

La praxis en escriturura-lectura en estudiantes de pregrado (unam si)

The praxis in writing-reading in undergraduate students (unam si)

A prática da escrita e da leitura entre estudantes de graduação (unam si)

José Luis Aguilar-Martínez. ID. 0000-0003-1074-1569

Universidad Nacional Autónoma de México, Sistema Incorporado.

Email: profesorluisaguilar@gmail.com

Resumen.

El presente artículo toma una muestra representativa de alumnos de pregrado que presentan debilidades en las habilidades de escritora-lectora en la nueva modalidad remota propiciada por la contingencia de pandemia COVID 19. Se aplican instrumentos de preferencia y de evaluación con el objeto de diseñar estrategias de acompañamiento de mayor eficacia para que potencien las habilidades cognitivas de análisis, síntesis, contrastación de ideas y mejora en la actitud crítica de los estudiantes en cuanto a su profesión se refiere y el contexto social que se presenta en las condiciones actuales. Se advierte que se trata de un estudio tendencial que obedece a medidas de circunstancia que no habían sido prevista ni menos aún planeadas por la comunidad universitaria. La investigación se fundamenta en la crítica al modelo educativo hegemónico de "acompañamiento emotivo", el cual, según se hipotetiza, reduce el control epistémico y prioriza el uso de imágenes sobre el texto, afectando la capacidad de los estudiantes para analizar conceptos, contrastar ideas y producir escritos argumentativos. Se implementó una metodología basada en proyectos y se aplicó un test de preferencias cognitivas, seguido de una evaluación específica. Los resultados revelaron altos índices de reprobación (hasta 85% en un grupo), dificultades generalizadas para comprender conceptos especializados y una marcada preferencia por los recursos audiovisuales frente a los textos académicos. El estudio concluye que el modelo educativo previo al universitario genera un déficit en habilidades de lectoescritura instrumental, privilegiando habilidades lúdicas e intuitivas.

Palabras Claves: lectura, escritura, práctica, praxis, teoría.

Abstract.

This article examines a representative sample of undergraduate students who exhibit weaknesses in their reading and writing skills in the new remote learning modality brought about by the COVID-19 pandemic. Preference and assessment instruments are applied to design more effective support strategies aimed at enhancing students' cognitive skills in analysis, synthesis, and comparison of ideas, as well as improving their critical thinking regarding their profession and the current social context. It is important to note that this is a trend-based study resulting from unforeseen and unplanned circumstances within the university community. The research is grounded in a critique of the hegemonic educational model of "emotional support," which, it is hypothesized, reduces epistemic control and prioritizes the use of images over text, thus impairing students' ability to analyze concepts, compare ideas, and produce argumentative writing. A project-based methodology was implemented, and a cognitive preference test was administered, followed by a specific assessment. The results revealed high failure rates (up to 85% in one group), widespread difficulties in understanding specialized concepts, and a marked preference for audiovisual resources over academic texts. The study concludes that the pre-university educational model generates a deficit in instrumental literacy skills, favoring playful and intuitive abilities.

Keywords: reading, writing, practice, praxis, theory.

Resumo

Este artigo examina uma amostra representativa de estudantes de graduação que apresentam dificuldades em suas habilidades de leitura e escrita na nova modalidade de ensino remoto imposta pela pandemia de COVID-19. Instrumentos de preferência e avaliação são aplicados para desenvolver estratégias de apoio mais eficazes, visando aprimorar as habilidades cognitivas dos estudantes em análise, síntese e comparação de ideias, bem como melhorar seu pensamento crítico em relação à sua profissão e ao contexto social atual. É importante ressaltar que este é um estudo baseado em tendências, resultante de circunstâncias imprevistas e não planejadas dentro da comunidade universitária. A pesquisa fundamenta-se em uma crítica ao modelo educacional hegemônico de "apoio emocional", que, segundo a hipótese, reduz o controle epistêmico e prioriza o uso de imagens em detrimento do texto, prejudicando, assim, a capacidade dos estudantes de analisar conceitos, comparar ideias e produzir textos argumentativos. Uma metodologia baseada em projetos foi implementada, e um teste de preferência cognitiva foi aplicado, seguido de uma avaliação específica. Os

resultados revelaram altas taxas de reprovação (chegando a 85% em um grupo), dificuldades generalizadas na compreensão de conceitos especializados e uma preferência acentuada por recursos audiovisuais em detrimento de textos acadêmicos. O estudo conclui que o modelo educacional pré-universitário gera um déficit em habilidades instrumentais de letramento, privilegiando habilidades lúdicas e intuitivas.

