

**Experiencia de fortalecimiento de la comprensión lectora en  
la educación superior**  
*Experience of the Strengthening of Reading Comprehension in  
Higher Education*

“Recibido el 18 de octubre de 2018, aceptado el 5 de marzo de 2019”

Cindy Tatiana Acosta Malpica, Diego Fernando Chávez,  
Clara Inés Quintero, Olga Regina Quintero\*

## **Resumen**

El artículo tiene como objetivo presentar el proceso a través del cual se estableció el análisis y desarrollo de una guía metodológica para aportar al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer semestre, considerando para ello la caracterización de hábitos lectores. En este sentido, a través de una metodología cualitativa se establece un panorama general frente a las habilidades y competencias lectoras con las que los estudiantes ingresan a la educación superior, revelando falencias relacionadas con los hábitos personales y con la capacidad de los docentes para adaptarse adecuadamente a los colectivos académicos con estas características. Esto lleva a reflexionar acerca de la necesidad de crear nuevas prácticas pedagógicas que incentiven las dinámicas lectoras

---

\* Diego Fernando Chávez. Magister en Dirección Estratégica de Marketing - Centro Panamericano de Estudios Superiores México. Cindy Tatiana Acosta Malpica. Magister en Didáctica de Lenguas y Culturas - Université De Nantes. Olga Regina Quintero. Magister en Educación - Universidad San Buenaventura Clara Inés Quintero. Licenciada en Lenguas Modernas – Universidad del Cauca. Correo: dferchavez@gmail.com

en los educandos, pero también en los profesores, observando que ambos actores requieren fortalecerlas.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, metodología, educación superior, prácticas pedagógicas, diversidad.

### **Abstract**

The objective of the article is to present the process through which the analysis and development of a methodological guide for the strengthening of reading comprehension in the first semester university students is obtained, for the purpose of the characterization of the habits. In this sense, through a qualitative quality a general panorama is established in front of reading skills and competencies with students admitted to higher education, revealing shortcomings related to personal habits and the ability of teachers for the appropriate the academic collectives with characteristic characteristics. Which leads to reflect on the need to create new pedagogical practices that encourage reading dynamics in students, but also in teachers, observing that both are responsible for the skills.

**Keywords:** Reading comprehension, methodology, higher education, pedagogical practices, diversity.

### **Introducción**

Este documento es resultado del proyecto de investigación denominado “Estrategia metodológica soportada en una guía para fortalecer las prácticas lectoras de los estudiantes del programa de pregrado Gestión Empresarial de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Administración de la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca”, el cual fue llevado a cabo durante el segundo semestre del año 2017 por el Grupo de Investigación en Educación y Lenguaje GRIEL.

En este contexto, el estudio se desarrolla con el fin de generar una experiencia que aporte al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes universitarios, especialmente de primer semestre, quienes en su gran mayoría llegan a las aulas con bajos niveles de lectura y comprensión, lo que les dificulta en gran medida superar determinadas asignaturas y, en consecuencia, da paso al incremento de los niveles de deserción académica.

Ante este fenómeno, se analizarán los factores que inciden en los bajos niveles de lectura y comprensión y cómo los centros de educación supe-

rior deben enfrentarlos, pues a pesar de no ser su responsabilidad directa, precisan atender dicha problemática con el objetivo de aportar al desarrollo de nuevas estrategias académicas y a la formación integral de sus educandos. Durante el proceso de investigación se reveló que tanto estudiantes como docentes, —los últimos en menor medida— no establecen amplias prácticas lectoras, por lo cual los estudiantes presentan significativos problemas de comprensión y, por su parte, los docentes no establecen una adecuada motivación por dicho ejercicio, considerándolo de poca relevancia en determinadas áreas y practicándolo poco en su dinámica profesional.

Ante la situación antes descrita, se generó un proceso de análisis que conllevó a la identificación de las características de los diferentes colectivos que han ingresado en cada periodo académico, esto último con el objetivo de proyectar las acciones adecuadas de acuerdo con sus necesidades específicas, teniendo claro que cada grupo está integrado por individuos diversos, con conocimientos previos y experiencias que deben valorarse y utilizarse como insumo frente a los procesos de enseñanza.

De este modo, el artículo se desarrollará a partir de 4 apartados. El primero está relacionado con la conceptualización de la comprensión lectora; en el segundo se establece la descripción de los hábitos lectores; el tercero presenta el desarrollo de una dinámica

metodológica experimental y, finalmente, se plantean las conclusiones y recomendaciones frente al tema estudiado.

### **La comprensión lectora**

Al hablar de comprensión lectora es preciso ir más allá de las aulas de clase y acercarse un poco más a los individuos, considerando que es un proceso en el cual la mente es capaz de interactuar con aquella información que llega desde diferentes lugares y a través de diversos medios o canales, interactuando con aquellos conocimientos que ya se poseen. Así, “la comprensión lectora corresponde a un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y por el conocimiento del lector previamente”<sup>1</sup>. Se entiende, entonces, que la comprensión va más allá de lograr identificar el significado de los signos y sus características, dando lugar a una mixtura de elementos tanto internos como externos. La comprensión es “mucho más que decodificar lo escrito, e incorporarlo al bagaje de conocimientos previos, experiencias, contexto y percepciones que el lector tiene”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Ariadna Sofía Cáceres Núñez, Priscilla Alejandra Donoso González y Javiera Alejandra Guzmán González, *Significados que le atribuyen las/ los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2* (Tesis de licenciatura, Universidad de Chile, 2012), 57.

<sup>2</sup> Aidee Espinosa Pulido, *La Competencia Lectora en la Universidad. Una Intervención Didáctica*

De acuerdo con Espinosa<sup>3</sup> se pueden establecer tres niveles de comprensión lectora. El primero es el *nivel de comprensión literal*, en el cual el lector es capaz de identificar las palabras y frases de los textos, siendo consciente de la estructura del documento que lee. El segundo nivel es el *inferencial*, donde el individuo es capaz de relacionar las palabras a partir de su significado, lo que le permite deducir aquello que está implícito en el texto, haciendo uso de sus conocimientos previos y dando lugar a conclusiones frente a aquello que lee. Finalmente, se encuentra el *nivel crítico*, en el cual quien lee tiene la capacidad para establecer juicios acerca de los contenidos que le presenta el texto, argumentando una posición frente a los mismos de manera clara y coherente.

