

**LEER,
COMPRENDER,
PUNTO
Y COMA**



Universidad Francisco
de Paula Santander
Ocaña - Colombia
Vigilada Mineducación

Claudia Marcela Durán Chinchilla



**LEER, COMPRENDER,
PUNTO Y COMA**

CLAUDIA MARCELA DURÁN CHINCHILLA

Durán Chinchilla, Claudia Marcela, autor

Leer, comprender, punto y coma / Claudia Marcela Durán Chinchilla -- Primera edición -- Ocaña, Norte de Santander : Universidad Francisco de Paula Santander ; Bogotá : Ecoe Ediciones, 2022
74 páginas. -- (Comunicación. Lectura, comprensión de textos)

Incluye datos curriculares del autor -- Incluye glosario -- Incluye referencias bibliográficas

ISBN 978-958-503-431-0 (impreso) -- 978-958-503-432-7 (pdf)

1. Universidad Francisco de Paula Santander (Ocaña). - Facultad de Educación, Artes y Humanidades. - Estudiantes - Investigaciones 2. Comprensión de lectura - Enseñanza superior - Investigaciones - Ocaña (N.S.) - Siglo XXI

CDD: 418.0071186124 ed.23

CO-BoBN - a1097350



Área: Comunicación

Subárea: Lectura, comprensión de textos



**Universidad Francisco
de Paula Santander**

Ocaña - Colombia
Vigilada Mineducación

© Claudia Marcela Durán Chinchilla

- ▶ Universidad Francisco de Paula Santander
Vía Acolsure, Sede el Algodonal
Ocaña, Norte de Santander -
Colombia
Teléfono: 5690088
- ▶ Ecoe Ediciones S.A.S.
info@ecoeediciones.com
www.ecoeediciones.com
Carrera 19 # 63C 32, Tel.: 919 80 02
Bogotá, Colombia

Primera edición: Bogotá, julio del 2022

ISBN: 978-958-503-431-0
e-ISBN: 978-958-503-432-7

Directora editorial: Claudia Garay Castro
Coordinadora editorial: Paula Bermúdez B.
Corrección de estilo: Laura Lobatón
Diagramación: Yolanda Madero
Carátula: Wilson Marulanda Muñoz
Impresión: Multi-impresos S.A.S.
Calle 76 # 24 - 37
Bogotá D.C. Colombia

*Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio
sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.*

Impreso y hecho en Colombia - Todos los derechos reservados



DEDICATORIA

Dedicado a Manuel Casadiegos Peñaranda, el hombre de mi vida, quien me ha enseñado, aparte de muchas cosas, el disfrute por las letras.



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Francisco de Paula Santander – Ocaña, por abrir y generar espacios de socialización de los procesos de investigación. Así como a la División de Investigación y Extensión de la Universidad.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	XIII
CAPÍTULO 1. PROBLEMA	1
Planteamiento	1
Formulación del problema y objetivos	3
Justificación.....	3
CAPÍTULO 2. BASES TEÓRICAS	5
Antecedentes	5
Marco conceptual	8
Lectura	8
Comprensión lectora	13
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	19
Tipo de investigación.....	19
Escenario de Investigación	21
Actores o sujetos de Investigación	22
Técnicas y herramientas de recolección de datos.....	22
Análisis de la información.....	25
Procedimiento de investigación	25

CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	29
Sinopsis técnica	29
Primera fase: comprensión lectora de los estudiantes	30
Características demográficas y académicas	42
Segunda fase	53
Analogías entre datos obtenidos	59
CONCLUSIONES	63
GLOSARIO	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ACERCA DE LA AUTORA	75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Escala de valoración por niveles.....	23
Tabla 2.	Etapas de investigación.....	26
Tabla 3.	Escala de valoración por niveles.....	31
Tabla 4.	Escala de valoración de la prueba	31
Tabla 5.	Datos obtenidos a través de la prueba de comprensión a totalidad de sujetos.....	32
Tabla 6.	Selección de sujetos con nivel de comprensión lectora bajo.....	39
Tabla 7.	Aspecto institucional de los sujetos de estudio	42
Tabla 8.	Aspectos académicos de los sujetos	46
Tabla 9.	Consolidación de datos socioculturales	48
Tabla 10.	Puntaje global de la prueba Saber 11	49
Tabla 11.	Escala de valoración por área en la prueba Saber 11.....	50
Tabla 12.	Análisis de resultados de la prueba Saber 11.....	51
Tabla 13.	Análisis segunda prueba de comprensión lectora	55

INTRODUCCIÓN

La sociedad de hoy se identifica por producir e interpretar contenidos de distintas áreas del conocimiento y de diferentes formas de elaboración. La dispersión en el orden social, político, cultural, religioso, académico e investigativo requieren de la interpretación de códigos lingüísticos verbales y no verbales, para que, de esa manera, se adquiera y se amplíe el conocimiento. De ahí que la comprensión lectora se convierta en una práctica diaria, constante en los distintos contextos sociales. Por ello, el desarrollo de la competencia en comprensión lectora debe ser uno de los pilares en cualquier nivel de formación, toda vez que es la forma de entender e interpretar la realidad, las experiencias y, por supuesto, el mundo académico

El presente documento esboza una investigación realizada en la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, en la cual se pretendió diagnosticar la comprensión lectora de los estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad, es decir, estudiantes de primer semestre académico. Particularmente, de los alumnos de la Facultad de Educación, Artes y Humanidades en sus programas de Comunicación Social y Derecho. Para ello, el documento está organizado en cuatro (4) capítulos, el primero plantea el problema, objetivos y justificación. El segundo delinea las bases teóricas,

antecedentes y marco conceptual. El tercero aborda el marco metodológico, para lo cual se tiene en cuenta el tipo de investigación, escenario investigativo, actores de investigación, técnicas y herramientas de recolección de información, análisis de información y procedimiento de investigación. El cuarto capítulo presenta los resultados de investigación, análisis de información, tablas y cuadros de evidencia e interpretación de datos triangulados con conceptos sobre el tema. Finalmente, se presentan las conclusiones.

CAPÍTULO 1

PROBLEMA

Planteamiento

Sin duda alguna, uno de los problemas más relevantes y que preocupa a los docentes y, en general, a la academia desde básica primaria hasta el nivel universitario es la comprensión lectora de sus estudiantes. Esta, tal y como lo indica Pearson (1984), es un proceso a través del cual el lector elabora un significado de lo que lee al interactuar con el texto. Es decir, el lector, en primera medida, decodifica las palabras, frases, oraciones y párrafos, para posteriormente acercarse a la significación de estos. En ese sentido, se considera importante que el lector tenga una información almacenada en su mente, para que esta sea relacionada con la que adquiere a través de la lectura.

En varias investigaciones, se ha determinado que la comprensión lectora es fundamental para el éxito del proceso académico, puesto que si un estudiante no comprende lo que lee (en cualquiera de las asignaturas establecidas en el plan de estudio), difícilmente tendrá buenos resultados académicos. Desde esa perspectiva, la comprensión lectora de los estudiantes es un tema de interés, ya que la sociedad necesita individuos capaces de reflexionar, comprender y emplear la información de los textos, así como relacionar información de un texto con otro y emitir juicios. De modo que puedan construir y reconstruir

conceptos, saberes y conocimientos, que posteriormente serán empleados de acuerdo con las necesidades disciplinares y sociales que el contexto exige.

Según lo estudiado por Duque Castillo y Ortiz Rodríguez (2013), los estudiantes que por primera vez ingresan a la universidad, posiblemente, están forzados a cumplir académicamente y obtener resultados satisfactorios. Sin embargo, puede que tales objetivos no se alcancen, ya que hay debilidades en comprender lo que se lee. Se espera que los alumnos, que se matriculan en los programas ofertados por las instituciones de educación superior, tengan habilidades en comprensión lectora, como consecuencia de su formación en la básica primaria y secundaria. No obstante, el desempeño académico de los estudiantes y las dificultades que enfrentan los docentes frente a la comprensión lectora de estos reflejan otra realidad.

En varios estudios realizados con estudiantes universitarios, se ha evidenciado una relación entre comprensión lectora y rendimiento académico. Tales estudios han demostrado que algunos estudiantes, pese a tener capacidades intelectuales, no tienen capacidad de comprensión lectora. Lo cual lleva a que los resultados en las evaluaciones, de la gran mayoría de asignaturas, no sean satisfactorios. En ese sentido, la comprensión lectora parece tener consecuencias a largo plazo, especialmente en el rendimiento académico.

En el caso de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, durante los dos semestres anteriores a este estudio (año 2020), se evidencia que un 35 % de estudiantes que culminan su primer semestre académico deben habilitar una o dos asignaturas, el 3 % pierde una o dos asignaturas, y el 62 % aprueba el semestre, pero con un promedio acumulado bajo. Estos resultados, llevan a inferir que hay serias deficiencias en cuanto al rendimiento académico, lo cual, según el estudio, es resultado de la debilidad que se presenta en comprensión lectora.

En tal sentido, es necesario realizar estudios que den razón del estado de la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a la universidad (primer semestre). Esto con el fin de desplegar acciones que conduzcan a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.

Formulación del problema y objetivos

Esta investigación se enmarca en la necesidad de adquirir información referente a la comprensión lectora de los alumnos. A fin de, con un sustento científico, aportar al mejoramiento de las estrategias de enseñanza y, en consecuencia, del rendimiento académico de los estudiantes, se formula la siguiente pregunta: ¿Cuál es el estado, en cuanto a comprensión lectora, de los estudiantes que ingresan a la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, Facultad de Educación Artes y Humanidades?

Para responder esta pregunta, se plantean los siguientes objetivos:

- Diagnosticar la comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre académico de los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.
- Describir el estado de la comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.
- Examinar las características demográficas y académicas en área de lectura, a partir de los resultados de las pruebas Saber 11 de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.
- Establecer analogías entre el estado de comprensión lectora, las características demográficas y los resultados de las pruebas Saber 11 de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.

Justificación

La comprensión lectora es el soporte para acceder a cualquier tipo de saber. En tal sentido, se convierte en un vehículo de adquisición de conocimiento, especialmente en el quehacer educativo en cualquiera de sus niveles (primaria, secundaria y superior). De tal manera, Chaúd (2016) afirma que

la comprensión lectora se va adquiriendo progresivamente a lo largo de la formación académica. Sin embargo, los resultados de las distintas pruebas, a las que se someten a los estudiantes, no son satisfactorios, lo cual evidencia limitaciones en el desempeño académico.

Desde esa perspectiva, la formación universitaria requiere una óptima competencia lingüística y comunicativa, que posibilite a los estudiantes las condiciones académicas necesarias para un rendimiento académico satisfactorio. En ese sentido, esta es una de las grandes preocupaciones de los académicos, ya que gran parte de los estudiantes que ingresan a la universidad muestran insuficiente habilidad de comprensión lectora. Esto significa que los estudiantes se quedan solo en el sentido literal de lo que leen, lo cual implica una escasa capacidad de pensamiento crítico, análisis y síntesis.

Esta propuesta no solo busca conocer los niveles de comprensión lectora, sino también servir como insumo para el planteamiento y ejecución de actividades didácticas y pedagógicas, relacionadas con procesos de comprensión lectora. Lo cual permita a estudiantes mejorar sus procesos lectores, de modo que obtengan resultados satisfactorios en las pruebas (evaluaciones) que deben enfrentar a lo largo de su formación universitaria y, por supuesto, en la vida profesional.

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS

Antecedentes

Se ha estimado que las investigaciones respecto a los procesos de lectura se concentran en los estudios de Wundt (1870), quien indica que un factor importante en la lectura es poder reconocer las letras y las palabras, y, por supuesto, el nivel de atención del lector para entender lo que lee. De acuerdo con Echevarria y Gastón (2000), Dearborn y Buswell realizaron estudios en los que analizaban el movimiento de los ojos y el número de palabras leídas por minuto.

Estos datos fueron perdiendo valor, ya que, a partir de los estudios de Noam Chomsky en el área de la lingüística, se les dio un nuevo sentido a los estudios sobre la comprensión lectora. Posteriormente, se sumaron autores como Vand Dijk (1978), quienes se centraron en el significado, en la estructura de los textos y en el análisis de los discursos.

Poco a poco, especialmente en el área de la lingüística y la psicolingüística, fueron sumándose otros autores que entendían los procesos lectores como una forma de entender la realidad, de interrelacionar un elemento lingüístico con otro, y de relacionar semántica y semióticamente las oraciones, frases, párrafos, estrofas, versos e imágenes.

Posteriormente, otros investigadores y estudiosos, basados en las teorías y presupuestos de sus predecesores, realizaron otros estudios sobre la comprensión lectora. Tal es el caso de Sánchez (1988), quien investigó casos en los cuales el proceso de comprensión lectora se ve afectada, dando relevancia a los tipos de dificultades que se presenta en estudiantes.

Así mismo, para 1992 se adelantaron varios estudios en los cuales se abordaron los problemas de la evaluación de la comprensión lectora. Estos plantearon que para evaluar la comprensión lectora se debía tener en cuenta factores como el sujeto que lee, las causas por las cuales puede fallar en la comprensión y las dificultades psicológicas que se puedan tener.

Para el año 1995, Madrugá, Cordero, Moreno, entre otros, se enfocaron en los distintos problemas que se dan dentro del aula de clase, en lo referente a la interpretación y comprensión de lo que se lee, a partir de razonamientos lógicos y referenciales

En este orden de ideas, actualmente hay numerosas investigaciones nacionales e internacionales acerca de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, media y superior. En cualquiera de los contextos, se ha tratado de hallar razones en cuanto a la comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico, destacando especialmente que la lectura es fundamental en el proceso de comprensión lectora. Puesto que de una adecuada y propicia lectura, depende en buena manera que se haga interpelación e interpretación de lo que se lee, lo que conlleva buenos procesos de comprensión. Con los resultados obtenidos, varios investigadores han planteado estrategias pedagógicas para mejorar los procesos de comprensión lectora.

