

Tipo: Artículo original
Sección: Artículos varios

Géneros y prácticas de lectura académica digital en estudiantes venezolanos de Educación Media: reflexiones desde la Teoría de la Acción Comunicativa y la literacidad académica digital

Digital Academic Reading Genres and Practices of Venezuelan High School Students: Reflections from the Theory of Communicative Action and Digital Academic Literacy

Carlos Eduardo Díaz Loyo

*Universidade Estadual de Feira de Santana,
Departamento de Letras y Artes,
Feira de Santana – Brasil.*

<https://orcid.org/0000-0002-9949-3268>

e-mail de contacto autoral: cedloyo@uefs.br

Úrsula Cunha Anecleto

*Universidade Estadual de Feira de Santana,
Departamento de Educação,
Feira de Santana – Brasil.*

<https://orcid.org/0000-0002-3027-9474>

Egledys Guadalupe Zárraga de Díaz

*Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda,
Departamento de Idiomas,
Coro – Venezuela.*

<https://orcid.org/0000-0002-7307-4778>

Recibido: 30/10/2025
Aprobado: 9/7/2026

RESUMEN

Este estudio busca describir los géneros discursivos y las prácticas de lectura académica digital de estudiantes de 4º año de Educación Media de la Unidad Educativa Nacional Don Rómulo Gallegos en Venezuela, a partir de sus experiencias. Para ello, se basa en la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas y los Nuevos Estudios de Literacidad, con énfasis en Literacidad Académica. La investigación adopta un enfoque cualitativo, basado en el paradigma interpretativo-crítico, y utiliza la hermenéutica habermasiana como método de análisis. Los datos se recopilaron en tres grupos focales, cada uno con cinco estudiantes. Los resultados revelan que los participantes perciben la lectura académica digital como un proceso que implica la navegación, la comprensión y la interacción con textos académicos y otros contenidos digitales, fomentando la construcción de conocimiento y el pensamiento crítico. Además, los estudiantes utilizan un ecosistema diverso de recursos digitales para sus lecturas académicas, que incluye páginas web, libros digitales (*e-books*), artículos, videos en plataformas como YouTube y redes sociales como Facebook, las cuales funcionan como interfaz para acceder a otros materiales. Se identificaron prácticas de lectura tanto en línea como fuera de línea (*online / offline*), donde los estudiantes buscan información en la red para luego procesarla y analizarla en sus dispositivos sin conexión. Finalmente, el estudio concluye que los estudiantes reconocen la necesidad de poseer conocimientos tanto sobre los medios digitales (saber usar los

Conflictos de Interés: ninguno que declarar

Fuente de financiamiento: sin fuente de financiamiento.

DOI: <https://doi.org/10.47133/NEMITYRA20260202c-A7>

BIBLID: 2707-1642, 8, 2, pp. 78-94

Editor responsables: Valentina Canese (<https://orcid.org/0000-0002-1584-7322>).

dispositivos y aplicaciones) como sobre la búsqueda y comprensión de la información (evaluar la calidad y confiabilidad de las fuentes). Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar el desarrollo de la literacidad académica digital en la Educación Media para promover prácticas de lectura más críticas y reflexivas en los entornos digitales.

Palabras clave: Literacidad académica digital; Lectura académica digital; Géneros discursivos.

ABSTRACT

This study seeks to describe the discursive genres and digital academic reading practices of 4th-year Secondary Education students at the Unidad Educativa Nacional Don Rómulo Gallegos in Venezuela, based on their lived experiences. To do so, it draws on Jürgen Habermas's Theory of Communicative Action and New Literacy Studies, with an emphasis on Academic Literacy. The research adopts a qualitative approach, grounded in the interpretive-critical paradigm, and utilizes Habermasian hermeneutics as its method of analysis. Data was collected through three focus groups, each consisting of five students. The results reveal that participants perceive digital academic reading as a process involving navigation, comprehension, and interaction with academic texts and other digital content, fostering knowledge construction and critical thinking. Furthermore, students utilize a diverse ecosystem of digital resources for their academic reading, including web pages, digital books (e-books), articles, videos on platforms such as YouTube, and social media networks like Facebook, which serve as interfaces to access other materials. Both online and offline reading practices were identified, wherein students search for information on the web to subsequently process and analyze it on their devices without an internet connection. Finally, the study concludes that students recognize the need to possess knowledge regarding both digital media (operational skills for devices and applications) and information search and comprehension (evaluating the quality and reliability of sources). These findings highlight the importance of fostering the development of digital academic literacy in Secondary Education to promote more critical and reflective reading practices within digital environments.

Keywords: Digital Academic Literacy; Digital Academic Reading; Discursive Genres.

Presentación

La lectura se configura como una práctica social situada que varía según la esfera en la que se despliega, ya sea política, científica o escolar. En el ámbito educativo, esta práctica no es estática; evoluciona constantemente para responder a las necesidades de aprendizaje y socialización del conocimiento. Históricamente, el libro de texto ha sido el recurso hegemónico para guiar la enseñanza y estimular la curiosidad intelectual. Sin embargo, la ecología mediática actual ha transformado radicalmente el acceso a la información, obligando a repensar cómo los estudiantes interactúan con los saberes.

Particularmente, en el escenario contemporáneo, el estudiante de Educación Media navega en un entorno híbrido; ya no se limita al texto impreso, sino que transita fluidamente hacia dispositivos y formatos diversos como *ebooks* y portales *webs*. Este proceso implica no sólo el consumo de información, sino la producción de nuevos géneros discursivos (desde reseñas hasta presentaciones multimedia) que evidencian una apropiación del conocimiento en entornos virtuales. A este fenómeno, Díaz (2024) lo define como “lectura académica digital”, una práctica letrada que expande las fronteras del aula tradicional hacia la cibercultura descrita por Lévy (2009).