Es preciso resaltar aquí que los niveles antes planteados son transversales en cuanto a la adquisición de un menor o mayor nivel de conocimientos referente a cualquier área, pues la comprensión lectora no es un campo dedicado solo a áreas como el español, la lectura o la escritura; su esencia es transversal a los diversos campos del conocimiento, razón por la cual su análisis y discusión tiene tanta trascendencia en la actualidad.

---

ca como Base de Alfabetización Académica (Red Iberoamericana de Pedagogía, 2016), 37.

<sup>3</sup> *Ibid.*

En buena medida los conocimientos que adquiere un estudiante le llegan a través de la lectura comprensiva. Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la primaria hasta la educación postgraduada, se necesita leer una variedad de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en los contenidos, sino en la cantidad, estilo y propósitos de la lectura.<sup>4</sup>

En este contexto, la comprensión lectora implica más que leer adecuadamente las palabras y frases, respetar los signos de puntuación y ortografía, requiere de una relación con el documento, con sus elementos implícitos y explícitos, reflejados a través de la interacción de palabras, el uso de imágenes, signos e ideas. De esta manera, se crea una afluencia de información entre lector y autor, situación que da paso a una adecuada comprensión de aquello que se lee, pero especialmente la capacidad para reflexionar, interpretar y generar discusión, teniendo como base lo que el lector conoce y su perspectiva acerca de lo compartido por el autor a través de sus palabras. Así, al comprender los textos no solo se identifican y decodifican frases sino

---

<sup>4</sup> Patricia Navarro Salas, *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León* (Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Nuevo León, 2012), 30.

además experiencias, historias y saberes que quien escribe quiere compartir. Al respecto, Santiesteban y Velásquez afirman que la comprensión lectora:

Abarca el empleo de estrategias conscientes que conducen en primer término a decodificar el texto; luego, presupone que el lector capte el significado no solo literal de las palabras y las frases, o el sentido literal de las oraciones, de las unidades supraoracionales o del párrafo, o del contenido literal del texto; sino que debe captar el significado, el sentido y el contenido complementario lo cual significa, entre otras cosas, el procesamiento dinámico por parte de ese receptor/lector, quien lo desarrolla estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información que le suministra el texto.<sup>5</sup>

Los textos entonces son capaces de retroalimentar al lector, no son estáticos, se expresan a través de diferentes señales y elementos que los estudiantes deben captar, reconocer y decodificar, usando siempre para ello los conocimientos que ya poseen sobre determinados temas, dando lugar a lo que Ausubel denominaba “Aprendizaje significativo”<sup>6</sup>. Pero este aprendiza-

---

<sup>5</sup> Ernan Santiesteban Naranjo y Kenia María Velásquez Ávila, “La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. Didáctica y Educación”, *Didasc@lia: Didáctica y Educación* n° 1 (2012): 106.

<sup>6</sup> David Paul Ausubel, *Adquisición y retención*

je implica no solo información sobre temas específicos, relacionados con el aula de clase, también involucra las relaciones que los individuos tienen con su contexto, las costumbres y dinámicas a partir de las cuales han sido educados y las prácticas sociales y culturales en los que se han visto involucrados. Todo esto aporta a la comprensión de aquello que se lee, por lo cual la diversidad juega un papel importante al momento de fomentar este tipo de habilidades en los estudiantes. De acuerdo con Pérez y Rincón<sup>7</sup>:

Desde una perspectiva más general, es necesario reconocer que las prácticas de lectura y escritura que se dan en la universidad se relacionan de modo directo con el tipo de cultura académica que en ella circula. Dicho de otro modo, la universidad promueve cierto tipo de cultura académica y configura cierto tipo de representaciones sobre lo que significa formar un profesional hoy, y esos elementos inciden en las acciones y prácticas de lectura y escritura que allí se promueven.

Así, estudiar los procesos de comprensión lectora no solo implica analizar la adquisición de competencias,

---

*del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.* (Barcelona: Paidós, 2002).

<sup>7</sup> Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla, *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país* (Colombia: Pontificia Universidad Javeriana, 2017), 88.

sino además la forma en que se logran, cómo se utilizan, dentro de qué dinámicas y escenarios, a partir de qué herramientas y prácticas metodológicas, entre otros aspectos, con el fin de aportar adecuadamente a su fortalecimiento continuo. “Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinario y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje y la utilización de prácticas metacognitivas”<sup>8</sup>.

Considerando las características presentadas frente al proceso de comprensión lectora, a continuación se establece una caracterización del grupo estudiado, buscando con ello establecer un panorama general de sus habilidades y relación con la lectura comprensiva, paso importante para determinar su nivel de competencias y determinar acciones para su fortalecimiento.

### **Descripción de los hábitos lectores de población estudiada**

Durante el estudio se recolectó información de 128 estudiantes de primer semestre y de los siete docentes que imparten clase en este nivel, todos integrantes del programa de Gestión

Empresarial, el cual hace parte de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Administración de la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca, ubicada en la ciudad de Popayán, y uno de los dos centros de educación superior públicos de este municipio colombiano.

Para establecer la descripción de los hábitos lectores, se aplicaron dos herramientas de recolección de información: encuesta y observación participante. La primera de ellas se llevó a cabo a través de un cuestionario integrado por 18 preguntas cerradas, buscando con ello establecer un mayor nivel de precisión al momento del análisis. De otro lado, se usó la observación participante durante las clases relacionadas con el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión, con el fin de verificar las capacidades de los integrantes del colectivo estudiado y su uso frente a determinadas actividades en el aula de clase, al igual que las prácticas metodológicas utilizadas por el docente.

En primer lugar, se caracterizó a los estudiantes: la gran mayoría conviven en el núcleo familiar, con sus padres, seguidos por aquellos que viven con sus parejas, familiares o con uno solo de sus padres. Una cuarta parte de ellos posee estudios técnicos y tecnológicos, lo que implica que tienen un mayor nivel de formación de acuerdo con su actual proceso educativo, considerando que cuentan con conocimien-

---

<sup>8</sup> Edith Litwin, *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, (Buenos Aires: Paidós, 1997), 97.

tos de base para desarrollarlo, aunque en algunos casos esta dinámica no establece ventajas frente a aquellos que inician por primera vez su formación a nivel superior, especialmente en el tema de la comprensión lectora.