En ese sentido, a nivel internacional, se encuentran los siguientes estudios sobre el tema. La investigación realizada por Márquez (2011) deseaba confirmar que existe una relación entre la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del área de la salud de la universidad Concepción y su rendimiento académico. Para ello, se realizó un estudio correlacional y se aplicó la prueba de Cloze, como resultado se concluyó que existe una relación estrecha entre las dos variables evaluadas. Lo cual determinó que los estudiantes necesitan reforzar los procesos lectores e implantar estrategias didácticas que den lugar al mejoramiento de la comprensión lectora.

Otro estudio interesante lo desarrolló Urueña González (2014), en él, se tomaron muestras de 301 estudiantes que ingresaron a la Universidad de Lima, quienes analizaron textos de distintas clases: expositivo, narrativo, argumentativo y científico. Una vez se aplicó el instrumento, se examinaron los resultados cualitativo y cuantitativo de la prueba, lo que dio como resultado que el 70 % de los estudiantes que ingresan a la universidad tienen bases de la secundaria muy débiles. Puesto que no identifican elementos básicos de la lectura y las dificultades aumentan cuando se trata de textos argumentativos y científicos.

Igualmente, Carmona (2016), en su investigación, demostró la relación entre el rendimiento académico y el proceso de comprensión lectora. Para ello, la investigadora abordó un estudio correlacional, con una muestra de 125 estudiantes del segundo semestre de los programas de licenciatura, a quienes se les aplicó un test de Cloze. Además, se tuvo en cuenta las notas del primer semestre académico, de manera que se pudiera comparar la información y medir las variables. En este sentido, los resultados mostraron la existencia de una relación entre las variables comprensión lectora y rendimiento académico, asimismo evidenciaron que los estudiantes “leen” pero no entienden. Estas apreciaciones llevaron a la investigadora a considerar importante la formación de los estudiantes en lectura.

En Colombia se han realizado varias investigaciones referentes a niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Prueba de ello es el estudio realizado por Martínez *et al.* (2013), en el cual se buscó determinar la relación entre el rendimiento académico y el nivel de comprensión lectora en algunos estudiantes de los programas de Ingeniería de Sistemas y Psicología de dos instituciones de educación superior de la ciudad de Pasto. En este se concluyó que existe una relación directa y significativa entre las dos variables, pues, de acuerdo con los investigadores, al tener mayor comprensión lectora, el rendimiento académico es también mayor.

Otro estudio importante es el de Pascual y Carril (2017), quienes partieron de la premisa de que el docente y las estrategias pedagógicas usadas dentro y fuera del aula son fundamentales en el desarrollo de la comprensión lectora. En tal sentido, acudieron a la entrevista a docentes y una encuesta a estudiantes, en los resultados determinaron que, evidentemente, las orientaciones y didácticas lectoras bien orientadas por parte del docente son de gran importancia para el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora.

Desde las anteriores perspectivas, la propuesta investigativa que a continuación se plantea está fundamentada en las investigaciones realizadas referentes a la comprensión de lectura en estudiantes de educación superior.

Marco conceptual

La propuesta de investigación está enmarcada en dos conceptos básicos: lectura y comprensión de lectura, los cuales brindan soporte investigativo. Estos dos conceptos se abordan como se explica a continuación.

Lectura

Desde la mirada de Smith (1983), la lectura:

No es una actividad pasiva sino que implica complejos procesos intelectuales que deben ser activados y dirigidos por el lector, pone énfasis en la capacidad de predicción del lector para la comprensión del texto y llama la atención sobre la importancia de sus conocimientos previos y sus expectativas para la lectura eficaz (p. 12).

Al respecto, Solé (2001) expresa que la lectura es un proceso unidireccional en el que el lector interpreta el mensaje a partir de sus propias experiencias y conocimientos, y que además infiere significados. Al respecto, Pearson (1984) indica que un buen lector procesa la información en distintos sentidos, a partir de sus conocimientos, experiencias, vivencias, para finalmente resumir e inferir.

Retomando a Smith (1983), la lectura solo esporádicamente es visual, un lector eficaz lee no ve, entiende, percibe, gracias a su experiencia. En este sentido, la lectura es eficaz cuando el lector no necesita detenerse en las letras o palabras, pues eso podría retrasar la comprensión; lo que si requiere es muchas fuentes de información, pues ello reduce la dependencia de la letra impresa (lo visual). Siendo así, el lector debe ser activo. De tal forma, revela el Smith (1983):

El proceso de la lectura es un proceso de toma de decisiones, un “cuerpo a cuerpo” con el texto, donde el lector, partiendo de lo que ya sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a “entender” el mensaje. La eficacia de todo ese proceso es el lector quien la mide en un constante rever y evaluar lo que

está entendiendo o queriendo encontrar en el texto. Cuanto mayores sean los conocimientos previos del lector sobre lenguaje (ortografía, léxico, sintaxis...) o sobre el mundo (informaciones diversas) más rápida y eficazmente se produce esa "negociación" con el texto, pues la redundancia es grande y la incertidumbre mínima (p. 143).

Desde esa perspectiva, la comprensión se da cuando el lector encuentra respuestas satisfactorias a las preguntas que se plantea él mismo y al texto. La noción de lectura como un acercamiento de lo particular a lo general queda cuestionada y se asume la relevancia de los conocimientos previos a esta para proseguir con la inferencia, la cual en el transcurso de la lectura, por medio de la imaginación, agrega información y trae a colación ejemplos y analogías, de tal forma que se asimila claramente lo que se está leyendo.

En ese orden de ideas, Mendoza (2003) refiere que la lectura es:

Una actividad básica para la construcción de saberes, porque integra y reestructura diversidad de conocimientos a la vez que exige la participación del lector, que es el responsable de la atribución de significados y de la formulación de interpretaciones, además de ser quien fija la ordenación cognitiva de las estructuras y referentes textuales (p. 228).

El mismo autor indica que hay varias fases por las cuales debe pasar un lector. A saber, la decodificación, la cual corresponde a la identificación de las unidades primarias de un texto, es decir, letras, palabras, frases; luego, la fase de precomprensión, que corresponde a las expectativas e inferencias (recreación del texto); la fase de comprensión es la etapa en la cual se establecen significados coherentes, a través de la organización y regulación de la información requerida por el lector; seguidamente, está la fase de interpretación, la cual permite al lector construir el significado de los datos y, a partir de ello, las valoraciones; finalmente, la contextualización, que da lugar a la construcción de significados a partir de los contextos en los cuales está inmerso el lector.

Desde esa mirada, la lectura no se puede convertir en simple decodificación del sentido de una página. Pues es un proceso en el cual el lector integra sus conocimientos con la información que le suministra el texto, para, con ello, construir un nuevo conocimiento. De esta manera, la interacción entre texto y lector es de vital importancia para que se dé la comprensión.

La lectura, pues, debe ser un proceso dinámico, donde el lector interpreta la correspondencia entre el texto y el contexto, lo que lleva a que surja la comprensión. Esta, de acuerdo con Cabrera y Donoso (1994),

está sujeta a la etapa inicial de percepción visual de los signos de la imprenta, es decir, al leer se forma una relación convencional temporal de la palabra visible por una parte, tanto con los sonidos del lenguaje como con la articulación (p. 54).

Esta premisa es apoyada por Roméu (2003), quien manifiesta que la comprensión está asociada a los significados que surgen de la lectura a través de los sonidos e imágenes.

Como vemos, la lectura es fundamental en la vida de todo individuo, especialmente, en la vida académica. Pues de esta depende el acceso al conocimiento que cada vez es más amplio en esta sociedad globalizante. En la vida académica, la lectura y la comprensión de esta es un medio importante para el proceso de aprendizaje. Al respecto, Rojas (1991) concluye en su trabajo investigativo que “sin lectura, cualquier meta educativa es imposible de alcanzar” (p. 225). Así pues, aprender a leer da lugar a la adquisición de conocimientos, de análisis, de reflexión y de aprendizaje.

En ese orden de ideas, Chartier (2002) indica que:

Leer es dar un sentido de conjunto, una globalización, y una articulación de los sentidos producidos por las secuencias. No es encontrar el sentido deseado por un autor, lo que implica que el placer del texto se origina en la coincidencia entre el sentido deseado y el sentido percibido, en una especie de acuerdo cultural, como a nadie. Por consiguiente, leer es constituir y no reconstituir un sentido. La lectura es revelación puntual de una polisemia del texto literario. La situación es por lo tanto la revelación de una de las virtualidades del texto (p. 87).

En tal sentido, leer implica visualizar letras, palabras y frases que adquieren cierto significado en el lector. Para ello, se requiere utilizar a la vez un proceso de abstracción mental, en el cual se elaboran significados de lo que se visualiza. Ahora bien, ese proceso está relacionado con la comprensión, que lleva a un proceso cognitivo, en el cual se integran y dan como resultado a lo que, de acuerdo con Vargas (1990), se denomina conocimiento.

Pinzas (2001) manifiesta que la lectura es un proceso individual en donde se presenta una interacción entre el lector y el texto. El significado lo construye

el lector a partir de lo que el texto le ofrece, esa información es integrada a las fuentes de información que posee el mismo, posteriormente, le da una resignificación a lo que lee. De tal manera, una de las cualidades indiscutibles de un buen lector es la capacidad para integrar la información que trae consigo con la que el autor provee.

El mismo autor, Pinzas (2001), refiere que la lectura es:

Un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración, de interpretaciones del texto y de sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta (o propósito del lector), la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problema (p. 154).

Bajo esa perspectiva, Solorzano (2011) indica:

La lectura se entiende como la interpretación que realiza la persona que lee un texto en particular. Esta interpretación se encuentra enmarcada por las experiencias previas y los valores que posee la persona dentro de un contexto socio cultural determinado, por lo tanto, se puede considerar que la interpretación realizada por la persona va a ser compartida por el grupo que integra el contexto (p. 15).

Consideremos ahora la perspectiva de Escarpit (1971) frente al tema. Él manifiesta que la lectura es un acto netamente comunicativo, en el cual se reconstruye un texto, transformándose en una experiencia que genera a su vez una relación social y cultural, e implica un ejercicio mental de decodificación de información. En ese sentido, Sartre (1979) indica: “el trabajo mental nació de la conjugación, que incluye el esfuerzo del escritor y del lector” (p. 56).

De tal manera, Escarpit, citado por Ramírez (2009), se refiere a la lectura como una forma de crear, a partir del texto, una imagen que es explorada por medio de los ojos, los cuales generan un sinnúmero de estímulos en la mente. En este sentido, la lectura implica un ejercicio de creación de significados que se reconstruyen en la memoria del lector, quien procesa gran cantidad de información, por lo tanto la lectura es producto de un proceso activo y crítico que, a su vez, genera conocimiento.

Desde esa mirada, la lectura es un acto con un objetivo, en el cual se integran estrategias personales, psicológicas, sociales, culturales, políticas, religiosas, cuyo resultado es el conocimiento.

Otro concepto de lectura que resulta interesante, para la propuesta que se plantea, es el de Jitrik (1998), quien considera que la lectura, como objeto de conocimiento, brinda sentido, interpretaciones y saberes. Al respecto afirma:

La lectura reviste en el espacio social una multiplicidad de formas resultantes de diversos factores; por tanto, no es un objeto neutro ni instrumental y, aunque se opere como tal, su alcance es mayor, pues va más allá de la mera instrumentalidad, ya sea porque confirma valores existentes o porque instaura otros nuevos, es decir, porque excede lo previsible de una intención o designio. Uno de los valores que instaura es el de la diferencia entre quienes practican la lectura y los que no lo hacen: quienes pueden llevarla a cabo alcanzan un estatus diferente, pues mediante ella se procuran conocimientos de otro modo inalcanzables, ya que la lectura no se circunscribe al texto y recupera la textualidad no necesariamente del objeto escrito, sino de cualquier signo (p. 23).

Desde esa mirada, lo que se lee puede estar dado por textualidades: musicales, pictográficas, gestuales, mímicas, etc. Así pues, la lectura es una forma de reconocer las realidades.

El mismo autor, Jitrik (1998), afirma que la lectura pasa por tres niveles. El primero corresponde al nivel literal, en el cual

la lectura espontánea e inmediata, realizada a la letra; mediante ella se reconoce todo lo que se sitúa en una superficie de primer plano; se trata de una lectura "inconsciente", en tanto que no es llevada a la dimensión consciente (p. 53).

El segundo concierne al nivel *indicial*, que se refiere a que: "la lectura se aleja de la superficialidad y se convierte en una preparación que encuentra indicios de una organización superior; esta lectura dará paso a otra más elaborada, pero ya tiene un carácter preconsciente" (Jitrik, 1998, p. 55).

En tercer lugar, se halla el nivel crítico que se caracteriza porque:

se recupera todo lo que la lectura literal ignora y la *indicial* promete, y se canaliza el conocimiento producido en los estadios anteriores porque dicho nivel tiene un alcance metodológico. La lectura crítica

es la más perfecta y, por tanto, constituye un objetivo, y no un oficio, de privilegiados; implica la intervención de las mejores capacidades lectoras y, además, una mayor conciencia de la lectura, tanto en el plano de las virtualidades del texto como de las operaciones para explotarlo (Jitrik, 1998, p. 58).

En esta última etapa, la lectura crítica se convierte en un proceso complejo, en el cual esta se debe realizar de manera organizativa y estructurarte, descifrando lentamente lo que el autor quiere decir.