En este caso, Venezuela no es ajena a esta metamorfosis educativa y, aunque la cultura escolar ha estado arraigada predominantemente en la escritura impresa, la integración de las Tecnologías Digitales (TD) ha propiciado un cambio estructural innegable, tal como sugiere Habermas (2023). Políticas públicas como el Proyecto Colección Bicentenario han intentado armonizar esta dualidad, ofreciendo recursos tanto físicos como digitales para la formación estudiantil. No obstante, la digitalización no supone la desaparición del papel; más bien, ambos soportes establecen un *continuum* comunicativo donde se complementan mutuamente.

Este fenómeno ha sido estudiado por Díaz (2024) al abordar la literacidad académica digital en la Educación Media Venezolana; por Díaz, Zárraga y Cunha (2025) al analizar la lectura académica digital en los libros de texto de Educación Media venezolana y por Díaz, Cunha y Zárraga (2025) al describir el perfil de acceso y lectura académica digital de estudiantes venezolanos de Educación Media. Frente a esta realidad, resulta imperativo indagar cómo se materializan estas dinámicas en el contexto local, trascendiendo la teoría para observar la vivencia cotidiana del alumnado. Entender cómo los jóvenes gestionan esta convergencia de medios es clave para comprender sus procesos de aprendizaje. Por consiguiente, el presente artículo se plantea como objetivo describir los géneros discursivos y las prácticas de lectura académica digital de estudiantes de 4º año de Educación Media de la Unidad Educativa Nacional Don Rómulo Gallegos en Venezuela, a partir de sus experiencias.

La lectura académica digital: perspectivas desde la Teoría de la Acción Comunicativa

Para comprender las dinámicas de estudio es necesario conceptualizar la lectura académica digital más allá de la simple decodificación en pantalla. Siguiendo a Díaz (2024), esta práctica se define como un proceso complejo de navegación y comprensión de textos mediante dispositivos como teléfonos inteligentes, tabletas o computadores. El fin último de esta interacción abarca, además del consumo de información, la apropiación del conocimiento y la participación crítica en el entorno social del estudiante.

A partir de los postulados de Habermas (2014) sobre los intereses del conocimiento y su reinterpretación en el ámbito de la literacidad propuesta por Díaz (2024), se pueden distinguir tres dimensiones o perspectivas de lectura que explican cómo los estudiantes se relacionan ante la lectura académica digital, y en este caso con los géneros discursivos y las prácticas escolares.

Figura 1. Perspectivas de lectura académica digital



Fuente: Díaz (2024)

La perspectiva técnico-instrumental de la lectura se centra en una lectura para la eficiencia, ya que esta modalidad responde a una lógica de éxito inmediato en la tarea escolar. Desde una visión cognitivo-instrumental, el estudiante aborda el texto digital con el objetivo de resolver problemas concretos o cumplir con asignaciones académicas específicas. Las prácticas asociadas a esta perspectiva incluyen el uso de palabras clave en motores de búsqueda, la lectura exploratoria (*scanning*) y la selección fragmentada de información. Aquí, el lector no busca necesariamente una inmersión profunda, sino localizar datos útiles que le permitan completar una actividad de evaluación de manera eficaz.

En cambio, la perspectiva práctica-interpretativa de la lectura se enfoca en la búsqueda de sentido. En un nivel de mayor profundidad, esta perspectiva trasciende la recolección de datos para centrarse en la comprensión intersubjetiva. El estudiante busca entender no sólo qué dice el texto, sino el contexto en el que se produce y cómo esa información se conecta con su realidad. Las prácticas de lectura bajo este enfoque implica relacionar conceptos, establecer vínculos entre distintas fuentes y, fundamentalmente, aplicar lo leído a situaciones cotidianas o problemas prácticos. Es una lectura orientada al entendimiento mutuo y a la construcción de significado dentro de la comunidad escolar.

Por último, la perspectiva reflexiva, crítica y emancipadora de la lectura tiene una visión transformadora y constituye una dimensión que articula la lectura con la formación de una ciudadanía activa. En esta perspectiva, el estudiante adopta una postura de cuestionamiento frente al material digital. Las prácticas de lectura emancipadora implican: evaluar la validez y coherencia de los argumentos presentados; identificar las estructuras de poder, ideologías o sesgos presentes en el discurso del autor; contextualizar la obra en su momento histórico y cultural. En líneas generales, el lector crítico no recibe pasivamente la información; la interroga para desafiar prejuicios y normas sociales. Como señala la teoría, este tipo de lectura empodera al estudiante para que, a partir de una comprensión profunda de los textos, contribuya a la transformación de su entorno y a la construcción de una sociedad más justa.

Géneros discursivos en la lectura académica digital

La comprensión y producción lingüística, ya sea oral o escrita, consiste en una serie de enunciados que surgen del conocimiento y la información situados en contextos específicos y en constante cambio. La comprensión mutua entre individuos se produce mediante la interacción dialógica con otros, con los espacios y con las circunstancias socioculturales.

Desde esta perspectiva, Bakhtin (1997) establece que, si bien cada enunciado posee un carácter individual, las esferas de uso del lenguaje elaboran tipos de enunciados relativamente estables, denominados géneros discursivos. El autor destaca la responsabilidad e intencionalidad de la enunciación: todo acto de hablar o escribir es intencional, siendo el enunciador responsable de los efectos que produce en el interlocutor.

En tal sentido, la comunicación escrita requiere el dominio de formas precisas de organización que correspondan a la diversidad de géneros existentes. Bazerman (2005) caracteriza los géneros discursivos como formas textuales estandarizadas, típicas e inteligibles que reconocen a los interlocutores y se interrelacionan con otros textos en circunstancias similares. Para ello, los textos operan dentro de sistemas de género vinculados a sistemas de actividades humanas, ya sean políticas, económicas, familiares o académicas. Así, los sujetos producen y construyen géneros consciente o inconscientemente al participar en prácticas sociales. Esta dinámica convierte cada enunciado en una pieza única e irrepetible dentro de una comunidad. En el caso del estudiante de Educación Media, este proceso se manifiesta en un repertorio discursivo propio que marca su iniciación en la cultura académica y valida su tránsito por el sistema educativo. Este debe apropiarse de géneros específicos que actúan como evidencias de su aprendizaje y pertenencia institucional; así, su actividad cotidiana se despliega en la lectura de ensayos argumentativos, reseñas críticas y apuntes de clase, los cuales exigen una transición desde la expresión subjetiva hacia una voz académica fundamentada. Estas prácticas, lejos de ser meros ejercicios escolares, constituyen acciones comunicativas situadas en las que el joven debe negociar normas de objetividad y rigor, tanto en formatos físicos como en entornos digitales y aulas virtuales, consolidando una literacidad que le permite no solo

cumplir con las exigencias evaluativas, sino también construir una identidad como sujeto capaz de producir conocimiento dentro de su comunidad escolar.