Lo anterior se debe en parte a la falta de una cultura lectora, considerando que, de acuerdo a la encuesta, los estudiantes no habían revisado más de 3 libros por año, lo cual se corresponde con los datos arrojados por la Encuesta Nacional de Lectura ENLEC 2017, realizada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, donde se afirma que

los colombianos de 5 años o más (lectores y no lectores) consumen 2,9 libros por año, frente a 2 libros del 2016 y 1,9 libros del 2014. Además, el 82 por ciento de los encuestados lee formatos impresos y 70,4 por ciento lee en soporte digital.<sup>9</sup>

Esto genera una falta de estructuración de conocimientos a nivel lector, originando problemas de comprensión y análisis en la mayoría de los casos, debido a que los individuos no poseen bases conceptuales claras sobre cultura general y aspectos básicos acerca de las áreas del saber cotidiano, al igual que la capacidad de abordar rápidamente el contenido de un libro, lo que

---

<sup>9</sup> Departamento Administrativo Nacional de Estadística, *Encuesta nacional de lectura (ENLEC)*, DANE, 2017.

implica tener un amplio vocabulario y un conocimiento claro del mismo. Esto les impide aportar de manera concreta frente a la argumentación y discusión de temáticas, las cuales están basadas esencialmente en la información que obtienen durante la clase. Según Pérez y Rincón, asimismo, “se podría pensar que para estos tiene más importancia la información proporcionada por los docentes que la de otras fuentes. No obstante, este hecho también puede estar relacionado con la valoración que se hace de la exposición del docente”<sup>10</sup>.

En diversas ocasiones, el desarrollo de tareas, ejercicios o evaluaciones está basado en aquello que lograron registrar en sus agendas durante las clases o en lo que sus compañeros tienen en las suyas, dejando de lado los textos entregados y revisados, además de las consultas externas que pudieron haber realizado sobre el tema tratado y/o evaluado. Es común observar que en muchos casos al indagar acerca del título y autor o autores de un documento previamente trabajado ningún estudiante los recuerda, cuestión que es de gran relevancia para entender la perspectiva desde la cual está escrito el texto.

En esta línea de ideas, las bibliotecas familiares no son comunes al inte-

---

<sup>10</sup> Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla, *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?*, 134.

rior de los hogares de los estudiantes, lo que no deja de llamar la atención considerando la profesión que han escogido y la necesidad de un alto nivel de actualización frente a la misma, debido al cambio constante de las dinámicas administrativas y comerciales en las cuales se desempeñarán en el futuro. Este escenario da cuenta de que menos de la mitad de los estudiantes gustan de la lectura, pues no han sido motivados para ello de manera cotidiana.

No obstante, lo anterior se contradice al observar que los mismos estudiantes afirman que la mayor parte de las lecturas que realizan están relacionadas con su carrera, lo cual debería tener como resultado la generación de mayor actividad académica durante las clases, lo que es poco visible. En este sentido, debería presentarse un nivel comprensivo superior que, asimismo, no es notorio realmente

Cabe resaltar que el nivel de adquisición de libros por parte de los estudiantes es bajo, debido a que la mayoría de procesos se llevan a cabo a través de la internet, lo que en parte ahorra costos pero no garantiza la calidad de los documentos, a excepción de aquellos de carácter académico o científico que se presentan de manera gratuita. De otro lado, es preciso considerar que aunque los recursos digitales se convierten en una importante herramienta, también generan en los estudiantes procesos académicos de

menor desafío, llevándolos a presentar un menor nivel de esfuerzo al realizar actividades de comprensión lectora y a un razonamiento inapropiado de aquello que leen, dando lugar a acciones de plagio en algunos casos. Al respecto:

Si bien es ineludible reflexionar sobre la necesidad de incorporar tales tecnologías en los procesos pedagógicos, es central preguntarnos, ¿por qué dar por sentada su completa pertinencia?, ¿por qué subrayamos sus virtudes y complejidades sin detenernos en sus limitaciones y alcances?<sup>11</sup>

De acuerdo con la ENLEC 2017, frente al uso de herramientas digitales

Al momento de leer el primer lugar de preferencia lo ocupan las redes sociales con un 64%. Le siguen los correos electrónicos (39,9%), las páginas web (38,6%) y las noticias o artículos en medios digitales (29,7%).<sup>12</sup>

Es importante destacar que menos de la mitad de los estudiantes lee frecuentemente y su dinámica de lectura implica la revisión de entre uno y tres libros por año, lo cual hace que su desarrollo cognoscitivo no sea el más adecuado toda vez que no se apropian de temas relacionados con su carrera

<sup>11</sup> *Ibid.*, 135.

<sup>12</sup> Departamento Administrativo Nacional de Estadística, *Encuesta nacional de lectura (ENLEC)*, DANE, 2017.



o tópicos generales para la gestión de nuevas habilidades. En este contexto, se plantea que a pesar de que usan diversas herramientas para buscar información, el procesamiento de la misma es más amplio a partir del acompañamiento del docente durante las clases, pues de manera individual no hay un adecuado abordaje. “Recurrir a los apuntes propios y a los materiales elaborados por el profesor es habitual en cierta didáctica dominante en el contexto escolar, en la que se generan estrechas relaciones entre el desarrollo de las clases y la evaluación”<sup>13</sup>.

En relación con la caracterización de los hábitos de los estudiantes, se considera dentro de la encuesta su relación con el entorno familiar y el impacto de éste frente al fortalecimiento de habilidades de comprensión. En este sentido, como parte importante del proceso de aprendizaje de los estudiantes, se encuentra que los padres de familia en su mayoría no presentan una formación media o superior, lo que lleva a que no puedan contribuir ampliamente a la generación de habilidades y competencias en sus hijos. Adicionalmente, la mayor parte de ellos no lleva a cabo actividades laborales relacionadas con el campo de estudio de sus hijos, lo que aleja a los mismos de las acciones de cono-

cimiento en lo que éstos están inmersos. Al respecto, los padres se dedican laboralmente a procesos relacionados con áreas de apoyo como: ventas, actividades logísticas, mecánica, sectores de alimentos, agrícola y de la construcción o vivienda.