Comprensión lectora

La comprensión lectora hace referencia a la interpretación de un texto. Al respecto, Smith (1983) indica que inicialmente (años 60-70) la comprensión lectora se basaba en la conversión de grafemas y fonemas, por lo que se decía que una persona que podía decodificar esta información estaba habilitada como buen lector. Prontamente esta noción fue descartada, ya que diversos estudios permitieron comprobar que, aunque había estudiantes que descifraban rápidamente los fonemas, no comprendían lo que leían, únicamente podían entender algunos elementos literales del texto. Esto llevo a pensar que comprender un texto era un proceso más complejo. De acuerdo con la concepción de Mendoza (1998), la comprensión lectora es:

Más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto, leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios. Por ello, leer es participar en un proceso activo de recepción: y saber leer es saber avanzar a la par que el texto, saber detectar pautas e indicios, ser capaz de integrar nuestras aportaciones (saberes, vivencias, sentimientos, experiencias) para establecer inferencias de comprensión y, finalmente, elaborar su interpretación. (p. 54)

De acuerdo con los planteamientos de Antich (1986), la comprensión lectora es “el reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico, lo cual requiere de operaciones intelectuales como el análisis, síntesis, inducción, deducción y comparación” (p. 456). Por su parte, Ferreiro (1982) sostiene que la comprensión constituye un acto de creación en tanto que:

El texto está determinado por características propias del lector: experiencias personales interés por el tema, etc.; de tal forma que el sujeto lector logre mejorar la lectura, se requiere entonces tener

en consideración las estrategias óptimas para el desarrollo del pensamiento que permite estructurar de manera lógica la información. Principalmente se aborda los procesos de análisis y síntesis, el primero para conocer los diferentes elementos que integran el escrito y el segundo para descubrir las relaciones entre los elementos y establecer los juicios (p. 354).

Desde ese punto de vista, la comprensión lectora es un proceso activo e interactivo, en tanto el lector, a medida que lee, construye las significaciones. Estas deben ser el resultado de la comparación, inducción, identificación y deducción de la información que el texto provee. A este proceso se deben sumar las habilidades intelectuales o presaberes que el lector posee. En ese sentido, Pearson (1984) afirma que la comprensión lectora es un proceso mediante el cual el lector construye un significado (o significados) a través de la interacción con el texto.

Las palabras, pues, son instrumentos para sintetizar el pensamiento, sin embargo, la comprensión lectora no puede quedarse en ello, debe ir más allá, se necesita descubrir la idea que encierra el mensaje. Por lo tanto, las palabras son una vía para alcanzar el significado. En este sentido, Colomer (1997) manifiesta que la comprensión lectora significa ir más allá de la simple decodificación de signos gráficos.

Concerniente al tema, Álvarez (2000) también se refiere la comprensión lectora como un acto en el que el lector dialoga con las ideas que plasma el autor. “Es un encuentro con sus pensamientos, es una visita a un espacio en el que habitan los conocimientos, precepciones sueños; en tal sentido, comprender es escudriñar, saborear, interrogar, explorar, soñar, navegar y darle sentido al texto” (p. 32).

Así mismo, Cooper (1990) indica que la comprensión lectora es el intercambio dinámico en el cual el mensaje que envía el autor del texto es interpretado por el lector, de tal manera que la interacción entre los dos es de gran importancia para que exista una verdadera comprensión. Desde ese punto de vista, Pearson (1984) manifiesta que “son los lectores quienes componen el significado, de tal forma que no hay significado hasta que el lector decida que lo haya” (p. 14).

En el marco de la lectura de PISA (2009), la comprensión lectora se refiere a “utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos y desarrollar conocimiento para participar activamente

en la sociedad” (p. 3). En ese sentido, Solórzano y Moreno (2011) indican que la comprensión de lectura se entiende como:

La interpretación que realiza la persona que lee el texto en particular. Esta interpretación se encuentra enmarcada por las experiencias previas y los valores que posee la persona dentro de un contexto socio cultural determinado, por lo tanto, se puede considerar que la interpretación realizada por la persona va a ser compartida por el grupo que integra el contexto (p. 5).

La anterior apreciación permite deducir que la comprensión lectora está relacionada con la interpretación que hace el lector del texto. En tal sentido, este mismo brinda solamente una parte de la información, pues la otra le corresponde al lector. Para ello, debe recurrir a sus conocimientos previos e interpretar, completar y dar significado al texto. Así pues, el significado no literal puede variar en su significado, ya que depende de los conocimientos, experiencias y vivencias previas que tenga el lector. Al respecto, Solé (2004) considera que, cuando se va a leer, es necesario que el lector se sienta con capacidad de comprender lo que lee. Esto, toda vez que hay muchas razones que llevan a que se vea entorpecida la comprensión, por ejemplo lo relacionado con la organización y complejidad del texto, que no se tengan conocimientos previos sobre el tema o que, en algunos casos, así se tenga conocimientos, el nivel del contenido sea muy complejo y eso imposibilita al lector.

Desde el punto de vista de Monroy y Gómez (2009), la comprensión de lectura corresponde al “entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pidiendo indagar, analizar, relacionar e implementar lo leído con el conocimiento previo” (p. 37).

Igualmente, Rufinelli (1999) manifiesta que “leer no es lo mismo que comprender lo que se lee” (p. 9). Bajo este precepto, se hace indispensable diferenciar entre una lectura de reconocimiento y comprender un texto, lo cual implica una relación entre lector-texto y autor. En consecuencia, exige que el lector sea activo, crítico, reflexivo.

Desde otra mirada, García (2000) indica que la comprensión lectora es:

Un proceso socio cultural y comunicativo complejo y activo, en el que interactúan cuatro elementos fundamentales, el lector, el texto, el autor y el contexto, y que implica el conocimiento de contenidos y su

interpretación. La comprensión es la capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Esta capacidad hace parte del proceso de descodificación de un texto (p. 59). [Cierra cita]

Algunos autores, como Rioseco y Ziliani (1997), plantean unos niveles de comprensión lectora, a partir de la taxonomía de Barret (1968). La cual fue diseñada para entender textos de tipo narrativo, sin embargo se amplió a la comprensión de otros textos. Esta taxonomía consta de cinco dimensiones cognitivas–afectivas, que estimulan los conocimientos previos y dan lugar a la crítica, creatividad y la imaginación a través de la organización y reorganización de ideas surgidas a partir de la interacción del texto (lector–texto). De este modo, los autores en mención proponen los siguientes niveles: el primero corresponde al literal, es decir, información explícita del texto; en el segundo se presenta la retención de la información, lo que permite al lector recordar información explícita; el tercero permite organizar la información, es decir, hacer relaciones entre las informaciones presentes; el cuarto da lugar a las inferencias, o sea, a aspectos implícitos del texto; en el quinto surge la interpretación, en donde se busca darle sentido al texto; el sexto nivel es la valoración, allí, se emiten juicios de valor basados en la experiencia; el séptimo hace parte la creación, en tal sentido, se transfiere información incorporándose a los personajes y situaciones parecidas; finalmente, el octavo nivel es el metacognitivo relacionado con los procesos de pensamiento y abstracción de los niveles anteriores, es decir, la conjugación para producir conocimiento.

Desde ese punto de vista, el lector puede avanzar de un nivel a otro. Por ello, Pérez (1997) indica que los niveles de comprensión se dan de la siguiente manera: literal, organizacional, crítico y evaluativo. El primero corresponde a la capacidad del lector de leer y reconocer información; el segundo se da en la medida que el lector organiza, sintetiza y clasifica; el tercer nivel se generan juicios por partes; y el último nivel, que se da en el proceso metacognitivo, produce el análisis (p. 24).

Bajo otra mirada, Vallés, citado por Martínez (2014), pone de manifiesto que la comprensión lectora está asociada a la lectura como producto de interacción entre el texto y el lector. Este debe tener un propósito claro, unos conocimientos anteriores y una estrategia lectora. Al mismo tiempo,

González (2004) explica que la comprensión no solo es “descifrar un código de signos, sino que va más allá, es decir, determinar el significado del texto, para lo cual se requiere tener o trazarse un propósito que no es solo el comprender” (p. 16). Desde ese punto de vista, autores como Sánchez (1998) señalan que hay modelos de procesos lectores, uno es ascendente y otro descendente, de la siguiente manera, tal y como lo explica Vallés (2005):

- Modelo *bottom-up* (ascendente), en este caso la lectura se realiza a partir de la segmentación de elementos lingüísticos (letras) hasta llegar a niveles superiores (frases y textos), este proceso debe iniciar con estímulos visuales para pasar al espacio de reconstrucción mental del significado del texto o de lo que el autor desea transmitir (p. 43)
- El modelo *top-down* (descendente), el cual parte de los conocimientos previos del lector para a partir de ello construir el significado de las palabras (p. 44)
- Modelo mixto, que consiste en combinar los dos modelos anteriores, en el que el lector no necesita tener datos del texto para crear una macroproposición o idea global, el lector edifica esa idea correlacionando oraciones, párrafos, etc.

En ese mismo orden de ideas, Vallés (2005) propone tres niveles de comprensión lectora:

- **Comprensión literal:** el lector reconoce los hechos tal y como aparecen en el texto, para ello lo primero es explorar el léxico y sus significados; luego pasa al análisis, donde el lector combina y relaciona palabras a través de una sola idea (p. 44).
- **Comprensión inferencial:** una comprensión profunda en la cual relaciona las ideas del texto con la experiencia del lector. Este nivel comprende tres etapas, la primera de integración, la cual se da a través de la relación semántica y sus experiencias; continúa con el resumen, esta etapa consiste en representar por medio de esquemas mentales las ideas del texto; finalmente, la elaboración, en esta etapa el lector integra información personal y cultural a la que el texto muestra (p. 45).
- **Comprensión crítica:** el lector inicia el proceso de valoración, juzgamiento y reflexión en torno a lo que ha leído.

Desde las palabras de Gutiérrez *et al.* (2005), en la comprensión de lectora hay tres momentos:

- El primero corresponde al estado actual de la lectura, es decir, a los patrones gráficos del texto (grafemas, letras, palabras y frases). Este patrón varía de acuerdo con la cultura y el contexto.
- El segundo momento se divide en tres subprocesos de distintos niveles que intercambian información a través de la memoria operativa o contenido de información, para ello se acude a procesos lexicales, sintáctico, semántico y pragmático
- Finalmente, el tercer momento, en donde se construye un modelo de pensamiento o procesamiento referencial (p. 34).

Gutiérrez *et al.* (2016) indican, además, que hay factores que de una u otra manera pueden influir en el proceso de comprensión lectora. En primera instancia, está el texto (el cual debe ser comprendido), es decir, su estructura, organización y coherencia; así como a las estrategias esquemáticas y tipo de texto (narrativo, expositivo, argumentativo), y la posición de las ideas o idea principal. En segunda instancia, está el lector que debe comprender el texto y tener algunos conocimientos previos, en este caso, la comprensión del lector depende de factores como la motivación, disposición y actitud frente al texto. Finalmente, la tercera instancia hace referencia a la actividad del lector, es decir, a su propósito, sus habilidades y estrategias lectoras.

A partir de lo manifestado en los anteriores párrafos, la comprensión lectora es un proceso progresivo que parte de lo que, a través de la vista, reconocemos, esto es, el léxico y sintaxis del texto, la semántica y semiótica, para llegar a un proceso comprensivo. Bajo otra perspectiva, Suárez (2004) manifiesta que en el proceso de comprensión lectora se presentan dificultades inherentes a la insuficiencia lectora. Estas son clasificadas por el autor en superficiales y profundas, las primeras referentes a la escasez de exactitud lectora, relacionadas con la competencia instrumental; las profundas relacionadas con los trastornos que llevan al lector a no extraer significados del texto o hacerlo deficientemente (p. 298).

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación

La presente propuesta tuvo un carácter cualitativo, toda vez que este enfoque, según Delgado (1999), permite “investigar y entender al sujeto desde dentro, es subjetiva, es una investigación interpretativa referida al individuo” (p. 37). De tal manera, este enfoque da lugar a dilucidar significados que cimentan los actores sociales.

La investigación cualitativa analiza la realidad tal y como es, al respecto, Delgado (1999) indica que

El investigador es el lugar donde la información se convierte en significación, dado que la unidad del proceso de investigación no está ni en la teoría ni en la técnica, ni en la articulación de ambas, sino en el investigador mismo (p. 38).

Para tal caso, el investigador hace parte activa del estudio, convirtiéndose en parte fundamental, pues es quien interpreta la realidad de los sujetos. Al respecto Rodríguez *et al.* (1996) indican que en este tipo de investigación se “lee la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 12).

De la misma manera, partiendo de la premisa de que los estudios cualitativos enfatizan y valoran especialmente lo subjetivo y vivencial, y la interacción con los actores de investigación, se privilegia lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado de los procesos sociales para los propios actores, los cuales son estudiados en el presente y en su pasado. En esta línea, Galeno (2004) afirma:

El investigador se convierte de un modo u otro en parte del proceso social que investiga, con distintos grados de involucramiento. En el caso de la investigación cualitativa, el conocimiento es un producto social y su proceso de producción es colectivo, atravesado por valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen, por lo tanto, la investigación cualitativa rescata y asume la importancia de la subjetividad y la intersubjetividad como vehículo para la obtención del conocimiento (P.41)

En el presente estudio, este enfoque dio lugar a la inserción en el contexto educativo, lo cual permitió recolectar la información de manera cercana y participativa, a través de la aplicación de instrumentos que posibilitaron interpretar la realidad desde la fuente directa, es decir, los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los planes de estudio de Comunicación Social y Derecho, adscritos a la Facultad de Educación Artes y Humanidades.