Para Swales (1990), un género es una clase de eventos comunicativos cuyos miembros comparten propósitos comunes, reconocidos por los especialistas de una comunidad discursiva determinada. Esta lógica configura la estructura esquemática, el contenido y el estilo del discurso. De esta definición, se desprende que los géneros son producciones específicas de comunidades particulares. El aprendizaje de estos formatos se produce en un proceso recursivo (intencional o no), en el que el principiante adquiere experiencia a medida que produce e interactúa con compañeros más competentes.

Por su parte, Motta-Roth y Hendges (2010) enfatizan la necesidad de que los estudiantes conozcan la funcionalidad de cada género: escribir / leer un resumen difiere drásticamente de producir / comprender una reseña, tanto en su estructura como en su público objetivo. Para un estudiante en formación inicial, la transición al discurso académico es compleja y requiere una mediación constante.

Esta apropiación de géneros por parte del estudiante de Educación Media no ocurre hoy de forma aislada, sino que se encuentra intrínsecamente ligada a la lectura académica digital, una práctica que redefine la interacción con los enunciados estables de los que habla Bakhtin. Al navegar por entornos hipertextuales, el estudiante, además de decodificar textos, debe ejercer una literacidad crítica para reconocer la intencionalidad y la estructura esquemática de géneros que ahora circulan en formatos multimodales, como artículos de bases de datos, objetos virtuales de aprendizaje y foros académicos. En este escenario, la lectura deja de ser un acto lineal para convertirse en una acción comunicativa compleja, donde el joven negocia significados en una red de textos interconectados (sistemas de géneros) que exigen una mayor capacidad de discriminación, síntesis y validación de fuentes. Así, la comprensión de un resumen o una reseña en soporte digital implica captar el contenido pero también dominar las convenciones de la comunidad discursiva en la web, transformando la lectura en una herramienta estratégica que consolida su identidad académica y su capacidad de producir conocimiento en la sociedad de la información.

Consideraciones metodológicas

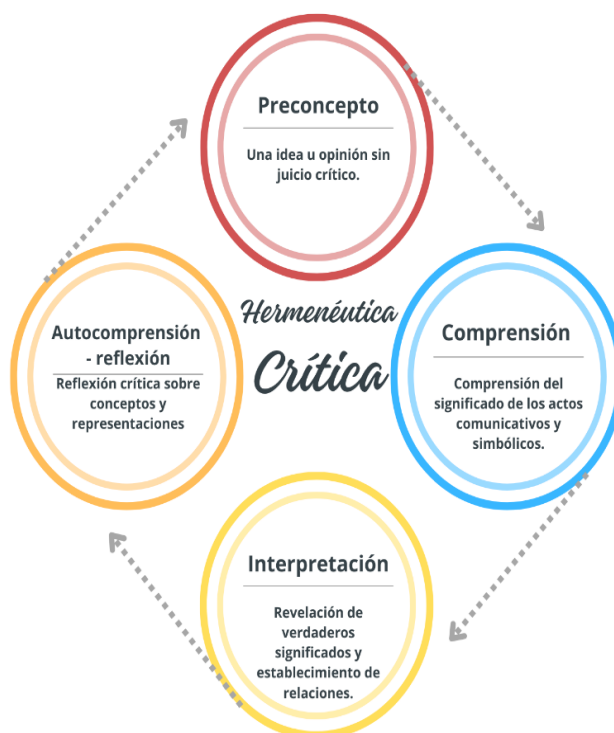
La investigación se ancla en el paradigma interpretativo-crítico, con un enfoque cualitativo y un método para el análisis y la interpretación de la información inspirado en la concepción hermenéutica habermasiana. Particularmente, este estudio se orienta hacia la vivencia de los sujetos, siendo el escenario de la investigación la Unidad Educativa Nacional Don Rómulo Gallegos, ubicada en Las Calderas, municipio Colina del Estado Falcón - Venezuela, y los participantes fueron cinco estudiantes de 4º año de Educación Media. El dispositivo para la construcción de la información fueron grupos de discusión, que según Weller (2006) constituyen un método en el que los jóvenes conducen la entrevista y el entrevistador busca intervenir lo menos posible, así como el principio de análisis comparativo constante, son posibilidades que permiten al investigador sumergirse en el mundo de los sujetos y, de alguna manera, reducir el riesgo de malas interpretaciones. Estos grupos de discusión permitieron revelar cómo se presentan los géneros discursivos y las prácticas de lectura académica digital a partir de las experiencias de estos alumnos. A través de estos relatos, fue posible reconocer e interpretar las características de las prácticas de lectura interconectadas con lo académico y lo digital en el contexto real de la Educación Media.

El proceso de análisis e interpretación de la información parte de la idea de los momentos hermenéuticos: el preconcepto, la comprensión, la interpretación y la autocomprensión-

reflexión. De acuerdo con los momentos hermenéuticos, el preconceito es considerado como ideas preconcebidas que representan nuestro entendimiento previo y que subyacen continuamente a la prueba de la experiencia. En este caso, fue fundamental declarar anticipadamente cuáles eran los prejuicios y nociones previas que teníamos en relación con el fenómeno de la lectura digital entre los jóvenes y las prácticas en la institución *locus*. De este modo, la legitimidad o no de tales prejuicios pudo ser reconocida y confrontada a partir de los argumentos y testimonios de los estudiantes.