Los padres, entonces, no logran aportar en gran medida al proceso formativo, pues su atención frente al mismo se centra en el tema económico frente al cual los estudiantes deben responder con un adecuado desempeño al final de cada semestre. Ya no hay entonces un seguimiento continuo a las actividades, pues se considera que han pasado a una etapa de mayor responsabilidad de acuerdo a las afirmaciones de los estudiantes y docentes, por lo cual se reduce la revisión de avances o cumplimiento de los promedios requeridos para superar una asignatura o semestre.

Así es como los padres se convierten en un apoyo más de nivel financiero que académico; esto último debido —y tal como se explicó— a que no poseen conocimientos frente al área de formación o simplemente porque en esta etapa se presenta una menor conexión en cuanto a las actividades de sus hijos, aunque se logra visualizar en algunos casos un seguimiento continuo al solicitar reportes académicos y llevar a cabo visitas a los docentes o entes académicos para corroborar el desempeño del estudiante. Este aspecto se convierte en un tema de análisis

---

<sup>13</sup> Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla, *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?*, 132.

complejo ya que el acompañamiento es fundamental frente a los procesos de formación, hecho que puede complementar el papel del docente en clase y el trabajo autónomo que desarrolla el estudiante dentro y fuera del aula.

De otro lado, para el caso de los docentes, se destaca que todos cuentan con nivel posgradual en campos de especialización y/o maestría, además de establecer procesos de actualización en diferentes temáticas. Pero a pesar de sus amplias habilidades y competencias en el área de conocimiento, su proceso de formación solo está relacionado con el campo del saber específico, es decir, su carrera, dejando de lado las dinámicas metodológicas relacionadas con las diversas áreas de la didáctica y la pedagogía. Esto último, sin lugar a dudas, lleva a que en algunos casos se posean todos los conocimientos necesarios para impartir una clase, pero se desconozcan diversas formas de hacerlo, considerando las particularidades de los grupos.

En las configuraciones didácticas, el docente organiza la enseñanza de los contenidos en una especial armazón de distintas dimensiones que podría revelar su clara intención de enseñar y su interés por promover en los estudiantes la comprensión y la construcción del conocimiento.<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Edith Litwin, *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, 97.

Por su parte, los docentes consideran de gran importancia el desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión, pero solo en aquellos espacios que están relacionados con estos campos y no en otros como las matemáticas, la lógica, las finanzas, los principios de contabilidad, etc., en consecuencia, no consideran estas destrezas como transversales a los procesos de enseñanza sino como parte de determinados espacios académicos desde los cuales deben motivarse y fortalecerse. Asimismo, consideran que este tipo de prácticas deben ser desarrolladas en el nivel medio y fortalecerse en la educación superior. De acuerdo con Carlino:

A pesar de que se señala que no es labor de la universidad enseñar a leer y a escribir, algunos pocos profesores sí orientan la lectura y escritura de sus alumnos en mayor o menor grado, a su vez, los alumnos valoran cuando estos docentes lo hacen, precisamente porque necesitan aprender de ellos, debido a las diferencias de como leían y escribían para la secundaria y como han de hacerlo para la universidad.<sup>15</sup>

De igual forma, los docentes no llevan a cabo una constante revisión

<sup>15</sup> Paula Carlino, *¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en humanidades*, [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n1/23\\_01\\_Carlino.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n1/23_01_Carlino.pdf) (consultado el 22 de junio de 2018).

y actualización de sus programas de trabajo, fenómeno que también impide que haya un adecuado desarrollo de las áreas que imparten, pues en muchos casos los contenidos trabajados no han sido ajustados en más de 4 años, dejando por fuera nuevos avances y estudios en el campo. Dicha situación se relaciona con la falta de lectura en cuanto a otras áreas y temas no relacionados con el área de formación docente, pero que pueden aportar a su fortalecimiento profesional y a la gestión de prácticas académicas más eficaces.

Finalmente, los docentes consideran que se debe asumir por parte de los estudiantes la responsabilidad de fortalecer sus habilidades de comprensión de manera individual, pues es complejo ajustar los programas académicos de acuerdo con las necesidades particulares de los educandos debido a que se supone que se requiere contar con conocimientos básicos al ingresar al nivel universitario.

### **Aplicación de una dinámica metodológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora**

Considerando el panorama establecido se proyectó el desarrollo de una dinámica metodológica experimental junto a un grupo de 128 estudiantes integrantes de primer y segundo semestre del programa de Administración de

Empresas, con quienes se siguió una serie de pasos específicos para verificar sus habilidades iniciales y su desempeño después de 10 semanas.

Para iniciar el proceso se llevó a cabo una evaluación previa a los estudiantes, la cual estuvo integrada por 15 preguntas relacionadas con la identificación de ideas principales de los textos presentados, la caracterización de los personajes y la síntesis de su contenido. Dicha prueba se planteó a partir de preguntas de opción múltiple con única respuesta, la cual fue llevada a cabo a través de medios físicos, obteniendo los siguientes resultados:

Niveles	No. Total de estudiantes
Nivel bajo	4
Nivel básico	62
Nivel medio	55
Nivel alto	7
Nivel superior	0

La prueba diagnóstica permitió observar que el 3.1% de los estudiantes hizo parte del nivel bajo frente a los procesos de lectura. Mientras que más del 48% hizo parte del nivel básico. Por su parte, el 43% alcanzó el nivel medio, aunque lo hicieron con resultados más cercanos al nivel básico que al alto. Finalmente, solo un poco más del 5% alcanzó el nivel alto.

De acuerdo a lo anterior, se estableció una dinámica integrada por di-

ferentes pasos desarrollados durante 70 días dentro de la asignatura denominada Técnicas de Comunicación.

Inicialmente se estableció una caracterización del colectivo estudiantil, identificando específicamente cuál consideraban que era su nivel de lectura, presentando para esto un rango de 1 a 10. La visión que cada estudiante tuvo de sus propias habilidades lectoras permitió dar el primer paso hacia un adecuado desarrollo de acciones de comprensión lectora. El promedio obtenido fue de 6, lo cual reveló un nivel básico de lectura de acuerdo a las afirmaciones de los estudiantes.