Palavras-chave: leitura, escrita, prática, práxis, teoria.

Enviado: 23-12-2020.

Aprobado: 14-01-2021.

Introducción.

Se establece un estudio de caso aplicado a estudiantes de pregrado en las habilidades de lectura-escritura mínimas requeridas para la aplicación de evaluaciones continuas, conforme a la nueva modalidad remota universitaria.

Para ello, se tomó una muestra de 59 estudiantes, que cursan el primer semestre de la carrera de Enfermería, con el objetivo de diagnosticar la eficacia y debilidades de las estrategias de lectura-escritura y reforzar las mismas; teniendo en cuenta que las actuales circunstancias por SARS COVID-19 sugieren fortalecer el acompañamiento del docente para una evaluación confiable y tomar criterios estandarizados en este rubro.

Palla ello se dispuso a abordar el tema “el concepto de praxis en enfermería” propuesto en la unidad VII de la materia de Filosofía de la Enfermería que contempla el actual plan de estudios de la carrera mencionada.

El contexto que se presenta en este tema se da a través de tres posturas que definen el actual modelo educativo basado en el acompañamiento del estudiante. Sin embargo, se advierte que ninguna de las siguientes posturas toma en consideración el periodo de contingencia como el que se vive en la actualidad, es decir la teorías que se presentan a continuación no fueron pensadas para conforme a las nuevas variables surgidas en esta crisis de pandemia, como lo son las condiciones psicológicas de los estudiantes y los docentes, la adquisición tecnológica por parte de alumnos y docentes, el acceso a una conectividad de internet potente y la crisis económica donde los estudiantes adquieren el rol de proveedor de recursos para sus hogares.

La primera postura se refiere a la adopción de un modelo educativo basado en una visión coercitiva de instancias reguladoras como son las direcciones y subdirecciones que deben conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de los intereses cognitivos de los estudiantes; donde el docente desempeña sus funciones a partir de un acompañamiento emotivo y funcional que no contradiga la opinión generalizada de la sociedad, los objetivos laborables de la carrera y la filosofía de la institución universitaria, como lo muestra Aizpuru.

(...) mientras los paradigmas educativos apuestan hacia la construcción del aprendizaje, el trabajo en equipo, la excelencia académica, y el pensamiento creativo; por otro lado, la sociedad aplaude los logros individuales, el egoísmo, y la competencia descarnada. La falta de compromiso, la desconfianza, la mutación de valores es lo cotidiano para los jóvenes, no sólo en su educación sino en su vida personal. Y la preocupación crece cuando en la práctica docente se observa que, en un buen número de casos, el estudiante pasa a un segundo término y se le da primacía al cumplimiento del programa y de los tiempos del curso, a la obtención de puntos y escalafones, y a que la práctica docente se percibe sólo como una

actividad complementaria de la remuneración profesional. (Aizpuru, 2008, pp. 35).

Una segunda postura, de corte crítica, sostiene que el modelo educativo de corte emotivo, en su génesis, desvirtúo el control epistémico que valoraba la educación nacional de finales del siglo XX.

El antiguo modelo educativo basado en la instrucción, la memorización y la disciplina, acreditadas en la presencia visible de una autoridad, se rebela inadecuado ante una cultura donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación facilitan el acopio de datos y propician el aprendizaje instigando la función lúdica. Pasamos claramente de un modelo pedagógico institucionalizado en la escuela moderna integrado al estado nacional a un modelo lúdico explotado por la cultura cultural y la industria digital en el mercado global. (Trigo, 210: 174)

El autor citado, sostiene que hay una mudanza que va de una educación basada en el conocimiento hacia la adopción de contenidos temáticos producidos por las transnacionales de la informática y el entretenimiento, donde el video, el audio y el ordenador gráfico constituyen el reino de la *imago* (imagen) que carece de una evaluación confiable, es decir: que hasta ahora no se ha establecido una estandarización en torno a la evaluación de la imagen a diferencia de la escritura y la lectura controlada cuya canónica es muy amplia y valorada en la comunicación del conocimiento académico.