La comprensión (*Verstehen*) se refiere a la capacidad de comprender la intencionalidad de las expresiones y acciones de los otros. También llamado entendimiento lingüístico, considera la capacidad de captar el significado de los actos comunicativos y de las expresiones simbólicas a partir de las intenciones de los propios estudiantes. Aquí se captaron las partes del lenguaje y de los discursos de los participantes que revelan significados profundos sobre cómo navegan, leen e interactúan con los géneros digitales.

Figura 2. Momentos hermenéuticos habermasianos



Fuente: Díaz (2024)

Por su parte, la interpretación es el proceso en el que el intérprete concibe la realidad del interlocutor (el estudiante) y utiliza su opinión tomando en consideración la relación dialógica como conocedor del lenguaje de ambas partes. En esta fase, el investigador debe percibir el significado de las partes de los relatos como un todo para alcanzar un entendimiento global de las prácticas de lectura de estos jóvenes.

Finalmente, la autocomprensión-reflexión es la manera en que las cosas son realmente vividas. Aquí el objetivo es mostrar cómo, por medio de la reflexión crítica, el investigador

logra un proceso de autocomprensión, identificando conceptos y representaciones sobre diversos aspectos de los participantes, explorando sus emociones, sensaciones y pensamientos asociados a sus experiencias de vida y de lectura. El acto de comprender ocurre en el entrelazamiento de los horizontes del intérprete y del estudiante.

Para Habermas (2022), el camino de la hermenéutica va dirigido hacia el horizonte, que se refiere a la totalidad de experiencias, conocimientos y creencias que constituyen la formación interpretativa de los individuos y que influyen en la comprensión de un texto, de una situación o de un fenómeno. De esta forma, se asume una posición crítica en la hermenéutica, atribuyendo gran importancia a la ideología y a la realidad social de las personas como raíz fundamental del discurso que producen. Así, es crucial para el análisis de la información de esta investigación reconocer el contexto sociohistórico de los estudiantes de la institución *locus*, con el fin de realizar una interpretación global del fenómeno y de las experiencias vividas por ellos.

Géneros y prácticas de lectura académica digital

Este apartado despliega los hallazgos de la investigación situando el foco en la voz de sus protagonistas: los estudiantes de 4º año de la institución *locus*. A través de una aproximación a sus experiencias, se buscó caracterizar los géneros discursivos que predominan en su formación y las acciones que despliegan al enfrentar la lectura académica en soporte digital. Más allá de una simple descripción técnica, los hallazgos aquí presentados reflejan las tensiones, adaptaciones y resignificaciones que los jóvenes venezolanos realizan al navegar entre las exigencias escolares tradicionales y las nuevas ecologías mediáticas de la lectura.

En cuanto a los géneros discursivos, textos y apoyos que los estudiantes de Educación Media consideran en la lectura académica en entornos digitales, del grupo de discusión, los siguientes fragmentos fueron considerados como unidades de análisis con significados que nos permitirían conocer los recursos implicados en las prácticas lectoras de estos estudiantes. Al principio, un estudiante dijo:

- [1] Normalmente leo páginas web, busco en Google que me dicen que investigue. Leo y copio lo que aparece en mi móvil. Es más práctico y rápido (Josefa Camejo).

Esta estudiante reconoce que la primera opción en la búsqueda de información en internet son *las páginas web*, lo que destaca la inmediatez con la que puede buscar y encontrar información para leer según sus necesidades específicas y adaptarse a sus actividades académicas. Para ello, utiliza el motor *de búsqueda* de Google y accede a los diferentes *sitios web*, que resultan ser compatibles con una infinidad de géneros discursivos. Para Marcuschi (2023, p.174), un soporte de género es “un lugar físico o virtual con un formato específico que sirve como base o entorno para la fijación del género materializado como texto”. En este caso, los *sitios web* que buscan los estudiantes materializan textos con contenido disciplinario necesario para la elaboración de tareas académicas. Aquí percibimos cómo *los sitios web* constituyen una opción para la búsqueda de información rápida, en la que el estudiante elige la(s) primera(s) cosa(s) que aparezca(n), tomando información textual, sin discernir ni reflexionar sobre la información encontrada. En este caso, visualizamos cómo el estudiante está vinculado a una visión instrumental de la lectura, que contribuye poco a la formación de un lector crítico.

En el caso de Francisco de Miranda, declaró lo siguiente:

- [2] Esto dependerá de la información que quieras buscar, ya que yo suelo buscar en páginas web, es rápido de buscar y acceder. Eso ya es, ehh... Depende de lo que

nos digan que investiguemos en el liceo, porque depende del contenido que vayamos a investigar, a partir de ahí, elegimos qué vamos a leer y cómo os dije... puede leerse digitalmente a través de cualquier plataforma que se descubra para investigar y analizar lo que debe hacerse (Francisco de Miranda).

A partir de este extracto, percibimos como una de las características de la lectura digital en comparación con la lectura analógica la posibilidad de buscar información mucho más rápido, siendo *los sitios web* y plataformas de lectura los géneros que se utilizan más para la lectura académica del estudiante. En estos espacios, es posible visualizar una diversidad de géneros informativos y discursivos. Este estudiante también destaca el uso de *sitios web*, pero reconoce la existencia de otros recursos digitales que consulta según la tarea académica que deba realizar. En este sentido, hemos visto cómo el estudiante no está limitado a una sola fuente de información, sino que interactúa con otras formas textuales presentes en el espacio digital.

El estudiante identificado como Andrés Bello amplía la información al respecto, afirmando lo siguiente:

- [3] Por mi parte, sobre los textos que me gusta leer digitalmente... Mmm... bueno, leo un poco de todo, leo páginas web, leo Wikipedia, porque me ayuda a tener una idea rápida de lo que leo, de lo que investigo. Leo libros digitales, específicamente cuentos, libros de psicología. Me gusta mucho esta parte porque puede ayudarnos más adelante, no solo para hacer actividades del liceo, no solo nos ayuda con eso, sino que nos ayuda para más adelante, en las carreras que queremos seguir, a través de la lectura podemos mejorar más (Andrés Bello).