Así mismo, la propuesta se acogió al paradigma interpretativo, toda vez que el estudio realizado permitió comprender y explicar la situación o el fenómeno problematizador, dentro de los contextos sociales y culturales en los que se interactuó. Esto es, se interpretó la comprensión lectora en los estudiantes. En referencia al tema, Balcázar *et al.* (2005) indican: “el investigador debe construir conocimientos bajo una comprensión experiencial y múltiple de los acontecimientos y hechos, como también de los significados que tienen los participantes sobre éstos” (p. 5).

En su primera etapa, la propuesta estuvo enmarcada bajo el tipo de investigación exploratoria, ya que este tipo de estudio permitió alcanzar el primer objetivo o propósito investigativo, a saber, describir el estado de la comprensión lectora en estudiantes de primer semestre.

Igualmente se abordó la investigación acción, puesto que a partir de este tipo de investigación se dio lugar a la búsqueda autorreflexiva de los participantes, para perfeccionar la lógica y la equidad de las prácticas sociales o educativas,

y la comprensión de estas en los contextos y situaciones en las cuales se efectúan tales prácticas. De tal manera, gracias a los resultados, se pudo tomar decisiones respecto de la situación problema.

Escenario de Investigación

La investigación se realizó en la Universidad Francisco de Paula Santander seccional Ocaña, la cual fue creada bajo acuerdo No. 003 del 18 de Julio de 1974 del Consejo Superior de la Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta, pensada como la máxima expresión cultural y patrimonio de la región, a manera de una entidad de carácter oficial seccional, con autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrito al Ministerio de Educación Nacional.

Su primer coordinador, el doctor Aurelio Carvajalino Cabrales, buscó un lugar adecuado para el funcionamiento de la sede, en los claustros Franciscanos al costado del templo de la Gran Convención; con las directivas del colegio José Eusebio Caro, se acordó el uso compartido del laboratorio de física.

En 1975, comenzó la actividad académica en la entonces seccional de la Universidad Francisco de Paula Santander con un total de 105 estudiantes de Tecnología en Matemáticas y Física. Su primera promoción de licenciados en Matemáticas y Física se graduó el 15 de diciembre de 1980.

Posteriormente fue creada la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente, conformada por el Departamento de Ciencias Agrícolas y del Ambiente, y el Departamento de Ciencias Pecuarias junto a los programas académicos de Tecnología Agropecuaria, Zootecnia e Ingeniería Ambiental.

Para el año 2003, se creó la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas conformada por el Departamento de Ciencias Administrativas y el Departamento de Ciencias Contables y Financieras. A estos departamentos están adscritos los programas académicos de Tecnología en Gestión Comercial, Administración de Empresas y Contaduría Pública .

La Facultad de Ingenierías fue creada en el año 2006, conformada por los departamentos de Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica y el Departamento de Sistemas e Informática. Con los registros calificados de los programas de Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica e Ingeniería de Sistemas; así mismo

se encuentran el Técnico Profesional en Telecomunicaciones y el Técnico Profesional en Informática.

Finalmente la Facultad de Educación, Artes y Humanidades fue creada en el año 2006, a la cual pertenecen los dos programas académicos en los cuales se realizó el estudio: Comunicación Social y Derecho; a la Facultad de Educación también está adscrita la Escuela de Bellas Artes.

Actores o sujetos de Investigación

Los sujetos de estudio fueron los estudiantes matriculados en primer semestre académico en los programas de Comunicación Social y Derecho; los cuales en suma fueron 85 estudiantes, 40 de Derecho y 45 de Comunicación Social. Inicialmente se estudió el total de sujetos, toda vez que la prueba inicial se aplicó a todos los estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos, el número de estudiantes se redujo a 30, los cuales se seleccionaron porque mostraron un nivel bajo de comprensión lectora, para ello se tuvo en cuenta los siguientes criterios de escala valorativa:

- Comprensión lectora escala valorativa baja 1 – 2.
- Comprensión lectora escala valorativa media 3 – 4.
- Comprensión lectora escala valorativa alta 4 – 5.

Técnicas y herramientas de recolección de datos

Los instrumentos permiten recoger información para responder la pregunta de investigación. En ese sentido, la recolección de información es el lugar donde convergen los actores investigativos: el investigador que desconoce la realidad a la que se aproxima y un sujeto que tiene conocimiento vivencial de la situación. Por tal motivo, Bonilla Castro y Rodríguez (2005) indican que “los instrumentos de investigación tienen por objeto entregar validez, pertinencia y calidad a la investigación en estudio ya que representa la realidad empírica que el investigador desconoce” (p. 167).

De tal manera, en primera instancia se acudió a la aplicación de una prueba de comprensión lectora, en la cual se tuvieron en cuenta las categorías presentadas en la Tabla 1 y que fueron evaluadas cualitativamente a través de una rúbrica.

Tabla 1. Escala de valoración por niveles

Nivel de lectura	Categoría de análisis	Preguntas	Escala de valoración
Literal	Vocabulario	1	Bajo
	Palabras claves	2	Medio
	Ideas claves	3	Alto
		4	
		5	
		6	
		7	
		8	
Inferencial	Tema	9	Bajo
	Idea global	10	Medio
	Propósito del autor	11	Alto
	Interpretación	12	
		13	
		14	
		15	
		16	
		17	
		18	
Valorativo	Toma de posiciones y reflexión	19	Bajo
		20	Medio
		21	Alto

Fuente: elaboración propia.

A la luz de la selección de las categorías, se evaluaron los resultados a través de una rúbrica. Esta entendida, según Alsina (2013), como un instrumento cuya finalidad es comunicar criterios de tareas de aprendizaje y de evaluación, por lo tanto, permite denotar las expectativas que estudiantes y docentes poseen respecto al desarrollo de actitudes, aptitudes, aprendizajes, habilidades y capacidades. Las cuales están constituidas por niveles desde el más aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo insuficiente a lo excelente.

La rúbrica tiene su origen en la psicología y la educación, puede ser cualitativa cuando se aborda un texto o cuantitativa cuando se miden unidades métricas. De la misma manera, la rúbrica puede ser analítica u holística, en el primer caso permite interpretar cada parte de una actividad

o de un conjunto de actividades, y en el segundo caso, cuando no se separan las partes de una tarea.

En el caso de la presente propuesta se abordó una rúbrica cualitativa con un carácter analítico, ya que lo que se pretende es hacer una valoración respecto al estado de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación Artes y Humanidades (plan de estudios de comunicación social y derecho). De acuerdo con Popham, citado por Quirós (2013), este tipo de rúbrica “está centrada en la competencia o habilidad ya que favorece la transferencia de aprendizajes a diversas situaciones y no una tarea específica del estudiante, además se enfoca en aprendizajes significativos y no en mera actividades” (p. 23).

En la segunda etapa, se aplicó una prueba que consistió en la lectura de un texto en prosa en el cual se sustituyeron palabras, de manera sistemática, por líneas. Tales palabras debían ser recuperadas por el lector, para restituir el sentido completo del texto. El diseño de textos se realizó mediante la omisión de los quintos vocablos del texto, sin omitir palabras en la primera y última oración. Desde luego, esta prueba fue una herramienta de complemento y verificación. Así pues, se aplicó otra prueba de comprensión lectora, tipo cuestionario, dentro de esta se pidieron, además, datos demográficos de los estudiantes seleccionados.

De la misma manera, se tuvo en cuenta los resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes seleccionados, con el fin de establecer relaciones analógicas entre la prueba presentada y la información demográfica.

Para verificar la validez y confiabilidad de los instrumentos se realizó una prueba piloto con estudiantes seleccionados al azar. Además, se sometió a la prueba de expertos metodológicos (1) y científicos (1).

Desde ese punto de vista, la validez interna hace referencia a la correspondencia entre el significado que el investigador le da a las categorías de análisis investigativo (las cuales, en este estudio, fueron definidas con anterioridad) y el significado de la realidad estudia (Vera, 2018), de modo que, las conclusiones deben guardar correspondencia. Por su parte, la validez externa está relacionada con la concordancia de las preguntas y los objetivos trazados (Flick, 2004).

La confiabilidad del estudio estuvo determinada, en buena parte, por el rigor metodológico con que se realizaron los instrumentos y el tratamiento de la información socavada, a través de la triangulación.

Análisis de la información

En cuanto al tratamiento o análisis de la información, se acudió a la triangulación. Es un método utilizado en investigación cualitativa para denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales, temporales y perspectivas teóricas diferentes que se ocupan de un fenómeno. De modo que la triangulación tuvo como objetivo entregar validez a los resultados y procedimientos, al incrementar la consistencia de la investigación.

Bajo esa mirada, la propuesta recurrió a la triangulación del investigador. La cual consistió en cotejar y diferenciar las numerosas interpretaciones que se pueden generar a partir de lo estudiado y, de esa manera, dar mayor credibilidad al estudio. Así mismo, se acudió a la triangulación de datos, los cuales permitieron, a su vez, establecer analogías entre la información de los resultados de las pruebas con los resultados de la prueba Saber 11 y los aspectos demográficos abordados.

Procedimiento de investigación

La presente investigación se desarrolló por etapas, de acuerdo con los objetivos planteados, tal como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2. Etapas de investigación

Etapas	Objetivos específicos	Actividad
1	Describir el estado de la comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.	Aplicación de la prueba inicial de comprensión lectora en la cual se abordaron las categorías propuestas.
		Interpretación y evaluación de la prueba a partir de la escala de valoración establecida.
		Aplicación de la segunda prueba de comprensión lectora para selección de sujetos clave o informantes, los cuales se caracterizaron por presentar un promedio bajo, de acuerdo con la escala de valoración propuesta.
2	Examinar las características demográficas y académicas en el área de lectura, a partir de las pruebas Saber 11 de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.	Aplicación de un cuestionario para caracterizar a los informantes clave, en cuanto a aspectos demográficos, que tuvieron relación con los resultados en las pruebas de comprensión lectora.
		Solicitud, a la dependencia de registro y control académico de la UFPSO, de acceso a información referente al reporte de pruebas Saber 11 en el área de lengua castellana de los informantes clave.

Etapas	Objetivos específicos	Actividad
2	Establecer las relaciones entre el estado de comprensión lectora, características demográficas y resultados de las pruebas Saber 11 de los estudiantes de primer semestre académico matriculados en los programas ofertados por la Facultad de Educación Artes y Humanidades de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.	<p data-bbox="725 256 1130 502">Recolectada la información demográfica, académica y los resultados de la segunda prueba de comprensión lectora, se establecieron analogías de la información recolectada a través de la triangulación de datos.</p> <p data-bbox="725 560 1105 666">Análisis o discusión sobre la información, la cual se realiza a partir de la triangulación.</p>

Fuente: elaboración propia.

CAPÍTULO 4

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Sinopsis técnica

Respecto de la comprensión lectora, Van Dijk (1978) presupone la “construcción de un modelo mental y situacional que dé cuenta de aquello que el autor nos quiere transmitir, lo que exige un encuentro entre el lector, la mente que lee y el texto” (p. 25). Por lo que se puede afirmar que el conocimiento previo es de gran importancia para el lector.

En lo que respecta al estudio realizado, los estudiantes de Comunicación Social y Derecho muestran un nivel bajo de comprensión lectora. Tal deficiencia está asociada a varios factores tales como el estrato socioeconómico, nivel sociocultural, formación de los padres, institución de la cual son egresados, edad y género; estos factores a su vez se relacionan entre sí. En este sentido, el estudio presente y el desarrollo de sus objetivos permitió establecer el estado de la comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación, los aspectos demográficos y académicos de lectura y su relación con los resultados de la prueba Saber 11, y las analogías presentadas entre los factores asociados a la debilidad en comprensión lectora.

Se puede decir que hay una seria deficiencia en cuanto a la capacidad de inferir, pobreza de vocabulario, debilidad sintáctica y crítica o valorativa del texto, es posible que sea porque hay debilidades en los conocimientos previos de los alumnos.

Primera fase: comprensión lectora de los estudiantes

Desde esa perspectiva, en la primera fase, se diseñó una prueba de comprensión lectora que fue aplicada a la totalidad de estudiantes matriculados en el primer semestre académico de los programas de Comunicación Social y Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña (85 estudiantes). Esta prueba fue validada por dos expertos: metodológico y científico, cada uno de ellos con título doctoral. Una vez corregido, se procedió a su diligenciamiento. Aplicado el instrumento y tamizados los resultados a partir de la rúbrica de evaluación (Tablas 3 y 4), se diseñó otro instrumento, el cual consistió en una prueba de comprensión lectora.

La prueba de comprensión lectora estuvo conformada por 21 preguntas de tipo literal, inferencial y valorativo. Esta prueba fue aplicada a la totalidad de los sujetos, es decir, 85 estudiantes, de los cuales 45 son del programa de Comunicación Social y 40 del programa de Derecho (Tabla 5). Por efectos de protección de datos o nombres de los colegios, se usarán nomenclaturas que reemplazan cada uno de estos, de manera que se registran como sigue:

- Colegios del Departamento de Norte de Santander: Y.
- Colegios del Departamento del Cesar: X.
- Colegios de Cundinamarca: Z.

Una vez aplicado el instrumento, se seleccionaron los estudiantes que presentaron un nivel de comprensión bajo, esto es, 30 estudiantes que, de acuerdo con la escala de valoración, tuvieron entre cero y seis respuestas positivas (Tabla 4).

