ressalta-se a necessidade do ensino eficaz das estratégias de leitura ao longo dos referidos cursos.

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Maestría en Educación por el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estatal de Londrina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2540-6632>. E-mail: [thais.salomao90@gmail.com](mailto:thais.salomao90@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Profesora Asociada. Actúa en el Curso de Pedagogía y el Programa de Posgrado en Educación. Postdoctorado en Psicología por la Cornell University (USA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4677-4258>. E-mail: [paulaalliprandini@uel.br](mailto:paulaalliprandini@uel.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** *Estratégias de leitura. Ensino superior. Textos acadêmicos. Autorregulação da aprendizagem.*

**ABSTRACT:** *The present study presents as its theme the repertoire of strategies for reading comprehension of academic texts. This is a descriptive research with a quantitative approach. The aim of this research was to investigate the perception of beginning and final-year students of the Pedagogy, Literature and Law courses at a University in the North of Paraná in relation to the frequency with which they use strategies to carry out the activity of reading academic texts with a view to reading comprehension. A total of 274 students answered a Likert-type scale about reading strategies (KOPKE FILHO, 2001), composed of twenty items about the strategies used before, during and after reading. The data analysis indicated that there were significant differences between the averages for beginning and final course participants, which needs to be better investigated and highlights the need for effective teaching of reading strategies throughout these courses.*

**KEYWORDS:** *Reading strategies. Higher education. Academic texts. Self-regulation of learning.*

## **Introducción**

La sociedad moderna exige de los ciudadanos un proceso de escolarización que los prepare para ser participantes activos en la sociedad. La inserción del alumno en el mundo alfabetizado favorece el aprendizaje de los contenidos trabajados en las diferentes disciplinas y también es fundamental para la participación y consciente en el mundo social y profesional (GOMES; BORUCHOVITH, 2019).

Al ingresar a la Educación Superior, se espera que los estudiantes sean capaces de desarrollar estrategias y competencias para la comprensión e interpretación de textos, que involucren un conjunto de habilidades, tales como: establecer un objetivo para leer, crear sus propias estrategias de comprensión, adaptarse a las características del texto, construir significado, hacer inferencias, identificar información relevante, evaluar la información recibida y utilizar adecuadamente la información (BORUCHOVITCH, 2001). El éxito académico del estudiante universitario está relacionado con la madurez lectora de esta asignatura, incluyendo habilidades como: comprensión, ritmo, concentración, flexibilidad, criticidad y creatividad (MARTINS; SANTOS; BARIANI, 2005).

Sin embargo, no es raro encontrar que los estudiantes universitarios enfrentan dificultades para leer los textos prescritos por sus maestros; otros, al leer un determinado texto de una disciplina, no entienden lo que leen, comprometiendo la reflexión, posición y proposición de nuevas conclusiones sobre lo que saben (TANZAWA; PULLIN, 2012). Santos

*et al.* (2006) explican que los estudiantes tienen dificultades para lograr este desempeño porque adquirieron, a lo largo de su proceso escolar, la concepción de la formación de lectores que a menudo están acostumbrados a reproducir la información de los textos, en lugar de construirla. En este contexto, el papel de la escuela es esencial para "[...] formar al lector motivado, reflexivo, estratégico, competente y crítico" (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019, p. 46).

Dicho esto, si la enseñanza de las estrategias de aprendizaje y lectura se enseñara y aprendiera desde los primeros años de escolaridad (Educación Básica a Educación Superior), se favorecería el rendimiento académico de los estudiantes, ya que aprenderían desde temprana edad a utilizar estrategias eficientes para el estudio, para leer y comprender textos y para autorregular su propio aprendizaje. Y por lo tanto, después de salir de la escuela, los estudiantes continuarían educándose, utilizando continuamente sus conocimientos y convirtiéndose en aprendices autónomos y protagonistas proactivos en su aprendizaje (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019; GOMES, GOHETS BORUCHOVITCH, 2019).