Tal y como se ha presentado, el estudiante afirma leer *páginas web* en internet para buscar información académica y utiliza Wikipedia como una enciclopedia digital que puede ofrecer información inicial sobre los temas que busca. Asimismo, también reconoce que no lee solo para cumplir con las actividades académicas propuestas en la escuela, sino que también tiene interés en leer textos que le resultan útiles para la vida, viendo la lectura como una práctica social. En este caso, el estudiante reconoce la importancia de cumplir con las tareas académicas, pero su proceso de búsqueda y lectura busca adquirir conocimientos útiles tanto para sus actividades como para la vida.

Por su parte, Simón Bolívar presenta una visión plural de los recursos que utiliza para leer en el contexto digital. Dijo:

- [4] Leo libros digitales (ebooks) que encuentro en internet, a veces artículos científicos y también algunas páginas web que explican temas que vimos en clase, mmm... Leí los libros de la Colección Bicentenario en formato digital... yyy... Veamos... ¿Y además? Mmm... bueno, también navego, disfruto y busco cosas que me interesan (Simón Bolívar).

En este fragmento, podemos ver cómo el estudiante aprovecha diferentes recursos digitales, como sitios web, libros electrónicos y libros en PDF, así como otras posibilidades que ofrece navegar por internet mediante motores de búsqueda. En otra participación, el mismo estudiante dijo:

- [5] A veces, en Facebook, hay enlaces que me llevan a páginas y libros que me fueron útiles para los deberes. Hay algunas cuentas gratuitas de libros en PDF. Compartí algunas con mis compañeros (Simón Bolívar).

Aquí valoramos cómo Facebook, una red social, puede funcionar como interfaz o apoyo para otra información que lleva a los estudiantes a participar en su comunidad académica discursiva. Además, Facebook genera la posibilidad de compartir e interactuar con otros colegas sobre los materiales que leen.

Finalmente, Simón Rodríguez va más allá de la perspectiva de considerar apenas el leer libros; reconoce cómo otros formatos, como el vídeo, pueden ser un apoyo y una opción para desarrollar prácticas de lectura con fines académicos. El estudiante dijo:

- [6] También leo páginas web y YouTube, profesor. A veces, los vídeos muestran enlaces a páginas, artículos y libros que llaman su atención. Y leyendo las reseñas también encontré gente que recomienda otros sitios. No digo que todo funcione, dependerá de la tarea de cada persona. Pero es bueno saber y leer que se pueden usar otros recursos, además de los libros que tenemos en casa (Simón Rodríguez).

A partir de este fragmento, podemos percibir la preferencia del estudiante por leer *sitios web* y cómo estos conducen a otras fuentes de información. Por ejemplo, YouTube es una plataforma de vídeos, pero estos vídeos pueden estar enlazados a otras *páginas web*, artículos, libros, que el estudiante podría probar según sus intereses y la naturaleza de la actividad académica prevista. Reconocemos que la lectura en el espacio digital también puede realizarse desde hipermedia. En este caso, el estudiante, además de visitar, navegar y leer *páginas web*, aprovecha la plataforma de YouTube para escuchar y seguir los enlaces o textos que le llevan a otros textos. En este sentido, podemos ver que el ecosistema de textos y recursos digitales para desarrollar la lectura académica digital está compuesto por *sitios web*, artículos, vídeos con contenido académico y disciplinario, Wikipedia, entre otras plataformas.

En este sentido, en la figura 3, presentamos visualmente cómo se integran los soportes, géneros discursivos y textos que constituyen recursos digitales para la práctica de la lectura académica digital y cómo se vincula a los recursos del contexto analógico/físico.

Figura 3. Ecosistema de recursos digitales en la lectura académica digital



Fuente: Díaz (2024)

Por lo que se ha interpretado, podemos percibir que los estudiantes de Educación Media representan su propia comunidad discursiva, con sus propias características, a través de géneros, textos, propósitos y prácticas alfabetizadas. Una comunidad discursiva es un grupo de individuos que se reúnen para alcanzar sus propósitos comunicativos a través de géneros (Swales, 1990). En este caso, representan una comunidad académica discursiva, considerando que comparten intereses académicos comunes y participan en prácticas discursivas específicas del ámbito académico en la Educación Media. Así que aquí podemos ver que el ámbito académico de esta fase de la educación está compuesto por géneros discursivos análogos, como los libros de texto, y géneros digitales, como repositorios, páginas web, enciclopedias virtuales, etc.

Además, respecto al conocimiento necesario para la lectura académica digital, el estudiante nominado Andrés Bello expresó lo siguiente:

- [7] Hay algo muy importante y creo que es lo que me funcionó y lo que aplico. Es necesario saber cómo navegar y buscar información, cómo guardarla. También veo que no tiene sentido saber cómo hacerlo si no sabemos analizar lo que leemos, lo que me resulta útil a mí, lo que no lo es para mis objetivos (Andrés Bello).
- [8] Creo que para este tipo de lectura necesitamos dos cosas: conocer las herramientas tecnológicas, cómo puedo usarlas para leer, para qué sirve cada cosa, si facilita la información académica y adecuada, cómo clasificar la información relevante y descartar lo que no importa. También debemos saber qué vamos a hacer con la información, cómo entenderla, si tiene autor, si es información fiable, si es relevante para lo que necesitamos hacer en la escuela. (Simón Bolívar).

De estas contribuciones podemos ver que en el caso de estos lectores se desarrolla una acción para activar el conocimiento crítico al usar dispositivos, motores de búsqueda, aplicaciones según propósitos e intereses, pero también logran comprender las estructuras sociales y de poder presentes en el entorno digital. Del mismo modo, visualizamos el desarrollo de habilidades para comprender y analizar críticamente y el desarrollo de una postura crítica hacia la información digital.

En la Tabla 1, presentamos la integración de las contribuciones aportadas por los estudiantes respecto al conocimiento para una lectura académica digital.