Tabla 3. Escala de valoración por niveles

Nivel	Categoría de análisis	Valoración por respuestas positivas
Literal	Vocabulario Palabras claves Ideas claves	1-2 Bajo 3-5 Medio 6-8 alto
Inferencial	Tema Idea global del autor Interpretación	1-2 Bajo 3-6 Medio 7-10 Alto
Valorativo o crítico	Toma de posturas Reflexiones	1 Bajo 2 Medio 3 Bajo

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Escala de valoración de la prueba

Número de Preguntas	Escala de valoración
0-6	Bajo
7-14	Medio
15-21	Alto

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Datos obtenidos a través de la prueba de comprensión a totalidad de sujetos

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración													
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total				
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A		
1		x	18	Y	Ocaña		x			x			x				x		
2	X		19	Y	Ocaña		x			x			x				x		
3	X		19	X	Aguachica		x		x				x				x		
4	X		17	X	Cesar		x			x			x				x		
5		x	21	Y	Ocaña		x			x				x			x		
6	x		18	X	Aguachica		x			x				x			x		
7	X		17	X	Aguachica		x			x				x			x		
8	X		17	Y	Convención		x		x				x				x		
9		x	19	Y	Ocaña		x		x				x				x		
10	x		17	Y	Ocaña		x			x			x				x		
11	x		17	X	Valledupar		x			x			x				x		
12		x	20	X	Rio de Oro		x		x				x				x		
13	x		18	X	Valledupar		x			x			x				x		

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración														
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total					
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A			
14	x		16	Y	Ocaña		x					x						x		
15	x		18	Y	Ocaña		x		x									x		
16	x		17	Y	Convención	x				x								x		
17		x	16	Y	Pelaya		x		x									x		
18	x		20	X	Rio de Oro	x				x										x
19	x		17	Y	Ocaña		x			x								x		
20	x		19	Y	Convención		x		x									x		
21	x		17	X	Pailitas		x		x									x		
22	x		18	X	Guamalito		x		x									x		
23	x		17	X	González	x				x										x
24	x		17	X	Aguachica	x			x									x		
25	x		16	X	La Gloria	x			x									x		
26		x	21	X	Curamaní		x												x	
27	x		18	X	Aguachica		x											x		
28	x		20	X	Aguachica		x		x									x		

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración											
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total		
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A
29	x		18	X	Chiriguana	x			x						x		
30		x	17	Z	Bogotá	x			x				x				
31	x		18	X	Rio de Oro		x			x				x			x
32	x		20	Y	Ocaña		x			x			x				x
33	x		18	Y	Ocaña		x				x			x			x
34	x		18	Y	Ocaña		x			x					x		x
35	x		18	Y	Ocaña		x		x						x		x
36		x	19	X	Cesar		x			x				x			x
37	x		18	X	Cesar		x			x				x			x
38		x	21	X	Morales		x			x				x			x
39	x		21	Y	La Playa		x			x				x			x
40		x	24	Y	Cúcuta		x			x				x			x
41	x		20	Y	Abrego		x			x				x			x
42	x		20	X	Rio de Oro		x				x			x			x
43	x		17	Y	San Calixto		x			x				x			x

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración												
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total			
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	
44		x	22	Y	Ocaña		x		x			x				x		
45	x		18	Y	Ocaña		x						x					x
46	x		18	Y	Ocaña		x		x			x						x
47	x		19	X	Cesar		x		x			x				x		
48	x		19	X	Cesar		x		x				x					x
49	x		20	Y	Ocaña		x		x				x			x		
50	x		18	Y	Ocaña	x			x				x			x		
51	x		19	X	Bosconia		x		x				x			x		
52		x	20	X	San Alberto		x		x				x			x		
53	x		17	Y	El tarra		x		x				x			x		
54		x	22	X	Aguachica		x		x				x					x
55		x	23	X	Cesar		x		x					x				x
56	x		18	Y	Abrego	x			x					x				x
57		x	19	Y	Ocaña	x			x				x					x
58		x	18	Y	Ocaña		x		x					x				x

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración												
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total			
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A	
59		x	17	Y	Ocaña		x		x				x				x	
60	x		17	X	Tamalameque		x					x						
61	x		17	Z	Bogotá		x		x					x				x
62	x		17	X	Curumani		x		x									x
63		x	18	Y	Ocaña		x		x				x					x
64	x		20	Y	Ocaña		x		x					x				x
65	x		19	X	La Gloria		x		x					x				x
66	x		20	Y	Ocaña		x		x									x
67		x		Y	Ocaña				x									x
68		x	18	X	Aguachica		x		x									x
69	x		19	Y	Abrego		x		x					x				x
70	x		17	Y	Abrego				x					x				
71		x	17	Y	Ocaña		x		x									x
72		x	16	X	Chimichagua		x		x					x				x

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración													
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total				
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A		
73	x		19	X	El Banco		x			x							x		
74	x		23	X	Cesar		x								x				x
75	x		17	Y	Ocaña		x								x				x
76	x		19	Y	Ocaña		x								x				x
77		x	20	Y	Ocaña		x								x				
78		x	20	X	Pailitas	x									x				x
79	x		18	X	Rio de Oro		x								x				x
80	x		16	Y	Abrego	x													x
81	x		16	X	Aguachica		x								x				x
82	x		18	Y	Abrego		x				x								x
83		x	18	Y	Ocaña		x												x
84	x		17	Y	Ocaña		x								x				x
85		x	17	Y	Ocaña		x												x

Fuente: elaboración propia.

A partir de los anteriores datos es posible afirmar que la comprensión lectora en los estudiantes de Derecho y Comunicación Social no es satisfactoria. Pues, si observamos la Tabla 5, de los 85 estudiantes a los que se les aplicó el test de comprensión lectora ninguno muestra un nivel de comprensión lectora alto, en su gran mayoría presentan un nivel medio de comprensión lectora. Si continuamos analizando la información, en lo que se refiere al nivel literal, gran parte de los estudiantes muestra facilidad en determinar elementos clave dentro de los textos, sin embargo, nadie está en un nivel alto; lo que implica que hay dificultades en hallar y reconocer elementos netamente literales, es decir, hay deficiencia en el léxico, vocabulario y focalización de ideas.

Este dato concuerda con los datos obtenidos en el nivel valorativo o crítico, pues aunque es posible que los estudiantes carezcan de conocimientos amplios sobre algunos temas, tampoco hay conocimientos previos. Lo que lleva a pensar que como no hay conocimientos, no se profundiza y, por supuesto, no existen elementos que lleven al lector a reflexionar o a tomar posturas frente a lo que lee.

En ese sentido, tal y como se logra apreciar, la comprensión lectora en los estudiantes de los programas objeto de estudio no es satisfactoria, de alguna u otra manera deben mejorar en los tres niveles de comprensión. Sin embargo, tal y como se concibió en este estudio, se aplica posteriormente otra prueba a quienes en definitiva presentan un nivel bajo (según la rúbrica). En esta fase, se analiza la situación de los treinta (30) estudiantes con nivel de comprensión lectora bajo. En la Tabla 6 se aprecian algunos aspectos relevantes.

N.º	Género		Edad	Colegio	Ciudad	Escala de valoración											
	F	M				Literal			Inferencial			Valorativo			Total		
						B	M	A	B	M	A	B	M	A	B	M	A
16	x		20	Y	Abrego	x			x			x			x		
17	x		17	Y	San Calixto	x			x			x			x		
18		x	22	Y	Ocaña		x		x			x			x		
19	x		19	X	Cesar		x		x			x			x		
20	x		20	Y	Ocaña		x		x			x			x		
21	x		18	Y	Ocaña	x			x			x			x		
22	x		19	X	Bosconia		x		x			x			x		
23		x	20	X	San Alberto		x		x			x			x		
24	x		17	Y	El tarra		x		x			x			x		
25		x	19	Y	Ocaña	x			x			x			x		
26	x		17	X	Tamalameque		x		x			x			x		
27	x		17	Y	Abrego	x			x			x			x		
28		x	20	Y	Ocaña		x		x			x			x		
29		x	20	X	Pailitas	x			x			x			x		
30	x		16	Y	Abrego	x			x				x		x		

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, el resultado indica que 30 estudiantes, de los cuales 24 son del programa de Comunicación Social y 6 del programa de Derecho, están en un nivel bajo de comprensión lectora. En el aspecto literal, los estudiantes muestran facilidad en hallar ideas generales del texto, sin embargo, en lo que respecta al vocabulario y a palabras clave muestran seria debilidad, además hay pobreza en el reconocimiento de los significados de las palabras, lo que lleva a una dificultad a la hora de comprender lo que se lee. En este sentido, varios estudios han determinado que el vocabulario que posee el lector es un factor influyente, ya que, si desconoce los significados de las palabras, es posible que no pueda contextualizarlas (Cooper, 1990).

En el aspecto inferencial, los datos muestran que el nivel también es bajo. Los estudiantes tienen dificultades al identificar el propósito del autor, inferir polifonías textuales, hacer relación de significados, inferir jerarquías y secuencias. Al respecto, Escudero y León (2007) indican que la inferencia está dada en la medida que se extrae de un texto la información que no está claramente mencionada, por lo tanto, el lector construye representaciones mentales y da explicación a lo leído. Desde la Psicolingüística, la inferencia está relacionada con los procesos mentales y las representaciones coherentes de quien lee (Parodi, 2005).

Se puede afirmar que, en el caso de estudio, los estudiantes no hacen uso de estrategias cognitivas que les permitan construir proposiciones nuevas a partir de las dadas en los textos; construcciones que son fundamentales para identificar ideas globales de los textos y reorganizar la información leída. De modo que, ningún texto puede ser enteramente literal o explícito, sino que hay muchos vacíos de información al interior del texto y que el lector debe descubrir a través de las palabras, frases y oraciones, y de esa manera la lectura se haga de manera sistémica (global) y no aisladamente. De tal forma, se evidencia que los estudiantes muestran problemas a la hora de establecer ideas implícitas de los textos que leen, lo cual afecta enormemente su capacidad de comprensión lectora; así como no hay consideraciones figurativas ni se predicen acontecimientos.

En cuanto al aspecto valorativo o crítico, los resultados indican que el nivel es bajo. Es posible afirmar que, dado que este aspecto hace referencia a la capacidad del lector de emitir juicios acerca de lo que lee, este debe poseer un criterio evaluativo, lo cual se obtiene si se tiene conocimiento del tema. Este nivel exige que el lector establezca relaciones entre la información del texto y el conocimiento que se ha adquirido de otras fuentes, para, con ello, evaluar y valorar el contenido del texto y disentir sobre su propio conocimiento.

Desde esta perspectiva se puede indicar que los estudiantes no confrontan ni evalúan con criterio crítico lo que leen.

Características demográficas y académicas

La edad de los estudiantes oscila entre los 17 y los 21 años; si bien es cierto que no hay estudios que permitan afirmar que la edad es un factor relevante en el proceso de comprensión lectora, sí se puede decir que los procesos cognitivos, de acuerdo con lo planteado por Piaget (1980), sí puede influir en el proceso de acomodación y asimilación. Este proceso se relaciona con el desarrollo evolutivo del ser, de tal manera que la edad está relacionada con la capacidad y habilidad cognitiva para interpretar lo que se lee.

Desde esa mirada, Solé (2001) manifiesta que el lector pone en juego los conocimientos previos. Para leer, entonces, se requiere decodificar y contribuir a través de las experiencias, ideas, vivencias e interacciones que permitan interpretar lo que se lee. En ese sentido, entre mayor edad, mayor será la capacidad para aportar experiencias en la lectura.

Otros datos demográficos relevantes son el género, 18 de los sujetos son de género femenino y 12 de género masculino; y la institución educativa de la que egresaron como bachilleres, casi la totalidad de los sujetos vienen de instituciones de educación pública, mientras que solo dos cursaron su bachillerato en un colegio privado (ver Tabla 7).

Tabla 7. Aspecto institucional de los sujetos de estudio

Institución	Pública	Privada	Estudiantes graduados	Ciudad	Departamento
Y	x		2	Convención	Norte de Santander
Y		x	1	Ocaña	Norte de Santander
X	x		1	Rio de Oro	Cesar
X	x		1	Pelaya	Cesar
X	x			Guamalito	Cesar
X	x		1	Aguachica	Cesar
X	x		1	La Gloria	Cesar

Insti- tución	Pública	Privada	Estudiantes graduados	Ciudad	Departa- mento
X	x		1	Aguachica	Cesar
X	x		1	Chiriguana	Cesar
Z	x		1	Bogotá	Cundina- marca
X	x		1	Cesar	Cesar
X	x		1	Cesar	Cesar
X	x		1	Morales	Cesar
Y	x		1	Cúcuta	Norte de Santander
Y	x		3	Abrego	Norte de Santander
Y	x		1	San Calixto	Norte de Santander
Y	x		1	Ocaña	Norte de Santander
X	x		1	Cesar	Norte de Santander
Y	x		1	Ocaña	Norte de Santander
Y	x		1	Ocaña	Norte de Santander
X	x		1	Bosconia	Cesar
X	x		1	San Alberto	Cesar
Y	x		1	El tarra	Norte de Santander
Y	x		1	Ocaña	Norte de Santander
X	x		1	Tamalameque	Cesar
Y		x	1	Ocaña	Norte de Santander
X	x		1	Pailitas	Cesar

Fuente: elaboración propia.

Tal y como se puede observar en la tabla, son 12 instituciones del departamento Norte de Santander cuyos egresados reflejan un nivel bajo de comprensión lectora; de estas, dos estudiantes son egresados de un colegio de Convención y tres del colegio de Abrego; llama la atención que son de la provincia de Ocaña. Por su parte, hay 14 instituciones del Departamento del Cesar. Esto confirma que la mayor población estudiantil de la Universidad es oriunda de estos dos Departamentos. Este dato es de importancia, ya que cualquier estudio pedagógico que se realice o estrategia que se desee plantear, para mejorar la comprensión lectora y el desempeño académico, debe tener en cuenta las instituciones educativas de las cuales vienen los estudiantes de la UFPSO.