Investigaciones recientes han demostrado un efecto positivo de la intervención dirigida a la enseñanza de estrategias de aprendizaje de estudiantes de secundaria, enfatizando la importancia del papel del maestro en la enseñanza de estrategias de aprendizaje, especialmente el uso de estrategias cognitivas, sugiriendo la posibilidad de incluir la enseñanza de tales estrategias en la escuela secundaria por el método de integración curricular, con el fin de promover la autorregulación y el desarrollo de estudiantes más autónomos, estratégicos y motivados (SANTOS; ALLIPRANDINI, 2017, 2018, 2020). Resultados similares fueron presentados por (SILVA; ALLIPRANDINI, 2020), a través de la enseñanza de estrategias de aprendizaje poco utilizadas por los estudiantes de educación superior.

La enseñanza frecuente y eficiente de estrategias de aprendizaje y estrategias específicas para la lectura mejora el nivel de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019). Para Zimmerman y Schunk (2008), la autorregulación del aprendizaje es el proceso por el cual la persona controla, monitorea, evalúa y reflexiona sobre el propio aprendizaje. El estudiante autorregulado es quien: planifica su estudio, utiliza diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje y lectura, mantiene un buen nivel motivacional y emocional, monitorea si está aprendiendo o no, evalúa su desempeño (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019).

Los profesores autorregulados son una condición para promover la autorregulación en los estudiantes, por lo tanto, "[...] las creencias y el comportamiento de los maestros están relacionados con sus propias experiencias y tienen una fuerte influencia en el compromiso y el desempeño de los estudiantes" (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019, p. 146). Aprender a

aprender también implica que el alumno asuma el papel de protagonista proactivo en su proceso de aprendizaje, realizando el ejercicio de reflexión sobre su forma de estudiar y aprender (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

Basado en los fundamentos de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información, la lectura es un proceso cognitivo complejo, que además de apoyarse en el factor cognitivo involucra otros factores, como el lenguaje, la memoria, el pensamiento, la inteligencia y la percepción (GOMES; BORUCHOVITCH, 2019; MARTINS; SANTOS; BARIANI, 2005).

Las estrategias de lectura no deben entenderse solo como procedimientos que facilitan la comprensión lectora, sino también como un proceso de autoconocimiento sobre el propio proceso de aprendizaje del lector, una capacidad llamada metacognición, considerada como un proceso consciente de reflexión sobre su forma personal de aprendizaje, lo que implica conciencia, control y regulación de su proceso mental (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019). Así, la metacognición permite al alumno tomar conciencia de su proceso de aprendizaje.

No solo corresponde al profesor enseñar las estrategias de lectura para facilitar la comprensión de los textos por parte de los alumnos, sino que el alumno asuma el papel de protagonista proactivo en su proceso de aprendizaje, realizando el ejercicio de reflexión sobre su forma de estudiar y aprender (COSTA; BORUCHOVITCH, 2019).

En el contexto de la formación académica y profesional, se pone de manifiesto la necesidad de formación del profesorado y de cursos de formación de otros profesionales de otras áreas para prepararse para una formación autónoma y de lectura crítica. Al fin y al cabo, estas asignaturas jugarán un determinado papel y contribuirán a la transformación de la sociedad, así como a los futuros docentes, que tendrán entre sus responsabilidades la formación de nuevos lectores, independientemente del nivel educativo en el que vayan a actuar.

## Método

Este trabajo es una investigación descriptiva que tiene como objetivo observar y describir cuidadosamente los hechos y fenómenos de una realidad dada, con el fin de obtener información sobre lo que ya ha sido definido como un problema a investigar (TRIVIÑOS, 2008). Además, la investigación se caracteriza por ser de carácter cuantitativo, lo que presupone: un conocimiento amplio y profundo del área en la que se encuentran los problemas estudiados; dominio de las teorizaciones y conocimiento de sus contornos epistémicos (GATTI, 2004).