Tabla 1. Conocimientos necesarios para la lectura académica digital

<i>Conocimientos necesarios para la lectura académica digital</i>	LECTURA ACADÉMICA DIGITAL		
	Perspectiva Técnica - Instrumental	Perspectiva Interpretativa	Perspectiva crítica, reflexiva y emancipatoria
Conocimiento de los medios digitales	Desarrollo de estrategias y conocimientos en el uso efectivo de herramientas digitales como saber utilizar dispositivos (ordenadores, tabletas y smartphones), motores de búsqueda, aplicaciones, procesadores de texto, correo electrónico y redes sociales.	Desarrollo de habilidades para utilizar y analizar los diferentes medios digitales. Comprensión del lenguaje utilizado en la cultura digital.	Desarrollo de acciones que permitan activar un conocimiento crítico sobre cómo utilizar dispositivos, motores de búsqueda, aplicaciones según propósitos e intereses. Comprensión de las estructuras sociales y de poder presentes en el entorno digital.
Conocimiento sobre cómo buscar y comprender información	Acceso, búsqueda y búsqueda de información académica en el entorno digital. Evaluación de la fiabilidad y calidad de la información académica en el entorno digital.	Desarrollo de una visión interpretativa de la información y los mensajes presentes en internet. Interpretación del significado de los mensajes en el contexto social y cultural actual.	Desarrollo de habilidades para comprender y analizar críticamente las relaciones de poder, la ideología y las estructuras sociales que se manifiestan en el entorno académico digital. Desarrollo de una postura crítica hacia la información digital.

Fuente: Díaz (2024)

De esto podemos ver que los estudiantes consideran relevantes dos tipos de conocimiento. La primera se refiere a medios y dispositivos tecnológicos, que tratan sobre la apropiación de cómo se relacionan los equipos, plataformas, aplicaciones, soportes, software y tiene que ver con la alfabetización digital. El otro considera necesario tener conocimientos de medios tecnológicos, pero también considera y se centra en el desarrollo de prácticas letradas para actuar de forma crítica en el uso de tecnologías digitales. Esto es lo que visualizamos como literacidad digital.

Finalmente, se consultó a los estudiantes sobre los criterios que consideran al leer un texto académico digital. Partes de sus enunciados constituyeron unidades de análisis para esta

investigación y, por tanto, podemos visualizar la construcción de la categoría analizada. Josefa Camejo dijo:

- [9] Considero que al leer entiendo lo que dice el texto, bueno, las ideas más importantes. Hay ocasiones en las que hay cuestiones más complejas de entender, así que paso a otra página web, que puede ser más digerible para tu información. Intento mirar las imágenes que me ayudan a entender de qué trata la información (Josefa Camejo)

En este fragmento, percibimos cómo la estudiante considera la inteligibilidad y las características en la comprensión del texto; por tanto, considera los textos académicos digitales presentes en sitios web que, para ella, son fáciles de leer y entender. Para estas consideraciones, tenemos en cuenta la importancia de las pretensiones de inteligibilidad que, según Habermas (2022), se refieren a las expectativas que el hablante expresa de una manera comprensible para el oyente, de manera precisa y clara. En este caso, el estudiante, como lector activo y crítico, parte del análisis y la comprensión de la información del texto para reconocer qué ideas puede extraer de él y participar en cualquier actividad académica. Por otro lado, el estudiante utiliza los recursos que integran el texto, como imágenes, para facilitar su comprensión del mismo. En este caso, el estudiante reconoce que otros elementos, de naturaleza multisemiótica, forman parte del significado del texto. En este proceso de verificación de los recursos que presenta el texto, podemos tener en cuenta las pretensiones de verdad (Habermas, 2022), cuando el estudiante presenta la curación de la información como uno de los aprendizajes necesarios para la problematización de la validez del discurso en el entorno digital.

Por otro lado, el estudiante Francisco de Miranda, al presentar su postura sobre el texto académico digital, menciona:

- [10] Veo que cuando la información está bien organizada, es más fácil de entender y puedo entenderla más rápido, porque tengo coherencia. Como mencionó JC, hay cosas que son más fáciles de entender que otras, cuando busco en páginas web está más resumido y es lo que más busco porque la información es breve y fácil de entender (Francisco de Miranda)

El estudiante destaca dos aspectos importantes en el área textual: la coherencia, un factor clave para la constitución del texto, y la cohesión, que se caracteriza por la organización de los elementos del texto y la vinculación de los elementos cohesivos. Esto se debe al interés del estudiante en establecer relaciones e ideas entre el texto y sus conocimientos previos, así como en verificar la organización del texto como lector. Además, se refiere al grado de complejidad del texto, es decir, tiene que ver con la inteligibilidad. A partir de estas afirmaciones, deducimos cómo los estudiantes buscan comprender el texto, marcado por un lenguaje claro y sencillo, así como por una organización lógica y coherente, lo cual está vinculado a la afirmación de inteligibilidad en la lectura del texto académico digital, basada en las ideas de Habermas (2022).

El estudiante Andrés Bello parte de la inquietud de cuestionar la información presentada en la web y declara:

- [11] Cuando leo, siempre tengo en cuenta que no toda la información es completamente cierta. Por eso es importante analizar cuidadosamente lo que el autor quiere decir, si toma postura y si justifica bien sus ideas (Andrés Bello)

Podemos ver que el estudiante presenta una postura crítica respecto al proceso de lectura académica digital, considerando que es capaz de cuestionar la veracidad de la información

desde el reconocimiento del autor, su posición e intenciones, y cómo defender sus ideas. Aquí es posible apreciar cómo el estudiante utiliza pretensiones de veracidad, que buscan el reconocimiento y la confianza que el lector tiene sobre el texto y la intención de lo comunicado (Habermas, 2022), así como las pretensiones de rectitud, marcadas por el reconocimiento y la comprensión de otros participantes en el acto comunicativo.