Adicionalmente, dos de las instituciones de las que egresaron los estudiantes objeto de estudio son privadas y las demás de carácter público. Las privadas se ubican en el municipio de Ocaña y una de estas tiene modalidad sabatina, es decir, los estudiantes asisten a clase el sábado y cursan dos años escolares en uno. Este dato es importante, ya que ese factor puede influenciar de una u otra manera en la capacidad de comprensión lectora.

Cabe destacar que las condiciones de las instituciones privadas, en comparación con las instituciones públicas, en cuanto a infraestructura, inversión en las instalaciones, aspectos curriculares y capacitación docente, puede tener un efecto positivo en sus estudiantes, lo cual repercute en su rendimiento y habilidad lectora.

En lo que respecta a este estudio, es posible que los factores antes mencionados, tengan un efecto negativo, pues gran parte de los estudiantes provienen de instituciones públicas. Esto permite inferir que las instituciones no están cumpliendo con la función que les corresponde y que es posible que la calidad de la educación se vea empañada, incluso por el descuido gubernamental y la poca inversión en educación.

La institución en la cual los niños y jóvenes se forman es un factor relevante en el proceso de comprensión lectora, puesto que las estrategias pedagógicas y las políticas institucionales son elementos fundamentales en la formación de sus estudiantes. Por eso, sería interesante, en otra fase de la investigación, indagar los modelos y políticas institucionales, los currículos y planes de las asignaturas, y cómo contribuyen en el desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes

En este estudio, se consideró importante tener en cuenta los datos relacionados con el nivel de estudio de los padres de los estudiantes con bajo nivel de comprensión lectora, y los resultados de las pruebas Saber 11, para con ello establecer relaciones de datos. Estos datos están consignados en la Tabla 8.

Tabla 8. Aspectos académicos de los sujetos

Información general		Nivel de estudio de los padres						Resultados prueba saber 11					
		Mamá		Papá		Áreas evaluadas		Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales y Ciudadanas	Ciencias Naturales	Inglés	Total
Cód.	Estrato socioeconómico	P	B	S	P	B	S						
1	01	x						61	31	56	30	46	223
2	01					x		38	51	48	40	41	220
3	01			x				54	36	55	53	42	245
4	01					x		54	50	64	55	62	281
5	01				x			52	51	49	58	55	563
6	01	x						58	48	50	47	51	254
7	01				x			61	50	49	53	57	268
8	02			x				56	37	43	46	45	227
9	01			x				35	47	35	31	43	187
10	01			x				60	37	55	47	37	244
11	01			x				56	46	55	49	59	260
12	01		x					42	40	39	37	34	195
13	02			x				59	35	51	42	40	231
14	02					x		38	22	37	34	50	969 (P.A)

Información general		Nivel de estudio de los padres						Resultados prueba saber 11						
		Mamá		Papá		Áreas evaluadas		Lectura Crítica		Matemáticas		Ciencias Naturales		Inglés
Cód.	Estrato socioeconómico	P	B	S	P	B	S	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales y Ciudadanas	Ciencias Naturales	Inglés	Total	
15	01	x						52	49	47	49	45	245	
16	01		x					57	49	48	54	45	257	
17	01		x					57	49	40	47	35	236	
18	02					x		41	45	46	53	50	233	
19	01			x				50	39	38	43	39	212	
20	02		x					57	42	57	58	34	260	
21	02	x						40	41	32	44	40	197	
22	01		x					49	50	49	52	49	250	
23	02				x			46	53	47	51	49	246	
24	01	x						39	37	44	40	39	200	
25	01	x			x			37	39	37	44	39	201	
26	01			x				53	60	55	55	54	278	
27	01					x		53	51	49	46	45	247	
28	03				x			56	56	61	53	53	281	
29	02				x			56	36	47	46	34	227	
30	01				x			55	39	46	46	36	228	

Leyenda: P: Primaria; B: Bachillerato; S: Superior.

Fuente: adaptado de Registro y control académico.

Para precisar en los datos anteriores, es necesario analizar algunos factores sociales y culturales que de una u otra manera afectan los procesos de comprensión lectora. Con base en la Tabla 9, se realiza la siguiente interpretación de datos.

Tabla 9. Consolidación de datos socioculturales

Clasificación según el estrato socioeconómico			Estudios de los padres					
			Mamá			Papá		
1	2	3	P	B	S	P	B	S
20	9	1	5	2	9	9	2	3

Fuente: elaboración propia.

Según los estudios realizados por Thorndike (1913), el entorno familiar en el cual se desenvuelve el sujeto, como el estrato socioeconómico y el nivel académico de los padres, son factores que influyen en la comprensión lectora. Puesto que, en primer lugar, el número de libros que existan en el hogar, la orientación de los padres en las lecturas y el desarrollo de actividades beneficia la comprensión. Si los padres tienen niveles académicos altos, es posible que orienten a sus hijos en distintas actividades académicas, el léxico y el vocabulario utilizados en el entorno familiar sean de mayor prestigio y más amplio.

Al observar la Tabla 9, se evidencia que gran parte de los estudiantes objeto de estudio viven en un estrato socioeconómico uno (bajo), solo uno de ellos está en estrato tres, lo que significa que tienen escasos recursos económicos y es posible que no inviertan en textos y libros. Así pues, hay pobreza de lectura y, en consecuencia, de cultura y cognitiva.

Desde ese punto de vista, González (2004) indica que cuando los padres estimulan la lectura en sus hijos desde niños –es decir, comentan lo leído, dan ejemplo de lectura y se disfruta de manera colectiva y recreativa–, es posible que se forme un lector experto, lo cual tendrá un efecto positivo en lo académico. Ya que los estudiantes tendrán un proceso de cognición complejo que les dará la posibilidad de inferir y valorar lo que leen.

Como se logra evidenciar en esta misma tabla, las madres de los estudiantes presentan un nivel académico mayor que los padres, pues estos, en su gran mayoría, solo cursaron hasta primaria. Esto, de una u otra manera, afecta notablemente los resultados en las pruebas de los estudiantes, pues, como se ha venido exponiendo, los padres son la base fundamental en la formación de los hijos. Son ellos quienes, de primera mano, deben orientar los procesos académicos y, en la medida de lo posible, brindar apoyo asertivo a sus hijos.

Bajo esta perspectiva, el nivel sociocultural juega un papel preponderante en la comprensión lectora del individuo, ya que existe una correlación entre los distintos recursos existentes en casa y el estatus socioeconómico de la familia. En ese sentido, los padres de estrato social alto valoran más las actividades académicas, lo cual amplía su lenguaje, mejora el vocabulario, el conocimiento del mundo y la ortografía, y amplía la fluidez verbal. Esta situación probablemente no ocurre en los hogares con padres cuyo nivel académico y socioeconómico no les permite apoyar a sus hijos en compra de literatura, orientación y soporte, e interacción académica. Además, porque consideran, en su gran mayoría, que no hay importancia en el tema. De modo que la comprensión puede verse afectada, ya que los hábitos de los padres son asumidos por sus hijos en su vida diaria.

En lo que respecta al estado en el cual ingresan los estudiantes, es indispensable en este estudio examinar los resultados de las pruebas Saber 11, su puntaje global y por asignatura. El puntaje global máximo es de 500 puntos, en este caso se determina una rúbrica de evaluación tal y como se expresa en la Tabla 10; de la misma manera, cada área se evaluó de 0-100, bajo una escala de insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado, representado en la Tabla 11.

Tabla 10. Puntaje global de la prueba Saber 11

Puntaje global	Escala de valoración
0 – 124	Insuficiente
125 – 250	Mínimo
251 – 376	Satisfactorio
377 – 500	Avanzado

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Escala de valoración por área en la prueba Saber 11

Puntaje por área	Escala de valoración
0 – 40	Insuficiente
41 – 68	Mínimo
69 – 80	Satisfactorio
81 – 100	Avanzado

Fuente: elaboración propia.

En lo referente a la prueba Saber 11, se obtuvieron los siguientes resultados (ver Tabla 12).

Tabla 12. Análisis de resultados de la prueba Saber 11

Estudiante	Lectura crítica	Matemáticas	Sociales y ciudadanas	Ciencias naturales	Inglés	Puntaje global
1	M	I	M	I	M	M
2	I	M	M	I	M	M
3	M	I	M	M	M	M
4	M	M	M	M	M	M
5	M	M	M	M	M	M
6	M	M	M	M	M	M
7	M	M	M	M	M	M
8	M	I	M	M	M	M
9	I	M	I	I	M	M
10	M	I	M	M	M	M
11	M	M	M	M	M	M
12	M	I	M	I	I	M
13	M	I	M	M	I	I
14	I	I	I	I	I	M
15	M	M	M	M	M	M
16	M	M	M	M	M	M
17	M	M	M	M	M	M
18	M	M	M	M	M	M
19	M	I	I	M	I	M
20	M	M	M	M	I	M
21	I	I	I	I	I	M
22	M	M	M	M	M	M
23	M	M	M	M	M	M
24	I	I	M	I	I	M
25	I	I	I	M	I	M

Estudiante	Lectura crítica	Matemáticas	Sociales y ciudadanas	Ciencias naturales	Inglés	Puntaje global
26	M	M	M	M	M	M
27	M	M	M	M	M	M
28	M	M	M	M	M	M
29	M	I	M	M	M	M
30	M	I	M	M	I	M

Fuente: adaptado de Registro y control académico.

Los estudiantes con nivel bajo en comprensión lectora están en un nivel medio en el resultado global de la prueba Saber 11, ninguno de ellos logra alcanzar un nivel satisfactorio. Esto podría significar que en sus estudios académicos en primaria y secundaria hay muchas debilidades cognoscitivas, lo que probablemente influya de manera significativa en la comprensión lectora.

Frente a los resultados por área, vemos que oscilan entre Insatisfactorio y Mínimo, de acuerdo con la escala del ICFES. En tal sentido y discriminando por área, se infiere lo siguiente:

- **Lectura crítica:** base fundamental de la comprensión lectora, los estudiantes muestran gran debilidad. En la columna correspondiente, se observa que están en un nivel Mínimo e Insatisfactorio, lo cual implica que los estudiantes ingresan con niveles bajos. Este factor se convierte en desventaja, ya que la educación universitaria exige que los alumnos ingresen con competencias de lectura crítica para que puedan apropiarse de los distintos discursos de su disciplina y, de esa manera, resistir en el mundo laboral. El estudiante universitario también tiene el reto de desarrollar pruebas en las cuales se les mide conocimientos en distintas áreas, esto exige que puedan comprender claramente los textos, para responder consecuentemente las pruebas y, así, obtener buenos resultados académicos.
- **Matemáticas:** el nivel es Insatisfactorio y Mínimo, lo cual puede estar vinculado a la falta presente en Lectura Crítica. Pues, es probable que, si no comprenden un texto, tampoco comprenderán el planteamiento de un problema matemático o físico.

- Sociales y ciudadanías: los estudiantes tienen debilidades en aspectos relacionados con conocimiento en cultura ciudadana, desconocen los problemas políticos, sociales y económicos que el país posee. Es decir, no poseen un mapeo que les permita hacer una reflexión y valoración en torno a las problemáticas relacionadas con el tema. En tal sentido el presaber y los conocimientos previos de los temas y del mundo es débil.
- Ciencias naturales e inglés: los estudiantes muestran, al igual que en las demás áreas, un nivel insuficiente y medio.

En conclusión, el puntaje de las pruebas Saber 11 de los estudiantes sujeto de estudio está en escala de valoración mínima, lo cual quiere decir que los alumnos ingresan a la universidad con un nivel muy bajo y que sus competencias, especialmente en lectura crítica, son deficientes. Esto repercute negativamente en el rendimiento de los estudiantes, notablemente en los estudiantes de Derecho y Comunicación Social, profesiones que requieren individuos que lean, comprendan y valoren los discursos, leyes, realidades y problemáticas sociales que se generan dentro de las comunidades.

Segunda fase

La siguiente fase corresponde a la aplicación de otro instrumento, el cual permitió ahondar y corroborar algunos datos y categorías de análisis establecidas en la primera etapa. De tal manera, se aplicó un cuestionario de comprensión de lectura, que ayudó a confirmar datos obtenidos con anterioridad a la aplicación de este. El cuestionario fue un recurso metodológico utilizado para medir la capacidad de comprensión lectora, en este se eliminaron algunas palabras de un texto (generalmente cada quinta palabra) para que el lector completará los espacios en blanco, dándole sentido al texto, este ejercicio requirió que el lector comprendiera lo que estaba leyendo.

Al respecto, Weaver (1965) indica que este tipo de pruebas “interrumpe el libre proceso de lectura y exige del lector que se incorpore a un proceso de reconstrucción del mensaje partiendo para ello de lo que conoce” (p. 125). En tal sentido, de acuerdo con las respuestas, se determinó que tan bien leen y comprenden los sujetos involucrados en el estudio.

En el caso de este estudio, se aplicó la prueba a los 30 estudiantes que mostraron el nivel de comprensión bajo. A ellos se les entregó una lectura,

Asalto en la embajada y *Viaje a las estrellas*, a la cual se le omitieron algunas palabras y ellos ubicaron la palabra que correspondiera en el texto. En esta prueba se evaluaba la capacidad en lingüística textual, dominio lexical, semántica y sintáctica. Posteriormente, se les realizaron cinco preguntas que permitieron establecer su habilidad en comprender el texto (literal, inferencial y valorativa). Para el análisis de resultados, se tomó como referencia la rúbrica cualitativa con tres niveles, a saber, el independiente, que corresponde al nivel alto, es decir, el lector comprende el texto; el instrumental o nivel medio, allí, el lector muestra debilidades en comprensión lectora; el nivel deficiente o bajo, cuando el lector no comprende y, por tanto, no es capaz de relacionar el texto con el vocabulario.