## Participantes

La Tabla 1 presenta el número total de participantes en la encuesta, el total de estudiantes por curso, el número total de estudiantes que ingresan y se gradúan por curso, los períodos de recopilación de datos y el grupo de edad de los participantes de la investigación. Los estudiantes iniciales y finalistas de la investigación se inscribieron en los períodos: mañana, tarde y noche, totalizando 274 participantes.

**Tabla 1** – Distribución de los participantes por curso y período, año de recopilación de datos, grupo de edad y sexo

CURSO	Año de recopilación de datos	Periodo del curso	Número de participantes	Grupo de edad	Género	
					Femenino	Masculino
Pedagogía	2019 e 2020	Principiantes	115	17 a 54	109	6
		Concluyentes	63		59	4
Letras	2019 e 2020	Principiantes	13	17 a 28	9	4
		Concluyentes	9		7	2
Derecho	2020	Principiantes	50	17 a 33	40	10
		Concluyentes	24		14	10

Fuente: Elaboración propia

## Instrumento de recopilación de datos

La escala utilizada fue traducida y adaptada por Kopke Filho (2001), a partir de los resultados de la investigación de Goetz y Palmer (1991) sobre las percepciones que los estudiantes tienen de la frecuencia con la que utilizan las estrategias de lectura en textos

académicos.

El instrumento consta de veinte ítems, cada ítem seguido de cinco opciones de respuesta: siempre (5), a menudo (4), a veces (3), raramente (2), nunca (1). Su estructura permite insertarlo como ejemplo de una Escala Likert. Así, si los valores de la percepción de la frecuencia del uso de estrategias de lectura por parte de los participantes de la investigación indican 5 o cerca de este valor, mayor será la percepción de la frecuencia del uso de estrategias de lectura para el estudio de textos académicos. Las declaraciones de los ítems se presentan mediante enunciados sobre el proceso/producción de lectura, y se distribuyen en la Escala, de la siguiente manera: Antes de iniciar la lectura propia del texto, con cuatro ítems (1 a 4); Durante la producción de lectura con diez ítems (de 5 a 14); Después de leer el texto, con seis ítems (15 a 20).

Destacamos dos ejemplos de los ítems distribuidos en la Escala, de la siguiente manera: (1) *Antes de comenzar a leer el texto en sí: ¿Examina ligeramente todo el texto? Pensar en el propósito o la necesidad de realizar la lectura;* (2) *Durante la producción de lectura: ¿Subrayas las ideas o palabras principales? Relaciona la información del texto con sus creencias o conocimiento del tema;* (3) *Después de leer el texto: ¿Evalúa cuánto entiende el texto y vuelve a aquellas partes cuya comprensión no se siente seguro? ¿Buscas hacer una paráfrasis o resumen del artículo leído?*

## Procedimientos

Inicialmente, el proyecto fue presentado al Comité de Ética en Investigación con Seres Humanos de la institución investigada y obtuvo la aprobación, según el Dictamen número 3.692.048.

En 2019, los estudiantes de los cursos de pedagogía y letras fueron invitados a participar en la investigación e informados sobre la relevancia, objetivos, justificación, riesgos y beneficios, para que estuvieran debidamente informados en persona. A continuación, el enlace *virtual* el Formulario de Consentimiento Informado (TCLE) y, si hay acuerdo para participar, la Escala de Estrategias de Lectura (KOPKE FILHO, 2001) se presentó a través de *Google Forms*, a través del acceso desde los teléfonos celulares de los estudiantes. Para enviar el enlace de búsqueda, se le pidió el *e-mail* de las clases de los estudiantes principiantes y graduados de los diferentes cursos. La recolección de datos con los estudiantes del curso de Pedagogía en los períodos (Mañana y Noche) se realizó en los años 2019 y 2020, con una duración de 10 a 15 minutos y en horas de clase dadas para este fin, con la autorización y presencia del docente de

la disciplina de ese tiempo.