Una tercera postura, que acepta el predominio de la imagen (propiciado por las transnacionales de la informática que dotan a docentes y estudiantes de herramientas tecnológicas de costos variados) apuesta por la adopción de un modelo educativo en el que predominen las metodologías. El problema de esta propuesta es que no todos los sistemas y subsistemas de educación superior están dispuestos a aceptarla.

Estamos ante una sociedad y una cultura que cada día leen y escriben menos, leen mal y escriben peor. Estamos ante una docencia que repite más e investiga menos. Cada día somos más consumidores pasivos de refritos culturales y académicos y menos ciudadanos y personas críticas y autocriticas de lo que otros generan. (Hambueguer, 2017: 17)

Esta postura, que es más autocrítica, sostiene que los docentes están cautivos por una burocracia académica que les exige llenar papeles de planeación diaria, semanal, quincenal, mensual y semestral: el tiempo se les va en estos trámites escolares, no les da espacio para prepararse, ponerse al día, investigar y publicar.

Estamos perdiendo los tradicionales espacios de discusión académica como lo eran los foros, los simposios, los talleres y las tertulias: cada vez somos más académicos solitarios que dialogamos menos con los demás académicos sobre nuestro quehacer, sobre nuestras lecturas, sobre nuestras investigaciones y sus resultados. Debatir no parece un ejercicio de buen gusto en el ámbito académico. La crítica y la autocrítica parecen llevarse muy mal con nosotros. (2017: 17)

En consecuencia, se puede decir que las tres posturas, descritas aquí, se refieren a tres momentos diferentes para comprender la inestabilidad que hasta hoy pervive –en contingencia- el modelo educativo basado en el acompañamiento emotivo, cuyo centro de gravedad son los intereses de aprendizaje del estudiante.

Mientras que la primera postura se mantiene coercitiva, heterónoma y vertical respecto a los docentes, no se puede admitir que esta postura haya arrojado, por sí misma, los elementos para estabilizar el predominio de la imagen en el hipertexto en comparación con el libro especializado y el artículo de investigación.

Por su parte, la segunda postura crítica, que hace énfasis en la génesis del predominio de la imagen y en la orientación de un modelo educativo que no se base en el conocimiento sino en el reciclaje infinito de información, desestima el desempeño objetivo de los estudiantes que solo desarrollan habilidades estéticas en la entregar trabajos y tareas, donde predomina el plagio. Sin embargo, esta postura crítica no es propositiva, solo destruye la labor de las autoridades y el camino adoptado por un tipo de estudiante poco crítico de su práctica escolar diaria.

Por último, la tercera postura, que hace énfasis en la labor autocritica y resiliente del docente, no solo anticipa la adopción de un modelo metodológico, advirtiendo que la metodología no es la panacea para el control epistémico en las habilidades de lectura-escritora, no obstante, sí vislumbra la alternativa de la praxis docente como punto de partida para el control epistémico, del que adolece la primera y la segunda postura, que son absolutamente radicales entre sí: la primera coercitiva y antidemocrática y la segunda sociológica con tendencia anarquista.

Dicho lo anterior, se sugiere adoptar la tercera postura como punto de partida para abordar la siguiente hipótesis: se acepta que el actual modelo de acompañamiento emotivo reduce el control epistémico en habilidades cognitivas fundamentales como la escritura y la lectura, donde el predominio de la imagen afecta la focalización cognitiva para detectar conceptos, argumentos, ideas, autores y contrastación de textos y contextos que posibiliten una tipo de evaluación eficaz y confiable para el evaluador y las instancias reguladoras como son las direcciones y subdirecciones.

Objetivo general: conocer las habilidades de escritoras-lectora en estudiantes de pregrado en la nueva modalidad remota universitaria para diseñar instrumentos de evaluación apegada a un control epistémico situado.