Por otro lado, el estudiante Simón Rodríguez afirma:

- [12] creo que depende de lo que queramos hacer con la información que buscamos, pero siempre es importante saber que esto es lo que busco, que el contenido del texto se entiende y se ajusta a mis propósitos. Por ejemplo, cuando nos pidieron hacer el proyecto científico, tuve que buscar artículos de investigación vinculados a mi proyecto, busqué y leí la fecha de publicación, los autores, las imágenes que presentaban la información y los autores que apoyaban sus ideas (Simón Rodríguez)

El estudiante destaca la importancia del contenido del texto relacionado con los intereses y propósitos previamente establecidos como lector, que tienen que ver con las pretensiones de inteligibilidad, para que el texto pueda ser interpretado y comprendido. Además, presentan información que indica su interés en verificar la fecha de publicación del texto, el reconocimiento y respeto al punto de vista del autor, así como la identificación de los intereses del autor y del texto, aspectos vinculados a la afirmación de veracidad y rectitud que el estudiante desarrolla frente a la lectura académica.

Finalmente, el estudiante Simón Bolívar presenta una visión crítica de la lectura del texto científico académico cuando declara:

- [13] bueno, hoy en día hay mucha información en Internet y cuando navego o leo en Internet evalúo muchas cosas a partir de lo que leo en Internet. Hay tantas cosas que pueden ser falsas, así que miro la fuente de la página o documento, si el enlace es bueno o si está publicado por una institución o página de confianza. El caso de Wikipedia no siempre tiene información fiable porque está abierta a cualquiera que quiera escribir. La información presentada también debe evaluarse, si es coherente y organizada, y si es fácil o difícil de entender (Simón Bolívar).

En este caso, podemos apreciar cómo el estudiante es consciente de la difusión de información falsa en internet y que, en el contexto académico, considera analizar la fuente de la información, así como dónde fue publicada, y destacar el análisis de la información sobre los elementos de cohesión y coherencia presentes en los textos. Por lo tanto, podemos visualizar la presencia de pretensiones de veracidad e inteligibilidad (Habermas, 2022) en la lectura que desarrolla.

En la tabla 2, presentamos, de forma resumida, los diferentes criterios que los estudiantes declararon tener en cuenta al leer textos académicos digitales.

Tabla 2. Conocimientos necesarios para la lectura académica digital.

Criterios	Características	Pretensiones de validez Habermas
<i>Contenido del texto</i>	- Análisis y comprensión de la información textual.	Pretensión de inteligibilidad
<i>Coherencia del texto</i>	- Establecimiento de relaciones e ideas entre el texto y el conocimiento del lector.	
<i>Cohesión del texto</i>	- Verificación de elementos cohesivos que daban organización al texto.	
<i>Recursos</i>	- Comprueba si el texto contiene recursos que justifiquen la información presentada en su contenido.	Pretensión de verdad
<i>Apoyos</i>	- Demostración de que el texto tiene soportes que argumentan la(s) idea(s) mostradas.	
<i>Autoría</i>	- Identificación del autor del texto.	Pretensión de veracidad
<i>Fuentes</i>	- Identificación de la fuente del texto (Editor, Enlace, URL)	

Fuente: Creación del autor de la investigación (2024)

Analizando la tabla 2, de forma global, podemos percibir que las pretensiones de validez son fundamentales en cada situación comunicativa que implica y garantiza una interacción ética y auténtica. En este caso, apreciamos cómo los estudiantes utilizan las diferentes pretensiones de validez del texto académico digital, vemos cómo la pretensión de inteligibilidad se destaca en la búsqueda de coherencia, cohesión y el contenido de los propios textos. Además, vemos cómo se evidencia la aplicación de pretensiones de verdad cuando el lector confía en recursos y apoyos que justifican y argumentan las ideas presentadas en el texto, logrando el reconocimiento de la información como verdadera. Por otro lado, las afirmaciones de veracidad están implicadas y se percibe cuando el lector necesita al autor y fuente del texto académico, para verificar y saber que el texto es tanto oportuno como veraz. En este caso, los estudiantes participan en la comunidad comunicativa, tanto mediante una acción estratégica como mediante una acción comunicativa.

Estas pretensiones resultan en ser y ser implícito en cada momento del discurso, pero se materializan en las diferentes acciones que desarrollan para hacer una lectura crítica y reflexiva con vistas a su emancipación. Cuando analizamos las pretensiones de validez en la lectura académica digital, es evidente que no siempre se cumplen plenamente. En ciertas situaciones, las intenciones pueden presentarse de forma ambigua, lo que resulta en malentendidos y, a veces, incluso en la difusión de desinformación. Por lo tanto, podríamos decir que, en la medida en que un estudiante utilice una pretensión de validez en la lectura, más posibilidades hay de que se produzca comprensión y comunicación, lo que define ciertas características del lector en el contexto digital.

En términos generales, al hablar de las prácticas de lectura académica digital de los estudiantes venezolanos de Educación Media, encontramos un enfoque teórico que detalla la conceptualización de la lectura académica digital vista como un tipo de lectura que va más allá de la simple lectura de textos académicos en formato digital. Es un proceso activo que implica

la búsqueda, selección, análisis y crítica de la información, así como la producción de nuevo conocimiento y la participación en la comunidad académica a la que pertenece. Por lo tanto, esta lectura académica digital puede asumirse desde diferentes perspectivas epistemológicas que van desde una posición técnica instrumental, una posición práctico-interpretativa hasta una posición crítica, reflexiva y emancipadora, que resulta ser la perspectiva que los sistemas educativos y los planes de estudio esperan hoy.

A partir del contexto en el que se desarrollan los estudiantes de Educación Media, podemos ver que sus prácticas digitales de lectura académica se centran en la búsqueda de información, donde el lector visita Google, YouTube, Wikipedia, Facebook, sitios web y libros digitales, así como en la comprensión y lectura de la información encontrada, que se materializa en la búsqueda de significados de palabras o ideas, subrayado de palabras en PDF y toma de notas en un archivo de Word. Las prácticas presentadas por los estudiantes tienen diferentes propósitos, entre los que destacan los siguientes: la elaboración y cumplimiento de tareas académicas, la participación en actividades en el aula y el aprendizaje. El liceo representa una comunidad académica discursiva en la que interactúan soportes, géneros discursivos y textos, constituyendo un ecosistema de recursos digitales para desarrollar la lectura académica digital, compuesto por sitios web, artículos, vídeos con contenido académico y disciplinario, Wikipedia, entre otras plataformas.