Se instruyó a los estudiantes/participantes menores de edad para que solicitaran autorización a familiares o tutores, a través de la lectura y firma del Formulario de Consentimiento Libre e Informado (TCLE) – Modelo para Niños y Adolescentes, y mediante la firma del Término de Consentimiento Libre e Informado (TALE) por parte de adolescentes menores de edad.

Sin embargo, como pocos estudiantes participaron en el estudio, la investigación se envió *on-line* a los estudiantes, pero no hubo retorno de las respuestas de los participantes, probablemente porque era el final del segundo semestre de la escuela. Así, la investigación se retomó en 2020 con los alumnos del Curso de Letras y se realizó el estudio con los alumnos del Curso de Derecho. Para ello, se estableció contacto con los profesores y coordinadores de ambos cursos vía e-mail para programar la recogida. En este momento, considerando el contexto de la pandemia de covid-19, la investigación se realizó en su totalidad *on-line*, y ya no en las respectivas aulas. En este contexto, los estudiantes recibieron un *e-mail*, en el que se les invitó a participar en la investigación y se les dieron las aclaraciones necesarias sobre la pertinencia, objetivos de la investigación, justificación, riesgos y beneficios de la investigación, para que estuvieran debidamente informados.

La opción de utilizar *la herramienta Google Drive* para la recopilación y análisis de datos se debió a que es de fácil acceso, gratuito, de uso ilimitado y por poner a disposición los datos que se obtendrán, de manera clara y organizada, a través del *Microsoft Office Excel*.

## Resultados y discusiones

Para el análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación de la Escala de Estrategias de Lectura (KOPKE FILHO, 2001) se realizó un análisis descriptivo e inferencial a través del *software SPSS*. Los datos recogidos de los estudiantes de los cursos de pedagogía, letras y derecho se calcularon de acuerdo con la distribución de diferentes pesos para cada una de las frecuencias: Siempre = 5, Frecuente = 4, A veces = 3, Raramente = 2, Nunca = 1, y la Escala se caracteriza por tres momentos principales de lectura: antes de comenzar correctamente la lectura, durante y después de la lectura.

Así, si los valores de la frecuencia del uso de estrategias de lectura por parte de los participantes de la investigación indican 5 o cerca de este valor, mayor será la frecuencia del uso de estrategias de lectura para el estudio de textos académicos.

Considerando la estadística descriptiva de variables numéricas (puntuaciones de escala),

la tabla 2 incluye los valores de media y desviación estándar de la frecuencia del uso de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura) en los estudios de textos académicos por curso (Pedagogía, Letras y Derecho).

**Tabla 2** – Media, desviación estándar de la frecuencia del uso de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura) en los estudios de textos académicos por curso (Pedagogía, Letras y Derecho)

CURSO	N	PASOS DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA					
		ANTES		DURANTE		DESPUÉS	
		Promedio	Dp	Promedio	Dp	Promedio	Dp
Pedagogía	178	3,76	0,69	4,12	0,54	3,38	0,73
Letras	22	3,97	0,87	4,15	0,49	3,66	0,82
Derecho	74	3,93	0,54	4,07	0,41	3,55	0,64
<b>Promedio general</b>	<b>274</b>	<b>3,88</b>	<b>0,70</b>	<b>4,11</b>	<b>0,48</b>	<b>3,53</b>	<b>0,73</b>

Fuente: Datos de búsqueda. Preparado por los autores

Como se puede observar, los resultados indicaron que, en relación al uso de estrategias de lectura por curso, los estudiantes de pedagogía, letras y derecho utilizan estrategias de lectura con mayor frecuencia (durante la lectura), respectivamente con los promedios de (4.12), (4.15) y (4.07), presentando el promedio más alto (4.11). Así, durante la lectura se realiza la fase de seguimiento, en la que el lector debe relacionar el texto con los conocimientos previos sobre el tema trabajado en el texto, además de reconocer qué y cuánto está entendiendo y también pensar en las posibles consecuencias de esta nueva información (KOPKE FILHO, 1997).