Materiales y Métodos

Diseño aleatorio: aleatoria; Población: total 59 sujetos; Entorno: universidad Intervenciones: prueba piloto y Análisis estadístico: descriptivo analítico (Villagrán & Harris, 2009: 70-78).

Para la realización de actividades en la educación remota, la institución universitaria administró una plataforma digital denominada PLOP que a su vez vincula la descarga de la App Moodle que cuentas con las características estandarizadas para la implementación de clases vía remota, tomando en consideración las variables en cuanto a acceso a la tecnología de los estudiantes. La plataforma en cuestión, cuenta con herramientas de texto, imagen, vídeo, hipervínculo, así como el control de asistencias del alumnado, programación de tareas, foros y evaluación, entre otras herramientas.

En la plataforma digital institucional, arriba descrita, se estableció, en forma de hipertexto, la jerarquía epistémica que debían de atender los alumnos para realizar el control de lectura y escritura correspondiente a la unidad VII que el programa establecía. El orden de los recursos disponibles fue: el libro especializado, el artículo de investigación, una base de datos académico reconocida y 4 videos de micro aprendizaje y una guía de herramientas digitales para la elaboración del proyecto.

1. Gillén Velasco (2016). *Filosofía y práctica de enfermería*, México: UNAM.
2. López y Torres, (2009). “praxis en enfermería: implicaciones” en *Enfermería Universitaria*, vol. 6, año. 6, pp. 36-40.
3. <https://www.base-search.net/>
4. <https://youtu.be/iE67seXFhhI>
5. <https://youtu.be/L8F6dtex7Rg>
6. <https://youtu.be/Os6SmcG0fpo>
7. <https://youtu.be/eoQO4twv2Do>
8. Centro Cultural Digital (2020). *Guía de herramientas digitales* , México: Secretaría de Cultura

Antes y durante la con la actividad programada, se realizó un test de preferencia, en el cual los estudiantes, seleccionados aleatoriamente, expresaran su preferencia respecto a la escritura y/o la imagen como práctica cotidiana para comprender los contenidos de la materia en cuestión.

Para hacer el test se utilizó la herramienta Forms de Microsoft que constó de 10 ítems de opción múltiple.

En cuanto a la metodología se refiere, se implementó la metodología basada en proyectos (Alberich, 2009; Azorrín, 2018; Cobo y Peralta, 2017; Ginette, 2011; López, F., 2005; Payno, et al. 2019; y Uzcátegui, Y. y Betancourt, C., 2013).

Esta metodología enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Un proyecto es el conjunto de actividades articuladas que tienen como finalidad generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado. De esta manera, los estudiantes tuvieron que planear, implementar y evaluar actividades; escuchar a los compañeros del equipo y emitir sus puntos de vista.

La metodología en cuestión tiene el potencial para involucrar a los estudiantes ya que trata temas que pueden convertirse en proyectos orientados a satisfacer necesidades en diferentes ámbitos. Además, el aprendizaje basado en proyectos permite el desarrollo de competencias importantes para el futuro desempeño profesional de sus estudiantes, como, por ejemplo, comunicación oral, toma de decisiones en equipo, negociar y tomar decisiones, evaluar en conjunto y plantear soluciones y generar ideas innovadoras.

La implementación del proyecto requirió que en el proceso estuviera presente una característica básica, una pregunta o concepto central en el curso, sobre la cual los estudiantes se pusieran a investigar.

Se optó por abordar la filosofía de la praxis mediante la enunciación de un objetivo general: conocer los modelos de praxis en Enfermería aplicados en escenarios clínicos.

En cuanto al proceso cognitivo se enlistaron las siguientes etapas:

- Se partió de una lectura previa para que los estudiantes manejaran las opciones básicas del tema así como la utilidad de los conocimientos adquiridos que indujera a despertar su interés y que permita aplicar los conocimientos desarrollados en clase.
- Se Comunicó a los estudiantes lo que se pretendía desarrollar en el proyecto.
- Se definió los lineamientos de las actividades.
- Se organizaron en 7 equipos y se distribuyeron responsabilidades en cada uno de ellos.
- Se hizo la recomendación de que cada equipo se organizara de manera autónoma, aunque el docente orientó las dinámicas internas e intervino cuando fue.
- Debido a que los estudiantes tuvieron diversas tareas se requirió desarrollar un proyecto viable, de alcance realista y flexible en el procedimiento de realización.
- Los estudiantes reconocieron situaciones relevantes vinculadas uno de los temas del curso que requiere ser trabajado a través de un proyecto.
- El docente presentó propuestas de indagación para que los estudiantes seleccionen aquella que más se ajustarán a su interés.