Tabla 13. Análisis segunda prueba de comprensión lectora

Estudiante	Niveles											
	Independiente o Alto				Instrumental o Medio				Deficiente o frustración Bajo			
	Lin.	Lex.	Sem.	Sint.	Lin.	Lex.	Sem.	Sint.	Lin.	Lex.	Sem.	Sint.
1						X			X		X	X
2						X			X		X	X
3									X	X	X	X
4						X			X		X	X
5						X			X		X	X
6									X	X	X	X
7									X	X	X	X
8									X	X	X	
9									X		X	X
10									X	X	X	X
11									X	X	X	X
12									X	X	X	X
13									X	X	X	
14									X	X	X	X
15						X			X		X	X
16						X			X		X	X

Estudiante	Niveles											
	Independiente o Alto			Instrumental o Medio			Deficiente o frustración Bajo					
	Lin.	Lex.	Sem.	Lin.	Lex.	Sem.	Sint.	Lin.	Lex.	Sem.	Sint.	
17								X	X	X	X	
18								X	X	X	X	
19								X	X	X	X	
20								X	X	X	X	
21								X	X	X	X	
22					X			X		X	X	
23								X	X	X	X	
24								X	X	X	X	
25								X	X	X	X	
26							X	X		X	X	
27								X	X	X	X	
28								X	X	X	X	
29								X	X	X	X	
30								X	X	X	X	

Leyenda: Lin.: Lingüístico; Lex.: Lexical; Sem.: Semántico; Sint.: Sintáctico.

Fuente: elaboración propia.

Como se puede evidenciar, los resultados confirman la debilidad que los estudiantes poseen en lectura comprensiva, ninguno de ellos está en el nivel independiente. Por lo cual, se puede indicar que, pese a que el texto era sencillo, no hay coherencia en las respuestas. Ya que, posiblemente, al poseer un léxico tan deficiente, semánticamente no se está en condición de asociar significados a las palabras y, en consecuencia, lingüísticamente el texto carecerá de significación.

El nivel de frustración es alto. Este factor inquieta, pues indica que los estudiantes presentan muchos errores de reconocimiento de palabras, en tanto la lectura es fragmentada, sin ritmo, no hay coherencia ni cohesión.

Desde la anterior perspectiva, el manejo gramatical y/o competencia lingüística de los estudiantes objeto de estudio se ve afectado en los sujetos de estudio. Esto posiblemente sea consecuencia del desenvolvimiento sociocultural de los mismos, pues su capacidad de análisis está dada a partir de los conocimientos adquiridos, los cuales parecen ser débiles. En tal sentido, la debilidad gramatical trae como consecuencia la dificultad para inferir, comparar y analizar semánticamente, de modo que no existe diálogo entre escritor y lector. Es decir, las macro y microestructuras textuales son desconocidas, lo cual afecta la comprensión del texto, tal y como lo expresa Van Dijk (1978).

Como se puede apreciar, algunos estudiantes, en cuanto a lo literal, están en nivel medio, sin embargo, el vocabulario de los lectores es reducido, las normas gramaticales no se comprenden y el contenido y la macroestructura del texto no contribuyen para que se generen procesos mentales cognitivos y metacognitivos que permitan formular y contestar preguntas relacionadas con el texto.

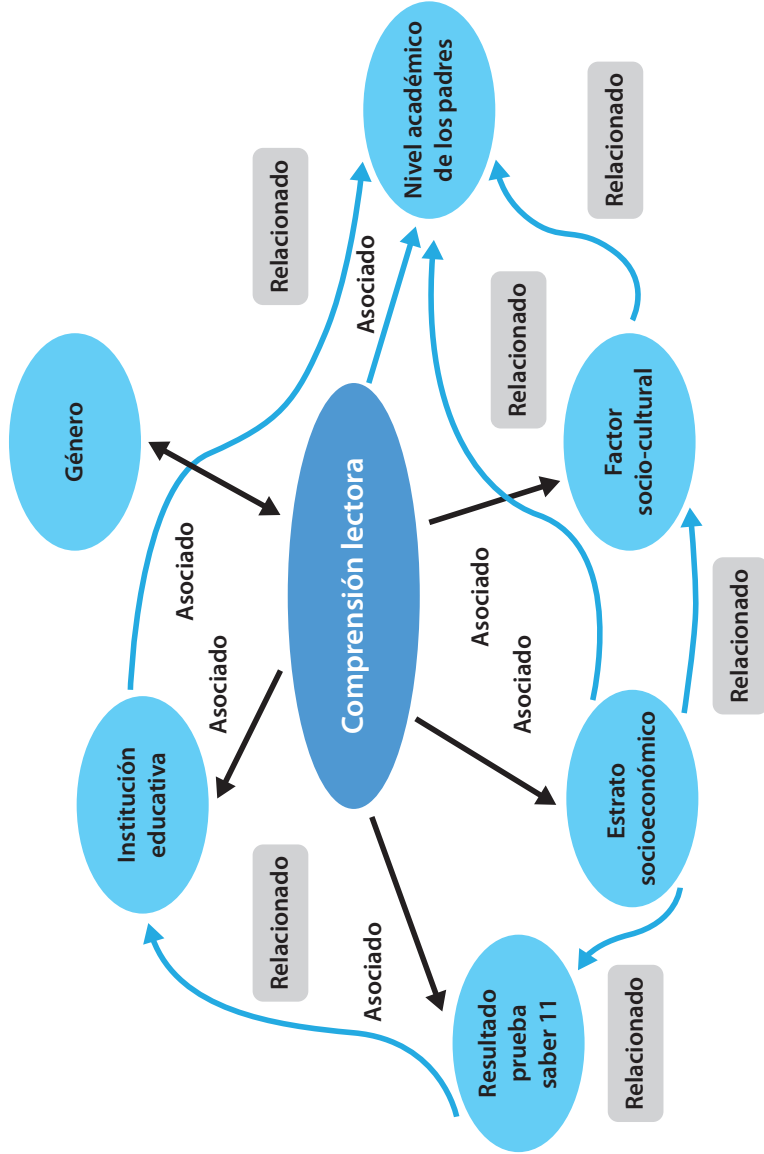
Hasta este punto es necesario entender que la lectura implica, según Smith (1983), unos procesos intelectuales que deben ser activados por el lector, en tanto, este debe ser predictivo. Para ello, debe tener conocimientos o precedentes. Desde esa mirada, el buen lector, que comprende el texto, que debate e interactúa con el texto, debe procesar información en distintos niveles: el lector debe relacionar los significados de las palabras, la sintaxis y las estructuras de los textos. Esto significa que debe existir enlaces entre palabras para posteriormente convertirlas en oraciones o proposiciones, luego enlazarlas con las ideas que existen en la memoria para abstraer ideas, inferir y valorar lo que se lee. En ese sentido, leer no es simplemente

la abstracción de palabras, va más allá, exige del lector el procesamiento de información, tamizar y argumentar su pensamiento, para lo cual se necesita de un conocimiento previo. Al respecto, Solé (1992) indica que en la lectura intervienen procesos descendentes y ascendentes en los cuales el lector utiliza diversas fuentes textuales, paratextuales y contextuales, lo cual dará lugar a la construcción de significados.

En definitiva, se puede afirmar que entre mayor sea el conocimiento previo que se tenga sobre ortografía, léxico, sintaxis, semántica, cultura general, pragmática y morfología, más eficiente será la comprensión lectora. Por tanto, en lo relacionado con los sujetos de estudio, hay una gran debilidad en estos aspectos, lo que lleva al bajo nivel de comprensión lectora.

Analogías entre datos obtenidos

Figura 1. Analogías



Fuente: elaboración propia.

A partir del esquema anterior, se pueden hacer las siguientes apreciaciones: la comprensión lectora está asociada al género, al nivel académico de los padres, al estrato socioeconómico, al factor sociocultural, a la institución educativa de la cual se gradúa el estudiante y los resultados de la prueba Saber 11; estos factores, a su vez, están relacionados entre sí. De tal manera, el factor sociocultural está relacionado con el nivel académico o formativo de los padres, toda vez que, entre mayor nivel cultural de los padres, es posible que haya mayor valoración de las actividades escolares de los hijos en la formación primaria y secundaria, y mayor acompañamiento en el proceso, orientándolos y facilitando herramientas como libros y apoyo didáctico. Estos factores podrían influir en el uso del lenguaje, en el sentido de ser más diverso y rico, pues si hay mayor acervo cultural y social, tendrá como consecuencia el mejoramiento del vocabulario, ortografía, fluidez verbal, conocimiento de mundo, etc.

Por el contrario, los padres con un estatus sociocultural bajo no pueden ofrecer los recursos necesarios para que los hijos adquieran un mayor y amplio conocimiento. En ese sentido, los padres influyen en la conducta de sus hijos. Por eso, en relación con la lectura, estos ejercen influencia positiva y motivadora, ya que si comparten y leen a su hijos desde niños, el vocabulario y la capacidad cognitiva y de análisis será mayor que la de aquellos que no han tenido ninguna clase de estímulo relacionado con la lectura. Al respecto, Vygotsky (1962) afirma que la lectura y la escritura son una actividad cultural fundamental en la vida de los seres humanos y que depende del contexto en el cual se desarrolle la persona, desde su infancia hasta la adolescencia. Por ello, es un factor crucial en la motivación y estímulo positivo para despertar el interés en la lectura. Desde esa perspectiva, los padres y la familia en general juegan un papel fundamental en el desarrollo de la habilidad y capacidad lectora.

Así mismo, el factor sociocultural está relacionado con el estrato económico de los padres, pues de la capacidad económica dependerá la facilidad para adquirir libros, asesoría externa y apoyo didáctico. Al respecto, dice Thorndike (1974) que los recursos de lectura existentes en el hogar y el estatus socioeconómico de la familia son factores fundamentales en la comprensión lectora de los seres. Bajo la luz de la anterior premisa, el estatus socioeconómico, el nivel sociocultural y la formación de los padres son componentes imperantes y fundamentales en los jóvenes, puesto que estos elementos se relacionan entre sí y dan como resultado aspectos positivos o negativos en la formación de los seres.

En el caso de estudio, los estudiantes en su gran mayoría proceden de hogares con limitaciones económicas y socioculturales, lo que los lleva a formarse en instituciones acordes a su capacidad de pago y de sostenimiento (es decir, instituciones públicas con limitaciones en infraestructura y recursos didácticos), lo cual repercute negativamente en la formación de los estudiantes y se ve reflejado en los resultados de las pruebas Saber 11 (deficientes o bajos).

Adicionalmente, la institución educativa en la cual cursaron estudios secundarios está relacionada con los resultados de la prueba Saber 11, puesto que el modelo pedagógico que se desarrolle en cada institución, junto con las metodologías y didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de sus clases, son factores clave en el desempeño de los estudiantes y, por supuesto, reflejan la calidad educativa de estas. En tal sentido, las buenas prácticas educativas deben reflejar la transferibilidad, lo que conlleva la superación de dificultades académicas que se dan en los contextos (Briz y Pons, 2010), esto quiere decir que una buena práctica exige una transformación en las formas y procesos de enseñanza, e interacción entre docente – estudiante. De tal manera, los resultados indican que es posible que las prácticas docentes y las herramientas que las instituciones están ofreciendo a sus estudiantes no sean óptimas, lo que lleva a pensar que es necesario que estas evalúen sus procesos y se empleen metodologías que fortalezcan los aprendizajes de sus estudiantes. Para tal caso es importante que se realicen estudios que profundicen estas apreciaciones.

Tal y como lo indica Braslavsky (2006), las instituciones educativas deben brindar las herramientas necesarias a docentes y estudiantes para que los procesos de enseñanza-aprendizaje se den de la mejor manera, se obtengan resultados eficaces y se muestre la calidad académica de las mismas. En tal sentido, la existencia de materiales y recursos académicos en las instituciones educativas depende de los recursos económicos con los que cuente la institución y, por ende, estos afectan los resultados académicos de los estudiantes, su ingreso a la universidad y sus resultados académicos en esta.

Así mismo, el nivel socioeconómico, los resultados de la prueba Saber 11 y las instituciones están relacionados, pues si el nivel socioeconómico de los estudiantes es bajo, es probable que los estudiantes no tengan la facilidad para obtener el material necesario para el desarrollo de las actividades académicas. Es decir, no existen los medios suficientes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a estudiantes como a docentes.

A esto se suman los hogares, los cuales, posiblemente no cuentan con la facilidad económica para comprar libros, acceder a internet, enciclopedias y material de apoyo para cada actividad propuesta en clase. Además, es de considerar que algunos estudiantes no gozan de orientación por parte de sus padres, porque la condición cultural o social no les permite hacerlo, toda vez que deben trabajar o no poseen los conocimientos suficientes para orientar las tareas de sus hijos, dado que ellos no tienen la formación para hacerlo. O puede que no vean fundamental el estudio para sus hijos.

CONCLUSIONES

El estudio permitió establecer que los estudiantes de primer semestre de los programas de Comunicación Social y Derecho de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña presentan deficiencia en los niveles de comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial y crítico, lo que lleva a pensar que se hace necesario generar estrategias pedagógicas a nivel interno y externo, que permitan el mejoramiento del proceso.

Referente al aspecto inferencial, los estudiantes muestran debilidad a la hora de relacionar significados, ubicar ideas principales y secundarias, deducir lo implícito de un texto. Quiere decir ello que no van más allá de lo leído, no concluyen, no determinan las funciones de los conectores y palabras de enlace en el análisis de lo que leen.

En cuanto al aspecto valorativo o crítico, los resultados indican que el nivel es bajo. Es posible afirmar que, dado que este nivel hace referencia a la capacidad del lector de emitir juicios respecto a lo que lee, el lector debe poseer un criterio evaluativo, lo cual se obtiene si se tiene conocimiento previo del tema. Este nivel exige que el lector establezca relación entre la información del texto y el conocimiento que se ha adquirido de otras fuentes, para con ello evaluar y valorar el contenido del texto y disentir sobre su

propio conocimiento. Desde la anterior perspectiva se puede indicar que los estudiantes no confrontan ni evalúan críticamente lo que leen.