Considerando los tres momentos relacionados con el estudio de textos académicos, fue posible verificar que utilizan las estrategias más durante la lectura, seguidos de antes de leer el texto académico y, finalmente, después de la lectura. Datos similares se observaron en Joly, Santos y Marini (2011), que identificaron que el mayor uso recurrido durante la lectura, seguido antes y después de la lectura.

A continuación, la tabla 3 muestra los valores de media y desviación estándar al comparar las frecuencias del uso de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura) por parte de los estudiantes principiantes y graduados de los cursos de Pedagogía, Letras y Derecho.



**Tabla 3** – Media, desviación estándar al comparar las frecuencias del uso de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura) por estudiantes principiantes y graduados de cursos de Pedagogía, Letras y Derecho

PASO DEL CURSO	n	PASOS DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA					
		ANTES		DURANTE		DESPUÉS	
		Média	Dp	Média	Dp	Média	Dp
<b>PEDAGOGÍA</b>							
Principiantes	115	3,72	0,69	4,16	0,55	3,48	0,76
Concluyentes	63	3,83	0,69	4,06	0,52	3,21	0,66
<b>LETRAS</b>							
Principiantes	13	4,27	0,55	4,39	0,37	3,86	0,82
Concluyentes	09	3,53	1,08	3,80	0,43	3,37	0,78
<b>DERECHO</b>							
Principiantes	50	3,94	0,57	4,07	0,37	3,54	0,65
Concluyentes	24	3,91	0,87	4,06	0,49	3,56	0,65
<b>Promedio general</b>	<b>274</b>	<b>2,60</b>	<b>0,74</b>	<b>4,09</b>	<b>0,45</b>	<b>3,50</b>	<b>0,72</b>

Fuente: Elaboración propia

A través de la aplicación de la prueba de Mann-Whitney en relación a principiantes y egresados del curso de Pedagogía, los resultados mostraron diferencias significativas en relación al uso de estrategias después de la lectura ( $p=0,07$ ). En cuanto a los resultados comparativos entre los estudiantes del curso de Letras, se evidenciaron diferencias significativas entre principiantes y egresados con relación al uso de estrategias antes de la lectura ( $p=0,05$ ) y durante la lectura ( $p= 0,008$ ), no mostrando diferencias significativas en relación al uso de estrategias después de la lectura.

Los datos indicaron un menor uso en la frecuencia del uso de estrategias de lectura por parte de los estudiantes graduados en relación con los principiantes del Curso de Letras, lo que debe investigarse mejor sobre las variables de contexto relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cuanto a los estudiantes de Derecho, no se presentaron diferencias significativas entre principiantes y graduados en relación con el uso de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura).

La Tabla 3 indica que tanto los estudiantes principiantes como los de posgrado de los cursos de Pedagogía y Derecho utilizan con mayor frecuencia estrategias de lectura (durante la

lectura), presentando los promedios de (4.16) y (4.06) por los estudiantes de Pedagogía, y (4.07) y (4.06) por los estudiantes de Derecho. La lectura es la fase en la que se debe incentivar al alumno a desarrollar un diálogo con el texto, generar preguntas que faciliten la identificación de las ideas principales y que permitan el seguimiento de la comprensión (DEMBO, 2000).

En relación con los estudiantes principiantes y graduados de Letras, se verificó que la media para el uso de estrategias de lectura (durante la lectura) fue menor para los egresados, de acuerdo con las medias (4,39) y (3,80), indicando que los principiantes utilizan estrategias de lectura con mayor frecuencia (durante la lectura) para el estudio de textos académicos, y destacando el promedio general de (4,09) relativo a la frecuencia de uso de estrategias de lectura (durante la lectura).