- Se señaló la importancia e impacto del proyecto, compartiendo experiencias profesionales, presentando información de investigaciones o proyectos anteriores.
- Los equipos en cuestión explicaron de qué manera se darían a conocer los aportes de cada uno de los proyectos.
- Mantener una asesoría constante.

¿Cómo se aplicó?

- Se definió el tema del proyecto y espacios para su realización.
- Se fijó objetivos y metas en función de los aprendizajes que se debía obtener.
- Se elaboran preguntas integradoras.
- Se elaboró un listado de las actividades necesarias para lograr los objetivos del proyecto.
- Se organizó la búsqueda de información con los recursos disponibles, respetando la jerarquía epistémica.
- Los grupos recogieron datos, los organizarlos y los redactaron.
- Solo tres equipos vieron necesario elaborar instrumentos como entrevistas, encuestas e historias de vida profesional) para integrar la investigación.
- Se monitoreó asesorías constantes por parte del profesor, de las cuales solo 3 grupos aceptaron el acompañamiento.
- Se estableció criterios de evaluación con base en los objetivos de aprendizaje.
- Se recomienda una evaluación final -siguiendo la metodología CENEVAL (Alarcón, 2005: 23 ss) en la que tuviera mayor peso el manejo de conceptos, teorías y campo de aplicación conforme a un razonamiento crítico.
- Comentar en grupo las dificultades de la evaluación conforme a los resultados obtenidos.

Resultados

Las tablas que a continuación se presentan, corresponden a dos momentos diferenciados, el primero corresponde al test de preferencia en cuanto a las tendencias cognitivas que los estudiantes aseguran implementar en las actividades escolares cotidianas, y un segundo momento, se procedió a la evaluación del proyecto.

Momento del test, antes y durante la realización del proyecto.

Básicamente el test recoge tres intenciones primordiales: 1. El autoconcepto que tiene el estudiante frente a un trabajo escolar en el que aún no discrimina habilidades cognitivas situadas, como como lo es la lectura y el manejo de conceptos en fuentes de información especializadas; 2. Los resquicios de heteronomía que aún quedan en el actual modelo de acompañamiento emotivo, monitoreado por el profesor y 3. La especialización de un tipo de focalización basada en la imagen y en la recolección de datos, que ha dejado detrás el

control epistémico de la lectura y escritura controlada para dar a conocer resultados de investigación.

Se advierte que en el test en cuestión dejó dos ítems (8 y 9) para que los estudiantes ubicaran el valor del acompañamiento del profesor: si por acompañamiento entendían la escucha activa, de corte emotivo o si el acompañamiento debía ser mediante habilidades específicas que los docentes tendrían que estar desarrollando mediante cursos específicos.

En los ítems, de las tablas 1 2 y 4.



Figura 1. Tablas 1, 2, 4.

Se refleja la preponderancia de la formación de un autoconcepto de estudio sobrevalorado que no ha transitado completamente a la educación universitaria que implica la descripción de conceptos y manejo de fuentes especializadas.

Mientras que en la figura 2 de los ítems de las tablas 3, 5, 6 y 7.



Figura 2. Tablas 3,6 y 7.

Se presenta la transición entre una educación media superior, básicamente heterónoma hacia la autonomía de los estudiantes para organizar sus preferencias cognitivas, en donde el control de lectura-escritura es parte de la formación en pregrado y que hasta el momento ha sido desatendido por el modelo educativo predominante basado en el acompañamiento

emotivo; que hace énfasis en la imagen y la transcripción de datos como los resultados de evaluación lo indican y que en su momento se abordarán.