Se consultó a los estudiantes acerca de cuál era su relación con la lectura, si solían realizar esta actividad de manera cotidiana o si por el contrario no era una dinámica común dentro de sus actividades. De igual modo, se consultó si la lectura era una acción que llevaban a cabo por gusto o sólo por responder a obligaciones académicas. Las respuestas indicaron que en la mayoría de los casos los estudiantes recurren a la lectura para resolver sus trabajos o responsabilidades académicas pero no como una actividad usual o *hobbie*.

Considerando lo anterior se preguntó acerca de cuáles eran sus gustos al leer y qué temas preferían. Su respuesta estuvo centrada en comics, humor, deportes, terror, curiosidades, medio ambiente, la administración, el marketing y el crecimiento personal.

En este contexto, se observaba si los estudiantes estaban adaptados al trabajo con textos académicos y de alta complejidad, por lo cual se hizo necesario considerar este aspecto al momento de iniciar acciones lectoras, evitando con ello pérdida de atención y un alto nivel de desinterés.

Se inició entonces con un artículo denominado “Las mujeres feas” de Daniel Samper Pizano, en el cual se encuentran términos que los estudiantes utilizan a menudo en la actualidad, pero de los cuales curiosamente no conocen su significado exacto. De esta manera, se logró un alto nivel de atención gracias a que el texto produce un ambiente de risas y se genera discusión al preguntar acerca de los términos comunes que ninguno puede describir de manera clara. Así, se hace un primer acercamiento a la necesidad de comprender adecuadamente un texto. La sorpresa del origen de algunas palabras como “parce”, “facturación”, “guaro”, “cucos”, “polvo”, etc., causó desconcierto en algunos casos, especialmente porque son términos que utilizan de manera cotidiana pero no conocían su significado real.

Otra dinámica a desarrollar dentro de las clases fue la participación activa. Se precisó que cada uno de los estudiantes interviniera durante cualquier ejercicio realizado, permitiendo mantener la atención y generar una actitud de interrelación, intercambio y respeto por la ideas del otro. De igual

modo, fue una forma de establecer contacto con los educandos y demostrar que las ideas o percepciones de cada uno eran importantes para el desarrollo de la clase. Este proceso duró aproximadamente 45 minutos en cada clase, pero valió la pena hacerlo, pues de cada intervención se establecieron hallazgos que aportaron al aprendizaje de los estudiantes y además del docente, ya que en muchos casos se exteriorizaron términos que éste tampoco conocía, como es el caso de aquellos utilizados por los estudiantes indígenas o campesinos.

En clases posteriores, los textos a trabajar no fueron seleccionados por el docente, dando lugar a que los estudiantes fueran parte activa de este proceso, con el fin de elegir aquellos que les atrajeran inicialmente, pero motivándolos también a escoger otros más académicos, pero no por ello menos divertidos e interesantes. Esto permitió que los educandos se fueran adaptando a la dinámica de la clase a partir de elementos textuales conocidos o atractivos, generando una relación armónica entre la enseñanza y el aprendizaje.

La lectura inicial de los textos se hizo de manera individual y en voz alta, con el fin de identificar su capacidad de lectura. En este proceso se encontró que, a pesar de que todos los estudiantes leen a una adecuada velocidad, no identifican bien las palabras y algunas de éstas son cambiadas por

otras, lo que modifica el sentido de los textos en muchos casos. Ante esta situación se les reitera hacer una visualización adecuada y pausada de todos los términos del documento, pues este tipo de confusiones hacen que se lleve a cabo una inadecuada comprensión y resolución de preguntas o problemas al momento de resolver una actividad académica. Frente a dicha situación se tomó la decisión de realizar la proyección de los textos mediante el videobeam, con el fin de que los estudiantes hicieran un seguimiento más sencillo al texto y se corrigiera inmediatamente en aquellos casos donde había confusión en la lectura de palabras y/o frases.

Posteriormente, se consultó a los estudiantes cuál era su forma de identificar aquellos aspectos más importantes del texto. Ante lo cual respondieron “que seleccionando la idea principal de cada párrafo”. Esto llevó a expresarles que los textos no deben abordarse de manera directa, que en su interior poseen algunos elementos que deben conocerse con anterioridad para tener una visión general acerca de los mismos, entre ellos se encuentran: el título, los subtítulos, el resumen, las conclusiones, las imágenes, los destacados (textos en negrillas, subrayados o en cursiva), conclusiones, autores, entre otros. La visualización anticipada de éstos posibilitó al estudiante tener un panorama de lo que el texto esperaba mostrarle, por lo cual pudo

prever algunos detalles durante la lectura completa del texto trabajado. De igual forma, se aclaró que todos los párrafos no tienen una idea principal, en muchos casos el primero la contiene y los que lo preceden solo son descriptores de la misma.

En este sentido, se expresó a los alumnos que una dinámica clave para manejar los textos es leer inicialmente su resumen o introducción y sus conclusiones, pues en estos apartados está sintetizado aquello que busca discutir el texto y qué se puede encontrar en el mismo, puntos clave frente a su comprensión. Después de haber hecho esta acción se leyó cada apartado del texto, ante el que hubo un mayor nivel de claridad debido a que se conocieron los aspectos primordiales y sus conclusiones.

Se reiteró además que es indispensable consultar el significado de los términos desconocidos. Ante esta situación se instó a que durante la lectura se identificaran todas las palabras cuyo significado no fuera totalmente claro y se consultaran vía diccionario o internet. De este modo, durante cada clase se realizó evaluación de lectura y la respectiva consulta de términos para hacer aclaraciones y responder preguntas, considerando que en muchos casos el término consultado tenía diversos significados y terminaban interpretando inadecuadamente el documento revisado.

Durante el desarrollo de las actividades los estudiantes preguntaron acerca de por qué algunos docentes presentaban lecturas difíciles de leer, como una redacción muy “rara” y muchos términos desconocidos, los cuales al consultar en el diccionario creaban mayor confusión. Se les expresó que dentro del nivel de la educación universitaria se supondría que todos los estudiantes cuentan con un nivel adecuado de lectura y comprensión, por lo cual los docentes asumen que ya pueden enfrentar textos de alta complejidad en su redacción y contenido. Pero que al observar repetidamente la situación que expresan se han realizado algunas investigaciones para ajustar las dinámicas metodológicas, como es el caso de este estudio.