Referente a los aspectos demográficos, se pudo establecer que la gran mayoría de estudiantes que presentan dificultad de la comprensión lectora son de 14 instituciones del Cesar y 12 del Norte de Santander; en lo que respecta a estas instituciones se puede expresar que dos de ellas son privadas y las demás de carácter público, las privadas son de Ocaña y una de ellas tiene modalidad sabatino, es decir los estudiantes asisten a clase el día sábado y cursan dos años académicos en uno. Este dato es importante toda vez que ese factor puede ejercer influencia en la capacidad de comprensión lectora.

En relación con el núcleo familiar, gran parte de los estudiantes objeto de estudio son de estrato socioeconómico uno (bajo), solo uno está en estrato 3, lo que significa que tienen escasos recursos económicos y es posible que no inviertan en textos y libros. De tal forma, hay pobreza de lectura y cultural. En cuanto a la formación de los padres, las madres de los estudiantes presentan un nivel académico mayor que los padres, pues estos en su gran mayoría cursaron hasta la primaria; lo cual afecta notablemente los resultados en las pruebas de los estudiantes, toda vez que los padres son base fundamental en la formación de los hijos, pues son quienes de primera mano deben orientar los procesos académicos y brindar apoyo asertivo a los mismos.

Referente a las prueba Saber 11, los estudiantes están en un nivel medio en el resultado global, ninguno de ellos logra alcanzar un nivel satisfactorio. Esto podría significar que en sus estudios académicos de la primaria y secundaria hay muchas debilidades cognoscitivas, lo que probablemente influye significativamente en la comprensión lectora. El puntaje de las pruebas Saber 11 de los estudiantes sujeto de estudio está en escala de valoración mínimo, lo cual sugiere que los alumnos que ingresan a la universidad tienen un nivel muy bajo y que sus competencias, en especial en lectura crítica, son deficientes, lo cual repercute negativamente en el rendimiento de los estudiantes.

El estudio también permitió establecer la relación entre la comprensión lectora y aspectos como género, nivel de educación de los padres, institución educativa básica de egreso, estrato socioeconómico, factor sociocultural, resultado de la prueba Saber 11. Cada uno de estos factores se asocian, se interrelacionan y ejercen gran influencia en la comprensión lectora, pues

de ellos depende en gran parte el desarrollo de habilidades en el área, tal y como lo establecen distintos autores.

En términos generales, se hace necesario establecer una estrategia pedagógica en la que se involucren las instituciones de educación básica y media, para que, en un trabajo colaborativo, se mitiguen las deficiencias en cuanto a comprensión lectora que los estudiantes que ingresan a la universidad demuestran.



GLOSARIO

Claridad. Característica del texto que permite que las ideas expresadas sean comprendidas por el lector, evitando el lenguaje rebuscado e incoherente.

Coherencia. Correlación lógica entre una frase, oración, párrafo o texto; de modo que no se ocasiona contradicción entre ellas.

Cohesión. Propiedad que da lugar a la relación entre palabras, oraciones y párrafos del texto y evita la ambigüedad y la falta de precisión de lo que se desea expresar.

Comprensión. Interacción que se presenta entre el lector y el texto, en este ejercicio se ponen en práctica las habilidades cognitivas del lector.

Lectura. Proceso interactivo de comunicación, por medio del cual el lector procesa una información.

Texto. Grupo de enunciados, oraciones y frases que conforman un escrito.

Unidad. Cada una de las partes que conforma el texto: palabras, frases, oraciones, párrafos, las cuales deben estar relacionadas e integrar una sola unidad textual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. S.; Jurado, A.; y Muñoz, R. (2016). Experiencia para mejorar la comprensión lectora. *Babel - AFIAL: Aspectos de Filología Ingles e Alemá*, 25, 119-138. <https://revistas.uvigo.es/index.php/AFIAL/article/view/312>
- Álvarez, V. (2000). *El Proceso lector y sus movimientos*. Ed. Educación.
- Antich, R. (1986). *Enseñanzas de las lenguas extranjeras*. Ed. Pueblo y Educación.
- Balcázar, P.; González, N.; Gurrola, G.; y Moysen, A. (2005). *Investigación Cualitativa*. Universidad Autónoma de México.
- Bidiña, A. (2010). Comprensión lectora y producción escrita: cuestiones de práctica. Jornadas sobre La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias. (pp. 12-19).
- Bonilla Castro, E., y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Ed. Norma.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el Siglo XXI. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4(2). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10081>

- Briz, A., y Pons, S. (2010). Unidades, marcadores discursivos y posición. En Lamas, Ó., y Acín-Villa, E. (coord.), *Los estudios sobre marcadores del discurso español, hoy*. Arco Libros. 327-358.
- Cabrera, F. Donoso, T. & Marin, M. (1994). *El Proceso Lector y su Evolución*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad, introducción a la alfabetización académico*. Argentina: Fondo de Cultura de Argentina.
- Carmona, S (2016). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios* [Tesis de Maestría en Educación]. Universidad de Morelos. <https://dspace.um.edu.mx/handle/20.500.11972/717>
- Chartier, R. (2002). *Prácticas de la lectura*. Ediciones Plural.
- Chaúd, S. (2016). *Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar en el Área de Comunicación en Alumnos de Primer Año de Secundaria en Una Institución Educativa Estatal del Distrito Surco* [Tesis para optar el grado de Maestra en Psicología]. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/urp/990>
- Colomer, T. (1997). *La Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora*. ediciones Celeste.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Ed. Visor.
- Delgado, J. Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Ed. Síntesis.
- Duque Castillo, A., y Ortiz Rodríguez, G. (2013). Pruebas ICFES saber 11 y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de primer semestre de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 13(1), 26-35. <https://revistas.unbosque.edu.co/index.php/CHP/article/view/1355>
- Echevarría, M. A. y Gastón, I. (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Revista de Psicodidáctica*, 10, 59-74. <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501006.pdf>

- Escarpit, R. (1971). *La Lectura y la Vida*. España, editorial Oikos-tau
- Escudero, I., y León, J. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Revista Signos*, 40(64), 311-336. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000200003>
- Ferreiro, E. (1982). *Nuevas Perspectivas Sobre el Proceso de Lectura y Escritura*. Ed. Siglo veintiuno.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Ed. Morata.
- Galeano, M. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Colombia: La Carreta.
- García, P. (2000). *Súper lectura para estudiantes*. Editorial Selector.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Ed. Síntesis.
- Jitrik, N. (1998). *Lectura y Cultura*. UNAM: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial.
- Márquez, C. (2011). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de primer año de carreras del área de la salud de la universidad de concepción* [Tesis de Maestría en Educación Médica para las Ciencias de la Salud]. Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/830>
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Pearson Prentice Hall.
- Monroy, J, & Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Martínez, Z. (2014). *Estudio de las Dificultades de Comprensión Lectora en Alumnos de Educación Primaria [Trabajo de Fin de Grado para la obtención del Grado en Maestro/a en Educación Primaria]*. Universidad Santiago de Compostela. <https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/14541/>

TFG1314_MART%CDNEZ%20OLIVEIRA,%20ZAIDA pdf;
jsessionid=10ECDDDA904E574444B2A6B398B0A334
?sequence=1

- Martínez, A., Paredes, L., Rosero, S. y Menjura, M. (2013). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de educación superior* [Artículo (Maestría en Educación desde la Diversidad)]. Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2274>
- Parodi, G. (2005). La comprensión del discurso especializado escrito en ámbitos técnico-profesionales: ¿Aprendiendo a partir del texto? *Revista Signos*, 38(58), 221-278. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342005000200005>
- Pascual, I. y Carril, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 7-17. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1167
- Pearson, D. & Tierney, R. (1984). *Developing Expertise In Reading Comprehension*. Chicago.
- Pearson, P. (1984). *On Becoming a Thought Reader*. University of Chicago Press.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- Pinzás, J. (2001). *Leer Pensando*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA. (2009). Comité de expertos de la OCDE en el apartado Competencia lectora (Pisa, 2006). En PISA 2009 se presenta dentro del Marco de Lectura de OECD.
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es Leer? ¿Qué es Lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 17-25. <http://ref.scielo.org/nj56tn>
- Rioseco, R., y Ziliani, M. (1997). *Pensamos y Aprendemos Lenguajes y Comunicación*. Ed. Andrés Bello.
- Rodríguez, E.; Gil, J.; y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ed. Aljibe.

- Rojas, S. (1991). *El componente Interpersonal en el Modelo Funcional comunicacional de la lecto-escritura*. Instituto Pedagógico.
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Editorial Pueblo y Educación.
- Rufinelli, J. (1999). *Comprensión de la lectura*. Editorial Trillas.
- Sánchez, E. (2008). *La comprensión lectora*. Madrid. Recuperado <http://www.lalectura.es/2008/sanchez.pdf>, enero 25 de 2019: Fundación German Sánchez.
- Sánchez, M. (1998). *Comprensión y Redacción de Textos*. Barcelona. Ebebee.
- Sartre, J. (1979). *El ser y la Nada: Ensayo de Deontología y Fenomenología*. Losada.
- Smith, F. (1983). *Compresión de Lectura*. Trillas.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de Lectura: un Material para la Innovación Educativa* (15° ed.). Universidad de Barcelona.
- Solé I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, Graó/ICE.
- Solórzano, J. y Montero, E. (2011). Construcción y validación de una prueba de comprensión lectora mediante el Modelo de Rasch. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(2), 1–27. <https://doi.org/10.15517/aie.v11i2.10188>
- Suárez, A. (2004). *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid, Santillana,.
- Thorndike, E. (1913). *Educational Psychology*. Teachers College.
- Thorndike, R. (1974). Reading as reasoning. *Reading Research Quarterly*, 9(2), 135-147. <https://doi.org/10.2307/747131>
- Urueña González, L. V. (2014). *Comprensión lectora del texto expositivo-explicativo. Una propuesta didáctica enmarcada en el aprendizaje significativo, dirigida a estudiantes de grado quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa La Popa del Municipio de Tebaida (Quindío), Sede Escuela Nueva, El Ocaso*. [Trabajo de grado de Maestría en Ciencias de la Educación]. Universidad del Quindío. Vallés, A.

- (2005). Comprensión Lectora y Procesos Psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61. <https://biblat.unam.mx/hevila/Liberabit/2005/no11/6.pdf>
- Van Dijk, T; Kintsch, W. (1983) "Strategies of discourse comprehension". New York. AcadePress.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Paidós.
- Vargas, T. (1990). *Cómo Leer para Aprender (2ª ed.)*. Editorial Espacio.
- Vargas, A. (2016). Escribir en la Universidad y estrategias sobre el proceso de composición escrita en textos universitarios. Cali: Universidad del Valle.
- Vygostky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: The MLT Press
- Weaver, W. E. (1965). Theoretical aspects of the cloze procedure. *National Reading Conference*, 14, 115-132.
- Weaver, C. (1994). *Proceso de la lectura y de práctica*. Heineman.
- Wundt, W (1870). *Grundzüge der physiologischen Psychologie*. Engelmann.

ACERCA DE LA AUTORA

Claudia Marcela Durán Chinchilla

Nació en Ocaña, Colombia; docente de tiempo completo de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad de Pamplona, Colombia; especialista en Práctica Docente Universitaria de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña; magíster en Pedagogía de la misma Universidad y Ph.D. en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertadores de Venezuela.

Investigadora asociada reconocida por Colciencias, directora del grupo de investigación de la Facultad de Educación Artes y Humanidades GIFEAH. Ha publicado doce artículos en distintas revistas nacionales e internacionales; autora de seis capítulos de libro y cinco libros; miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía REDIPE.

LEER, COMPRENDER, PUNTO Y COMA

El libro presenta los resultados obtenidos de la investigación realizada en la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, referente al nivel de comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a primer semestre en los programas adscritos a la Facultad de Educación Artes y Humanidades: Comunicación Social y Derecho, con el fin de realizar un diagnóstico del nivel de comprensión lectora.

Está organizado en cuatro capítulos: el primero plantea el problema de investigación, los objetivos y la justificación; el segundo esboza las bases teóricas, antecedentes y marco conceptual; el tercero explica el marco metodológico, escenario de investigación, actores de investigación, técnicas e instrumentos de investigación, análisis y procesamiento; el cuarto presenta los resultados, discusión y, finalmente, se trazan las conclusiones.

Dirigido especialmente a docentes del área de comprensión de textos y comunicación, directivos de instituciones de educación superior, media y básica. De igual manera, a directores de planes de estudio, decanos y todas aquellas personas interesadas en plantear estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Incluye

- ▶ Los factores que causan deficiencia en comprensión lectora.
- ▶ Estrategias que permiten mejorar o fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.
- ▶ Los retos que enfrentan docentes y estudiantes, y que traen como consecuencia el bajo rendimiento académico.

Claudia Marcela Durán Chinchilla

Ph. D. en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertadores de Venezuela; magíster en Pedagogía de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, y especialista en Práctica Docente Universitaria de la misma universidad. Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad de Pamplona. Docente de tiempo completo de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.

Investigadora asociada y directora del grupo de investigación de la Facultad de Educación Artes y Humanidades GIFEAH. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales reconocidas por Colciencias. Autora de cuatro libros y cinco capítulos de libro. Miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía REDIPE.



Universidad Francisco
de Paula Santander
Ocaña - Colombia
Vigilada Mineducación



GIFEAH

ISBN 978-958-503-431-0



9 789585 034310

e-ISBN 978-958-503-432-7