El ítem 7 revela la parte decisiva en la que se encuentra un tipo de educación basado en proyectos, ya que la parte metodológica ha sido previamente trabajado en el nivel anterior, sin embargo, se advierte que el estudiante de pregrado no cuenta aún con la conciencia para desarrollar las habilidades de lectura y escritura que forman parte de la comunicación de proyectos futuros, es decir el estudiante se ha entrenado en uso de imágenes y en la recolección de datos como las únicas garantías para la evaluación de proyectos, como se hace notar en la evaluación del mismo.

En la figura 3, los ítems 8, 9 y 10.



Figura 3. Tablas, 8, 9 y 10.

Se considera la transición de lo que sucedió en la evaluación del proyecto, donde se acordó que el instrumento de evaluación privilegiaría el manejo de conceptos, teorías y fuentes que habían sido sugeridas desde que los equipos se integraron. De modo que se advierte sobre de la persistencia de un tipo de focalización cognitiva basada en la transcripción de datos e imágenes, que serán recicladas en trabajos escolares posteriores, en caso de que el profesorado no diseña estrategias de aprendizaje que fortalezcan las habilidades lectoras-escritoras para trabajar con fuentes confiables respetando la jerarquía epistémica sugerida aquí.

Momento de la Evaluación.

Las gráficas que a continuación se presentan corresponden a la evaluación de los proyectos que fueron entregados en varios productos, según las características del manual de

herramientas digitales: revista, entrevista, video, podcast y ensayo argumentativo. En la plataforma POLP, se diseñó un instrumento de evaluación que constó de 30 ítems= a 100%, de los cuales el 60% recogía la lectura del libro especializado (parágrafo 1.7) el 40% restante se solicitaba a los alumnos el desarrollo de ensayo de 1100 palabras que tuviera la siguiente estructura: introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía citada en formato APA.

Se advierte que el instrumento de evaluación se aplicó en tiempos diferentes: El primer grupo que se evaluó fue el 1020, enseguida el 1010 y por último el 1030, mostrando diferentes comportamientos respecto al abordaje de los conceptos y el ensayo escrito que debían desarrollar en un tiempo estimado de 60 minutos. Estos fueron los resultados.

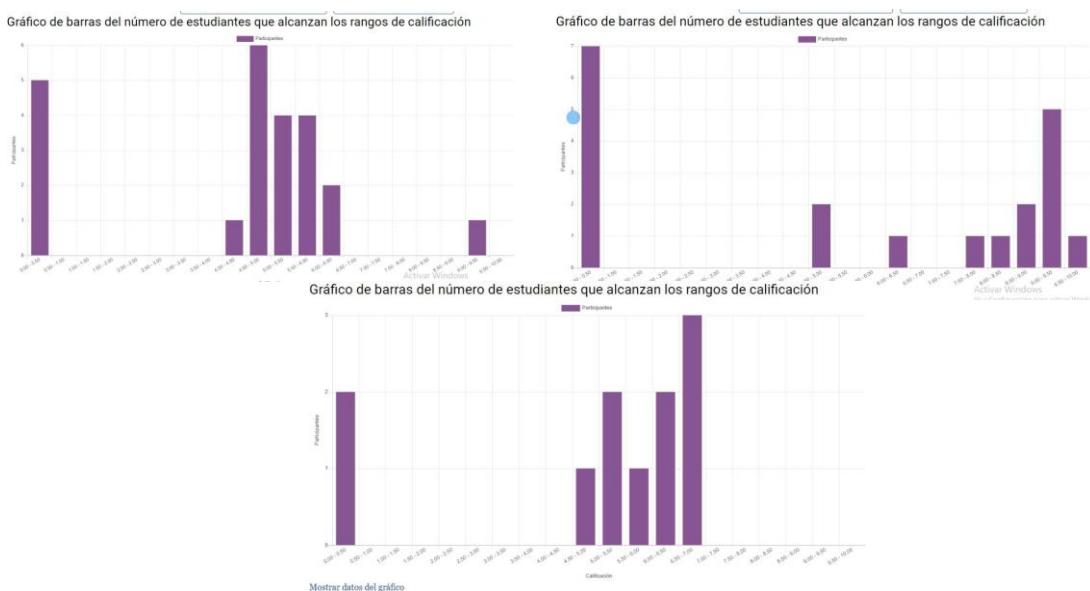


Figura 4. Grupos: 1010, 1020 y 1030

La tabla que representa a este grupo, arroja un porcentaje elevado de reprobación (85%) cuyas causas fueron: no tener conectividad y/o plataforma intermitente (30%), mientras que el 40% de estudiantes que reprobaron, aseguraron no haber comprendido los conceptos que contenían los reactivos, mientras que el 15% aseguró agotar su tiempo en los reactivos del instrumento de evaluación, por lo que no pudo concluir el ensayo argumentativo que se les solicitaba. Mientras que un 15% concluyó satisfactoriamente la evaluación con muy pocos errores en la elección de los conceptos correctos.