Al pensar en los procesos de lectura *online* y *offline*, podemos visualizar y confirmar que hay dos momentos importantes muy interconectados: la navegación y la lectura. La navegación se centra en la búsqueda de información en la red, por lo que debe ser un proceso completamente *online*, que permita al estudiante acceder a textos académicos. Por otro lado, el proceso de lectura y comprensión se refiere a la acción crítica y reflexiva que puede llevarse a cabo ante los textos académicos que enfrentan los estudiantes, un momento que puede tener lugar en línea o fuera de ella. En particular, los estudiantes ajustan sus acciones hacia los textos basándose en sus propias consideraciones y perspectivas asumidas antes de la lectura. Sin embargo, para ello, es necesario tener conocimientos sobre medios tecnológicos y digitales (alfabetización digital) y conocimientos sobre cómo actuar de forma crítica en prácticas letradas mediadas por las tecnologías digitales. Al actuar delante de textos académicos, los estudiantes utilizan acciones basadas en las pretensiones de validez y que les permiten reconocer la veracidad, rectitud e inteligibilidad del texto como acto comunicativo.

Consideraciones finales

Aquí se examina la transformación de la lectura académica en el nivel de Educación Media venezolana, conceptualizando más allá de una actividad pasiva de decodificación, sino como una práctica social situada y una acción comunicativa compleja. A través del prisma de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas y los Nuevos Estudios de Literacidad, el estudio revela cómo los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional Don Rómulo Gallegos gestionan un ecosistema mediático híbrido, donde la búsqueda de información en la red y la interacción con géneros discursivos digitales, desde artículos hasta contenido multimodal en redes sociales, exigen el desarrollo de una literacidad crítica para validar la calidad y fiabilidad de las fuentes.

La investigación refleja que la lectura académica digital en los estudiantes de Educación Media venezolana se configura como una práctica social situada y compleja, que trasciende la simple decodificación de caracteres en pantalla para convertirse en un proceso activo de navegación, curación y producción de conocimiento. Este fenómeno no implica la sustitución del libro de texto tradicional, sino la consolidación de un ecosistema híbrido donde los recursos

de la Colección Bicentenario convergen con un repertorio diverso de géneros digitales, tales como páginas web, enciclopedias virtuales, artículos y redes sociales como Facebook o YouTube, que funcionan como interfaces estratégicas para el acceso a la información académica. En este escenario, el estudiante transita fluidamente entre prácticas de lectura *online* y *offline*, donde la red es el espacio primordial para la búsqueda y navegación, mientras que el procesamiento profundo y el análisis de los contenidos suelen ocurrir en momentos de lectura fuera de línea.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Acción Comunicativa, se evidencia que los jóvenes despliegan diversas dimensiones de lectura que oscilan entre una visión técnico-instrumental, orientada a la resolución inmediata de tareas escolares, y una postura crítica, reflexiva y emancipadora. Esta última dimensión es fundamental, ya que permite al estudiante actuar como un sujeto activo que cuestiona la veracidad de los textos, identifica sesgos ideológicos y evalúa la coherencia de los argumentos en un entorno saturado de información. De este modo, la lectura académica digital se manifiesta como una acción comunicativa en la que se activan pretensiones de validez, tales como la inteligibilidad, la verdad y la veracidad, garantizando una interacción ética y auténtica con los discursos que circulan en la cibercultura.

Finalmente, el estudio subraya que el éxito en estas prácticas letradas depende de una confluencia entre la alfabetización digital operativa y el desarrollo de una literacidad académica crítica. Los estudiantes reconocen la necesidad de dominar, además del uso técnico de dispositivos y aplicaciones, las convenciones de la comunidad discursiva académica para validar, analizar y sintetizar información de manera autónoma. Por tanto, resulta imperativo que las instituciones educativas fomenten una mediación pedagógica que trascienda la instrumentalidad técnica y promueva el desarrollo de capacidades reflexivas, permitiendo que los jóvenes venezolanos se empoderen como productores de conocimiento y ciudadanos capaces de transformar su entorno social y cultural.

Referencias

- Bakhtin, M. (1997). *A estética da criação verbal* (2.^a ed., M. E. Pereira, Trad.). Martins Fontes.
- Bazerman, C. (2005). Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: Como os textos organizam atividades e pessoas. In A. P. Dionísio & J. C. Hoffnagel (Orgs. e Trans.), *Gêneros textuais: Tipificação e interação*. Cortez.
- Díaz Loyo, C. E. (2024). *Letramento acadêmico digital no ensino médio venezuelano: Contribuições da ação comunicativa para a prática de leitura emancipativa* (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Feira de Santana. https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15389167
- Díaz Loyo, C. E., Anecleto, Ú. C., & Zarraga de Díaz, E. G. (2025). Perfil de acceso y lectura académica digital de estudiantes venezolanos de Educación Media: Reflexiones desde la Teoría de la Acción Comunicativa y la literacidad académica digital. *Revista de la Universidad del Zulia*, 16(47), 377-394. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17070341>
- Díaz Loyo, C. E., Zarraga de Díaz, E. G., & Anecleto, Ú. C. (2025). Leitura acadêmica digital nos livros didáticos de ensino médio venezuelano. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS*, 30(60), 152-174. <https://doi.org/10.55028/intermeio.v30i60.22420>
- Habermas, J. (2014). *Conhecimento e interesse* (L. Repa, Trad.). Editora Unesp.
- Habermas, J. (2022). *Teoria da ação comunicativa: Racionalidade da ação e racionalização social* (L. Repa, Trad.). Editora Unesp.
- Habermas, J. (2023). *Uma nova mudança estrutural da esfera pública e a política deliberativa* (D. L. Werle, Trad.). Editora Unesp.
- Lévy, P. (2009). *Cibercultura*. Editora 34.
- Marcuschi, L. A. (2023). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Parábola Editorial.
- Motta-Roth, D., & Hendges, G. (2010). *Produção textual na universidade*. Parábola Editorial.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Weller, W. (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: Aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, 32(2), 241–260. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200003>