De esta manera, se planteó que el rol del docente implica un trabajo integral con los estudiantes e instituciones, pero éste no puede llevarse a cabo si el orientador del proceso educativo no se autoevalúa. Esto significa que el profesor no puede incentivar la lectura y las dinámicas de comprensión si él mismo no es un buen lector y coloca en práctica diferentes acciones para motivar a sus educandos.

Este primer paso sugirió reflexionar sobre los contenidos que el docente es capaz de brindar a sus estudiantes, no solo en cuanto a la información relacionada con las asignaturas que imparte, sino especialmente en cuan-

to a cómo obtenerla y apropiarla de forma dinámica, clara y atractiva, factores de gran relevancia para los estudiantes en la actualidad debido a que se mueven en un entorno que cambia continuamente y les ofrece cientos de opciones y distracciones gracias a las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Frente a este panorama, el docente debió repensar sus prácticas metodológicas y comprender que las mismas precisan ser ajustadas de acuerdo con los colectivos universitarios con los cuales se relaciona en determinado periodo, logrando con ello adaptar sus conocimientos a las necesidades y habilidades de los jóvenes y evitando, tanto la homogenización los métodos de enseñanza, como caer en los procesos tradicionalistas y repetitivos que en algunos casos se han apoderado de la academia. De acuerdo con Pérez y Rincón “la clase magistral sigue siendo el principal medio de enseñanza, y en consecuencia, se potencian los aprendizajes memorísticos y mecanicistas alejados del deseado aprendizaje significativo”<sup>16</sup>.

Así, los docentes deben repensar las herramientas, métodos, estrategias y procedimientos que utilizaron en sus clases, al igual que su efectividad, limitaciones, falencias y aportes, dando

---

<sup>16</sup> Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla, ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?, 138.

lugar a un mejoramiento continuo en su metodología, pero especialmente recordando que a pesar de impartir las mismas asignaturas, en muchos casos lo hacen en programas universitarios diferentes, lo que exige analizar los enfoques que estos poseen, sus perfiles y las competencias que deben adquirirse de acuerdo con cada uno de ellos, pues se comprende que no es igual brindar la asignatura denominada Técnicas de Comunicación para el programa de Gestión Empresarial que para el de Gestión Financiera, debido a las competencias que cada uno de estos requiere.

En este contexto, fue necesario que el docente considerara los siguientes interrogantes frente a su actuar metodológico, con el fin de aportar a las actividades propuestas durante el estudio.

- ¿Actualizo constantemente la información referente a mi materia?
- ¿Leo acerca de los temas que imparto considerando diferentes autores o teorías?
- ¿He leído y analizado detenidamente los textos que comparto con mis estudiantes?
- ¿Uso diferentes textos dependiendo de los grupos de estudiantes y semestres académicos?
- ¿Cambio continuamente los textos que utilizo en el desarrollo de actividades de clase?
- ¿Considero que tener un adecuado nivel de lectura es una condición

que los estudiantes deben cumplir antes de ingresar a la universidad?

- ¿Considero dentro de mi proceso de evaluación la discusión o debate frente a los textos trabajados dentro y fuera de clase?
- ¿Leo continuamente acerca de los temas que imparto o considero que los conocimientos ya adquiridos son suficientes para establecer una adecuada enseñanza?
- ¿Tengo en cuenta la opinión de los estudiantes frente a la selección de herramientas metodológicas y textos a revisar?

Estas preguntas pusieron en perspectiva hasta qué punto el docente modifica sus prácticas de enseñanza y en qué nivel hace uso de procesos de lectura al interior de las mismas, llevando a pensar en la necesidad de ajustes, complementos y modificaciones parciales o totales de su programa de trabajo, además de identificar si sus contenidos se adaptan a las necesidades actuales de sus estudiantes y del campo del saber que orienta.

Frente a lo anterior se insistió en la importancia de generar un diagnóstico inicial respecto al desarrollo de procesos de lectura, con el fin de que el docente pueda adaptar su programa a las necesidades y habilidades de los estudiantes, logrando con ello avances en su desarrollo académico y evitando la deserción o desestimulación del educando frente a su proceso formati-

vo. Así, fue necesario pensar en iniciar con textos de fácil comprensión y elevar el nivel durante el desarrollo del semestre, de lo contrario se reforzaría la idea en los estudiantes de que la lectura comprensiva es difícil y que no logran superar sus debilidades frente al tema, lo cual es un grave error metodológico.

Lo anterior implicó que el docente reestructurara sus materiales y prácticas pedagógicas de acuerdo al contexto y colectivo académico y no aplicara de manera estandarizada sus procesos, algunos de estos llevaban décadas sin modificaciones.