De acuerdo con la tabla 3, los datos muestran que los estudiantes principiantes y graduados de los tres cursos investigados utilizan estrategias de lectura con menos frecuencia (después de la lectura), presentando los promedios de (3,48) y (3,21) por parte de los estudiantes de Pedagogía, (3,86) e (3,37) por los estudiantes de Letras y (3,54) e (3,56) por estudiantes de Derecho. Se enfatiza la necesidad de desarrollar estudios orientados a investigar las variables de contexto relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje que interfieren en el estudio y comprensión de los textos académicos, lo que corrobora la idea de que las estrategias de aprendizaje deben ser enseñadas a los estudiantes (ALLIPRANDINI, 2017, 2018, 2020; COSTA; BORUCHOVITCH, 2019; GOMES, GOHETS BORUCHOVITCH, 2019; SANTOS; SILVA, Estados Unidos; ALLIPRANDINI, 2020).

Después de la lectura está la fase de evaluación: el lector analizará cuánto ha retenido de su lectura, qué entendió, para verificar si las hipótesis planteadas antes de la lectura fueron confirmadas o no y si es capaz de realizar una paráfrasis de lo leído (KOPKE FILHO, 1997).

Mientras que los estudiantes que han completado cursos de Pedagogía, Letras y Derecho utilizan con menos frecuencia las estrategias de lectura, comprensión y memorización de textos académicos en relación con los estudiantes principiantes, así como emplean con menos frecuencia las estrategias de lectura (después de la lectura) del texto académico, Dembo (2000) sugiere el uso de algunas estrategias de lectura para ser utilizadas después de leer el texto académico, tales como: resumir, hacer un guión del texto y elaborar una representación gráfica del contenido leído.

En este sentido, se destaca la necesidad de desarrollar estudios centrados en esta temática, investigar sobre las variables de contexto relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje que interfieren en el estudio de los textos académicos y, principalmente, desarrollar intervenciones dirigidas a trabajar estrategias de comprensión lectora de textos académicos a lo

largo de estos cursos, especialmente en este trabajo, para trabajar estrategias de lectura (después de leer) con estudiantes universitarios.

Por ello, es fundamental para el estudio de los textos académicos utilizar y comprender estrategias que ayuden en la comprensión lectora y que potencien el proceso de aprendizaje de los alumnos. Con este fin, se refuerza la necesidad de una enseñanza efectiva de estas estrategias, especialmente en lo que respecta a la formación de los estudiantes de pregrado.

### **Consideraciones finales**

Esta investigación investigó la percepción de los estudiantes principiantes y graduados de los cursos de Pedagogía, Letras y Derecho en una Universidad del Norte de Paraná en relación con la frecuencia con la que utilizan estrategias para realizar la actividad de lectura de textos académicos con miras a la comprensión lectora.

Al comparar los resultados presentados por los estudiantes principiantes y graduados de los cursos de pedagogía, letras y derecho, los datos de la investigación mostraron que los estudiantes graduados presentan una menor frecuencia en el uso de estrategias para leer, comprender y memorizar los contenidos de los textos académicos, y que emplean las estrategias de lectura (después de la lectura) al texto académico con menos frecuencia.

Una de las limitaciones para el desarrollo de este estudio fue el escaso número de participantes del curso de Letras. Este hecho puede deberse al inicio de la Pandemia debido al coronavirus, debido a que las actividades se interrumpieron durante un periodo, lo que puede haber provocado la dificultad de contar con un mayor apoyo de todos los cursos investigados, especialmente de los estudiantes del curso de Letras.

Para futuras investigaciones, enfatizamos la necesidad de desarrollar estudios enfocados en este tema, para investigar las variables de contexto relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje que interfieren en el estudio de textos académicos, especialmente relacionados con estudiantes principiantes y graduados de diferentes cursos.

Se ve reforzada por la necesidad de una enseñanza efectiva de estas estrategias, especialmente en lo que respecta a la formación de los estudiantes.

**GRACIAS:** CAPES por financiar la investigación en la modalidad de beca de maestría otorgada al primer autor. A la Superintendencia de Ciencia, Tecnología y Educación Superior (SETI), Fundación Araucaria y Universidad Estadual de Londrina (PROPPG) como fuente de apoyo parcial.