La tabla que representa al grupo en cuestión, arroja resultados que revierte a la tabla anterior: hubo un porcentaje elevado de aprobación (55%). A excepción de la variable no controlada, cuyas causas fueron: no tener conectividad y/o plataforma intermitente (30%), solo un 15% de estudiantes que reprobaron, aseguraron no haber comprendido los conceptos que contenían los reactivos, mientras que del total de

aprobados, la mitad aseguro no haber leído detenidamente las fuentes bibliográficas para contestar correctamente los reactivos del instrumento de evaluación, por lo que no pudo concluir el ensayo argumentativo que se les solicitaba; el resto de alumnos que aprobaron con éxito, formó parte del único equipo que se permitió el tiempo para recibir asesorías extra clase para abordar la complejidad de los textos sugeridos.

Por último, la tabla que representa a este grupo, tiene un porcentaje de reprobación del (75%); de los cuales 30% admitió no tener conectividad y/o plataforma intermitente, mientras que el 45% de estudiantes que reprobaron, aseguraron no haber comprendido los conceptos que contenían los reactivos, mientras que el 25% que aprobó aseguró agotar su tiempo en los reactivos del instrumento de evaluación, por lo que no pudo concluir el ensayo argumentativo que se les solicitaba.

Discusión

En cuanto a la confirmación de la hipótesis se puede advertir –en lo formal y evidencial– que el actual modelo educativo hegémónico de acompañamiento emotivo implementado en la educación media superior, ha reducido el control epistémico en habilidades cognitivas fundamentales como la escritura y la lectura, donde el predominio de la imagen afecta la focalización cognitiva para detectar conceptos, argumentos, ideas, autores y contrastación de textos y contextos que afecta una tipo de evaluación estandarizada eficaz y confiable para el evaluador docente y el cumplimiento instancias reguladoras.

Las razones que se dan al respecto, contrastando con lo aducidos por Espino y Barrón (2017), radica en que el nivel preuniversitario fomenta una cognición ubicada de lectura y escritura meramente ejecutiva y en raros llega a desarrollar la lectura funcional, debido a que existe un privilegio sobrevalorado del reto mental matemático y el uso excesivo de aplicaciones tecnológicas que fomentan habilidades intuitivas en detrimento de las habilidades lógicas, racionales y hermenéuticas. Como lo muestra el cuadro 1.

Tipos de control de lectura

Ejecutiva	Funcional	Instrumental	Epistémica
Herramienta	Reproductiva	Escolástica	Analítica y crítica
Leer las líneas	Leer entre las líneas	Leer entre las líneas	Leer detrás de las líneas
			Leer la ideología
		Literacidad	Literacidad
		Roles de autor-lector	Formas de pensamiento, valores,

			representaciones culturales
		Ayuda a comprender	Enseña a comprender
Superficial	Superficial	Profunda	Crítica (pensamiento y exposición)
Motivación	Emocional	Deliberativa	Evaluativa
		Proceso frío	Proceso cálido
		Aspectos textuales y discursivos	
Informa	Narra	Persuadir	Carga valorativa
			Tipo de argumento
			Consecuencias
			Aporte teórico

Cuadro 1. Extraído de Espino y Barrón (2017: 61 ss)

Según el estudio coordinado por Espino y Barrón (2017), la cognición ubicada en habilidades de lectura y escritura en pregrado intenta fomentar la lectura instrumental en la que el estudiante de pregrado deja de transcribir conceptos y más bien los analiza y los somete a crítica, condiciones necesarias para el desarrollo ulterior de la lectura y escritura epistémica desarrollada en posgrado. Sin embargo, se advierte un problema, según el cual, la educación de pregrado solo presta atención al desarrollo cognitivo en escritura y lectura controlada hasta la recepción de tesis de grado, donde el estudiante se enfrenta problemas de comunicación de conocimiento; generando con ello problemas para la institución universitaria al no tener tasas elevadas de titulación por tesis.