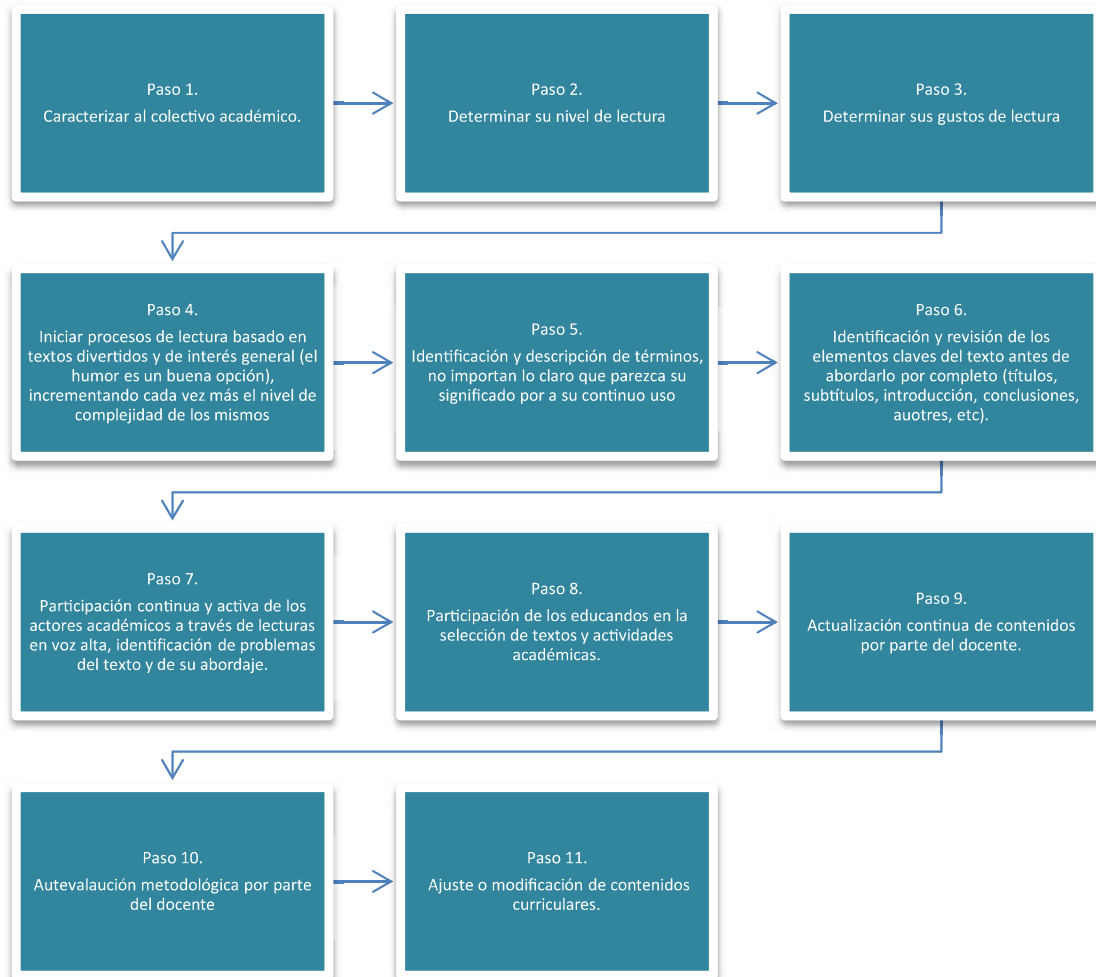
Se estableció así durante todo el proceso la revisión inicial de textos sencillos y relacionados con los intereses de los estudiantes, pasando poco a poco a textos de su interés pero con un mayor nivel de complejidad, hasta lograr incluir el trabajo de textos de corte más académico pero con aspectos acordes a los intereses de los educandos. Cabe aclarar aquí que los últimos textos fueron proyectados por el docente, pero la selección de su lectura y desarrollo se estableció con apoyo de los estudiantes, buscando con ello que siempre fueran parte activa de su propio aprendizaje, dando lugar, al final, a la escogencia de textos de un alto nivel de complejidad por su propia cuenta.

Considerando lo anterior se estableció una guía de pasos clave para abordar y mejorar los niveles de com-



comprensión lectora, considerando las particularidades de cada grupo que inicia su proceso de formación en el nivel de

educación superior, los cuales se describen a continuación:



Fuente: Elaboración propia.

Después de la aplicación de este proceso se obtuvieron mejores resultados en la aplicación de una segunda prueba, en la cual se aplicó el mismo tipo de evaluación inicial haciendo solo modificación de los textos que hicieron parte de la misma. En este contexto, se obtuvieron los siguientes

datos:

Niveles	Prueba inicial	Segunda prueba
Nivel bajo	4	<b>0</b>
Nivel básico	62	<b>39</b>
Nivel medio	55	<b>72</b>
Nivel alto	7	<b>8</b>
Nivel superior	0	<b>0</b>

Total	128	119
Estudiantes		

Como puede observarse hubo un mejoramiento frente a las características del colectivo que hizo parte del estudio. En este sentido, la cantidad de estudiantes en el nivel básico se disminuyó de 4 a 0 educandos. Por su parte se redujeron los estudiantes que contaban con un nivel básico de 62 a 39 durante la segunda prueba. Mientras tanto, hubo un aumento de los estudiantes con un nivel medio, el cual pasó de 55 a 72 estudiantes. Finalmente, en el nivel alto solo se observó un estudiante más de los reportados durante la prueba inicial. Es importante resaltar que se presenta un número inferior de estudiantes durante la segunda prueba debido a que los 9 estudiantes faltantes se retiraron del programa académico.

### Conclusiones y recomendaciones

Es claramente posible mejorar el desempeño lector y la comprensión textual de los estudiantes si se considera la diversidad de habilidades y competencias con que cuentan los mismos, evitando así homogenizar prácticas académicas que no identifican las diferencias de formación de los educandos. Esto se convierte en un pilar fundamental frente a los procesos metodológicos, debido a muchos estudiantes llegan al nivel de educación superior con diversas falencias, mientras otros cuentan con las habilidades necesarias, lo que revela una disparidad en cuanto a la

efectividad de la formación tanto en el nivel privado como público.

Es relevante plantear que después de aplicar los 11 pasos propuestos frente al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora se redujo a cero los estudiantes con un nivel bajo. De igual modo se disminuyeron aquellos que hacían parte del nivel básico, mientras se incrementaron los de nivel medio, acercándose más al nivel alto que al básico. Para el caso de los estudiantes en nivel alto solo se logró que un solo educando más hiciera parte de este grupo.

En este sentido, llevar a cabo diagnósticos frente a las competencias y habilidades lectoras con las que los nuevos grupos de estudiantes ingresan a la educación superior permite diseñar, en primer lugar, acciones metodológicas adecuadas y, en segundo lugar, la reestructuración de los contenidos académicos en algunos casos, evitando bajos niveles de atención y estimulación formativa, al igual que el fenómeno de deserción, el cual incrementa cada vez más sus porcentajes de afectación en las comunidades universitarias.

De igual modo, es importante involucrar a los estudiantes dentro de la construcción de dinámicas o acciones pedagógicas, esto permite conocer sus intereses, gustos y perspectivas acerca de los procesos lectores. La intervención de los educandos permitió elevar el interés de los mismos, además de

aportar al diseño, estructuración e implementación de procesos atractivos acordes a su edad y visión de las actividades de enseñanza – aprendizaje.

La participación activa de cada uno de los integrantes de los colectivos académicos es de gran relevancia, pues genera compromiso en el desarrollo de actividades y da oportunidad a los estudiantes para que sean parte activa de su formación y no solo receptores de los datos presentados por el docente. Manifiestar al estudiante que es ficha clave dentro del desarrollo de las clases le confiere protagonismo, al igual que responsabilidades que se convierten en un factor importante de su educación.