## REFERENCIAS

- BORUCHOVITCH, E. Algumas estratégias de compreensão em leitura de alunos do Ensino Fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 5, n. 1, p. 19-25, 2001. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v5n1/v5n1a03.pdf>. Acceso: 27 de mayo de 2019.
- COSTA, E. R.; BORUCHOVITCH, E. Como promover a autorregulação da escrita no Ensino Fundamental. In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- DEMBO, M. H. **Motivation and learning strategies for college success: a self-management approach.** Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2000.
- GANDA, D. R; BORUCHOVITCH, E. Como promover a autorregulação da aprendizagem de futuros professores. In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org.). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XBpXkMkBSsbBCrCLWjzyWyB/?format=pdf&lang=pt>. Acceso el: 06 mar. Año 2021.
- GOMES, M. A. M; BORUCHOVITH, E. Compreensão autorregulada da leitura: Como promovê-la em estudantes da educação básica? In: BORUCHOVITCH, E; GOMES, M. A. M. (org.). **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, L. M.; MARINI, J. A. S. Uso de estratégias de leitura por alunos do ensino médio. **Paidéia**, n. 16, v. 34, p. 205-212, 2006. Disponible en: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n34/v16n34a08.pdf>. Acceso: 31 feb. 2021.
- FILHO, H. F. Estratégias para desenvolver a metacognição e a compreensão de textos teóricos na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 59-67, 1997. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v1n2-3/v1n2-3a07.pdf>. Acceso: 02 jun. 2019.
- FILHO, H. F. **Estratégias em compreensão da leitura: conhecimento e uso por professores de língua portuguesa.** 2001, 148 f. Tese (Doutorado em linguística) - Faculdade de letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- MARTINS, R. M. M.; SANTOS, A. A. A.; BARIANI, I. C. D. Estilos cognitivos e compreensão leitora em universitários. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 57-68, 2005. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n30/08.pdf>. Acceso: 26 de mayo de 2019.
- SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Efeito de uma intervenção em estratégias de aprendizagem por infusão em alunos de biologia do Ensino Médio. **Revista de Educación em Biología**, v. 20, p. 56-72, 2017. Disponible en:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/22515/22134>. Acceso: 24 de enero. 2021.

SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. A promoção do uso de estratégias cognitivas em alunos do Ensino Médio. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 535-543, 2018.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/8zhghLSwzNd7348xZT3yVWc/?format=pdf&lang=pt>. Acceso: 24 de ene. 2021.

SANTOS, D. A.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. O ensino de estratégias de aprendizagem por integração curricular na disciplina de biologia: uma experiência pedagógica. **Revista Educação (UFSM)**, v. 45, n. 1, e109, p. 1–31, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38552>. Acceso: 24 de ene. Año 2021.

SILVA, M. A. R.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Efeitos positivos de uma intervenção por integração curricular na promoção da autorregulação da aprendizagem. **Educação em Revista (UFMG)**, v. 36, p. 1 – 15, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/TPbGwrRyDSnXT79mtbZMMYx/?lang=pt> Acceso: 24 ene. 2021.

ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. Motivation: an essential dimension of self-regulated learning. In: SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. (org.). **Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications**. MPG Books Group, 2008. p. 1-30.

TANZAWA, E. C. L.; PULLIN, E. M. M. P. Leituras prescritas e práticas de leitura de estudo no Ensino Superior. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABPEE)**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 265-274, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a09v16n2.pdf>. Acceso: 18 de mayo de 2019.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

### Cómo hacer referencia a este artículo

SALOMAO, T.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Repertorio de estrategias para la comprensión lectora de textos académicos por estudiantes de educación superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1364-1376, abr./jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.15438>

**Enviado en:** 31/08/2021

**Revisiones requeridas en:** 15/10/2021

**Aprobado en:** 28/11/2021

**Publicado en:** 01/04/2022