Por lo cual, se puede inferir que el actual modelo educativo basado en el acompañamiento de corte emotivo mantiene un déficit en el fomento de vocaciones científicas, ya que no impulsa el conocimiento sino habilidades lúdicas con cierta estabilidad emocional (que es su principal raíz) adaptadas a las nuevas demandas de servicio y producción de las entidades laborables públicas y privadas.

En cuanto a los errores metodológicos presentados en este estudio, se advierte que la evaluación de los porcentajes se puede mejorar si se aplica una metodología más precisa, sujeta a algoritmos de precisión de software con base de datos programable, y que aquí el recuso en cuestión no se aplicó por razones de presupuesto de proyecto.

Por último, la evidencia que se expone no solo contempla las variables no controladas más comunes que ha presentado la contingencia por pandemia, como son la capacidad tecnológica y de conectividad de estudiantes y alumnos, así como la crisis económica que afecta los hogares sino que advierte un margen de anomalía en los resultados ya que lo prioritario es dar a conocer la evidencia en condiciones de inestabilidad que se presentan en los niveles institucionales, tecnológicos así como el

grado de regresión educativa del actual modelo de acompañamiento lúdico y emotivo implementado desde hace por lo menos dos décadas en los diferentes sistemas y subsistemas de educación básica.

De modo que se puede inferir que hay un costo para las instituciones de educación superior, ya que en la transición del alumnado que va del nivel inmediato anterior, preuniversitario al nivel universitario de pregrado, a las universidades les toca pagar los costos en cuanto a excelencia educativa se refiere, ya que mucho del rezago educativo generado por el sistema educativo hegemónico deja de ser remedial para el profesorado de educación superior puesto que evitan implementar estrategias que fortalezcan las habilidades cognitivas básicas como son las habilidades de lectura y escritura como alternativa para fomentar vocaciones científicas y humanistas.

Bibliografía

- ALARCÓN, COR (2005). *Manual para la elaboración de reactivos*, Veracruz: SEP.
- ALBERICH, T. et al. (200). Metodologías participativas, Manual. Madrid: CIMAS.
- AIZPURU (2008). “La Persona como eje fundamental del paradigma humanista” en *Acta Universitaria*, vol. 18, pp. 33-40.
- AZORÍN, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), 181-194.
- AVILÉS, G. (2011). La metodología indagatoria: una mirada hacia el aprendizaje significativo desde "Charpack y Vygotsky". *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 12(23), 133-144.
- DE MIGUEL, M. (dir.) (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. España: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- DÍAZ-BARRIGA Y HERNÁNDEZ, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- ESPEJO, R. (2016). “¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad”. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 16-27.
- ESPINO Y BARRÓN (2017). *La lectura y escritura en México*, México: UNAM
- LÓPEZ, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- López y Torres, (2009). “praxis en enfermería: implicaciones” en *Enfermería Universitaria*, vol. 6, año. 6, pp. 36-40.
- PAYNO, P. RÉBOLA, R. y Suárez, M. (comp.) (2019). *Procesos y Metodologías Participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social*. Uruguay: CLACSO.
- NAVARRO (coordinador) (2014). *Manual de escrituras para carreras de humanidades*, Buenos Aires, UBA.
- TRIGO, A (2010). *Colombia Y el hemisferio frente nuevo orden mundial*, Barranquilla: Uninorte.
- UZCÁTEGUI, Y. Y BETANCOURT, C. (2013). “La metodología indagatoria en la enseñanza de las ciencias: una revisión de su creciente implementación a nivel de Educación Básica y Media” *Revista de Investigación* 78(37), 109-128.
- VELASCO (2016). *Filosofía y práctica de enfermería*, México: UNAM.
- VILLAGRÁNT & HARRIS, (2009). “Algunas claves para escribir correctamente el artículo científico”. *Rev. Chil. Pediatr*, vol 80. Pp. 70-78.