Los textos con los cuales se llevan a cabo los procesos de lectura y comprensión textual no fueron escogidos simplemente por su complejidad sino por el interés y curiosidad que despertaban en los estudiantes y la presencia en los mismos de características específicas relacionadas con el fortalecimiento de las competencias necesarias, como es el caso de las interpretativas, propositivas y argumentativas, las cuales son básicas frente a la adquisición de nuevos conocimientos en cualquier área del saber. En este contexto, es significativo mencionar que no siempre los textos complejos presentaron la mejor información.

Fue relevante enseñar a los estudiantes la importancia de conocer con certeza el significado de las palabras,

aunque se consideren de uso común, pues en muchos casos a pesar de hacer utilización continua de las mismas no podían ser descritas con claridad. En este sentido, el uso de diccionarios físicos o virtuales fue esencial, con el fin de tener un panorama claro de aquello que se lee. De igual modo, el docente debió ser capaz de compartir saberes específicos frente a aquellos elementos fundamentales que posee un texto y que son clave para la comprensión del mismo antes de solicitar que los educandos enfrentarán la lectura de documentos complejos.

Así, los docentes incentivaron la lectura no solo como una herramienta para resolver dudas o trabajos académicos, sino como una manera rápida y ágil de adquirir conocimientos, al igual que fortalecer competencias en diferentes campos del conocimiento. De esta manera, se restituyó su imagen como un pilar transversal en el aprendizaje y no solo como un elemento de relleno académico en los diferentes programas universitarios. Como lo afirma Carlino:

Alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades que las fragmentan y desvirtúan. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en

un solo ciclo educativo.<sup>17</sup>

De igual forma, los docentes fueron conscientes de la necesidad de innovar continuamente frente a sus prácticas metodológicas, al igual que incrementar su nivel de lectura, pues no se puede enseñar aquello que no se practica. Esto implicó renovar las dinámicas formativas, con el fin de que cautivaran a los estudiantes y se adaptaran a sus intereses y necesidades, alejándose así de las metodologías tradicionales y aportando a la formación de un colectivo universitario cada vez más diverso.

Frente a lo planteado anteriormente, es importante que este tipo de análisis sea llevado a cabo frente a diferentes programas y facultades, con el fin de conocer cuáles son las fortalezas y debilidades de los colectivos académicos que ingresan cada semestre a la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca, logrando así potenciar las primeras y atender acertadamente las segundas, lo cual puede evitar un desarrollo académico bajo y posibles problemas de deserción por parte del estudiantado.

Debe darse a la lectura el lugar preponderante que merece frente a la formación de los estudiantes, visualizándolo como un aspecto transversal frente a la enseñanza de cualquier tipo

de saber, ya sea éste relacionado con números, letras, signos, etc. De esta manera, es preciso generar un plan de lectura considerando el desarrollo de la estructura curricular de cada programa, con el fin de considerar los textos más adecuados para el desarrollo y fortalecimiento de competencias en los educandos.

Sería importante generar acciones relacionadas con la nivelación de conocimientos en cuanto a procesos lectores al inicio de la formación superior, dando lugar a espacios formativos libres a los cuales los estudiantes puedan asistir para mejorar sus competencias o sean remitidos por sus docentes, considerando para ello un diagnóstico inicial que el profesor puede llevar a cabo al comenzar sus clases.

Es necesario que los docentes se capaciten y actualicen frente al desarrollo de adecuados procesos lectores y de comprensión, buscando con ello mejorar sus capacidades y que puedan compartirlas con sus educandos, considerando que muchos docentes no tienen un alto desarrollo lector, por lo cual es complejo compartir con sus estudiantes diferentes técnicas y dinámicas que aporten a este proceso dentro de su educación. Al respecto de este punto señala Sáenz, Cárdenas y Rojas:

La universidad debe propiciar y generar propuestas de programas para mejorar el desempeño docente, para incidir así forzosamente en el desarrollo académico, en el modelo curri-

---

<sup>17</sup> Paula Carlino, *Escribir, leer y aprender en la Universidad*.

cular y en el ambiente institucional para una formación integral.<sup>18</sup>

En este contexto, la didáctica se presenta como una guía a través de la cual el docente puede organizar sus prácticas y acciones pedagógicas, logrando con ello un adecuado nivel de calidad en la enseñanza. Se visualiza entonces que a pesar de la formación de los docentes, los mismos deben ser capaces de adaptarse a las necesidades de sus educandos, evitando la homogenización de acciones formativas y conocimientos, dando lugar a un proceso dinámico; es decir, no basta con ser un experto en determinada temática o área del saber: es indispensable ser capaces de compartir dicho conocimiento —lo que en algunos casos parece ser un punto débil de la docencia—.

Finalmente, aunque se cuenta con un plan curricular por cada asignatura, es preciso que éste sea revisado, evaluado de forma continua y se modificado de ser necesario, considerando que debe adaptarse no solo a las necesidades de los estudiantes sino además a las características del programa para el cual ha sido estructurado

---

<sup>18</sup> Sáenz, et al. “Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud”, *Revista Salud Pública* Vol: 12, nº 3 (2010): 12.

## Bibliografía

- Ausubel, David Paul. *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós, 2002.
- Cáceres Núñez, Ariadna Sofía, Priscilla Alejandra Donoso González y Javiera Alejandra Guzmán González. *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Tesis de licenciatura, Universidad de Chile, 2012.
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica, 2005.
- \_\_\_\_\_. *¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en humanidades*. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n1/23\\_01\\_Carlino.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n1/23_01_Carlino.pdf) (consultado el 22 de junio de 2018)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Encuesta nacional de lectura (ENLEC). Dane, 2017.
- Espinosa Pulido, Aidee. *La Competencia Lectora en la Universidad. Una Intervención Didáctica como Base de Alfabetización Académica*. Red Iberoamericana de Pedagogía, 2016.
- Litwin, Edith. *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós, 1997.
- Navarro Salas, Patricia. *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Nuevo León, 2012.
- Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, Gloria. *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana, 2017.
- Saenz Lozada, María Luz, María Luisa Cardenas Muñoz y Edgar Hernando Rojas Soto. “Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud”. *Revista Salud Pública* Vol: 12 n° 3 (2010): 425-433.
- Santiesteban Naranjo Ernan y Velázquez Ávila, Kenia María. *La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva*. *Didáctica y Educación*, 2012.