

## PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS RESPECTO DE LA APLICACIÓN DE UN PLAN DE INTERVENCIÓN EN COMPRESIÓN LECTORA

CONSTANZA LAGOS NIETO (*Fonoaudióloga*)

GONZALO PAVEZ PÉREZ (*Kinesiólogo*)

ALEJANDRA SALINAS MOLINA (*Kinesióloga*)

### **Resumen**

La presente investigación aborda la temática de la comprensión con el fin de determinar la influencia de un plan de intervención aplicado a estudiantes de la carrera de Kinesiología de la Universidad Andrés Bello. Los sujetos de estudio fueron 16 alumnos. A través de un focus group se recolectó la percepción inicial de los estudiantes respecto a temas relacionados con la lectura. Luego, se realizó una evaluación para reconocer el desempeño de éstos en tareas de comprensión lectora valorando la idea principal y secundaria, la inferencia y la argumentación. La duración del plan fue de 4 sesiones, con una frecuencia de una vez por semana, durante el segundo semestre de 2013. Este plan de intervención consideró trabajar las 3 habilidades básicas de la comprensión lectora antes mencionadas, a través, de la entrega de herramientas a los estudiantes en clases lideradas por el docente. Posterior a esto, se realizó un segundo focus group con los estudiantes para determinar el impacto de la intervención, principalmente, a partir de la percepción de ellos.

**Palabras claves:** Comprensión lectora, Inferencia, Argumentación, Idea principal y secundaria.

### **Abstract**

This research addresses the issue of reading comprehension, from a qualitative approach, in order to determine the influence of an intervention plan applied to students studying Kinesiology at the University Andrés Bello. Sixteen students participated in this study. Through a focus group, the initial perception of the students on issues related to reading was collected. Then, the students were evaluated to identify their performance in reading comprehension. They had to recognize primary and secondary ideas, infer and argument. This plan lasted 4 sessions, with a frequency of once a week during the second half of 2013. The main objective of the intervention was developed in the students the three basic reading comprehension skills already mentioned. The teacher gave the students the knowledge needed to do it. After this, a second focus group was done with students to determine the impact of the intervention, according their point of view. Thus, it was established that students appreciate this instances, because they believe it improves their learning. However, they think this

kind of interventions should be done during the first year of a university degree and it should be part of all subjects.

**Key words:** Reading comprehension, Argumentation, Main and Secondary idea.

## INTRODUCCIÓN

El aumento exponencial del ingreso de alumnos a la educación superior en los últimos años, ha generado también un aumento significativo de nuevos docentes quienes, pese a estar dispuestos a asumir el desafío de la docencia con entusiasmo, carecen de experiencia en el dominio de herramientas pedagógicas al momento de enfrentar a sus alumnos.

Frente a esta situación, los proyectos educativos de las distintas universidades incluyendo la Universidad Andrés Bello, promueven, por una parte, el desarrollo de habilidades y competencias que permitan formar a un individuo “como persona y para ser competente para seguir aprendiendo” (Fuente: Perfil de Egreso Escuela de Kinesiología UNAB). Por otra parte, las instituciones de educación superior buscan que sus académicos estén formados en metodologías de enseñanza y evaluación, de manera que puedan desarrollar estrategias innovadoras que involucren, de manera activa, a los estudiantes en su proceso de formación.

La mayoría de los Syllabus de las asignaturas de formación profesional del sexto semestre de la carrera de Kinesiología de la Sede Viña del Mar, declaran dentro de sus objetivos el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, manifestando el aporte relevante de esta al perfil de egreso de la carrera. Reforzando lo anterior, en una encuesta realizada por la carrera, se concluye que el 66% de los docentes de las asignaturas de formación profesional del primer semestre de 2013 señalan trabajar la comprensión lectora en sus alumnos. Sin embargo, solo el 50% de estos declara conocer estrategias que

apunten a desarrollarla. Dentro de las que fueron mencionadas están: “mapas conceptuales, informes, resumen, análisis, lectura crítica, análisis de gráficos”.

Estos antecedentes permiten presumir que, si bien los docentes son los encargados de guiar el aprendizaje en sus estudiantes, pareciera que no están suficientemente capacitados en estrategias metodológicas de promoción del aprendizaje y del desarrollo de la comprensión lectora. Esta situación se evidencia con mayor claridad en el sexto semestre de la carrera, ya que existe un cambio en el trabajo con los contenidos donde la responsabilidad del aprendizaje se les endosa a los estudiantes que deben preparar, previamente, los temas a tratar en una clase. Lo anterior es percibido como una carga excesiva de contenidos y una apreciación de que lo que se lee no se relaciona con la orientación de la asignatura.

Teniendo en cuenta la complejidad del desempeño de la docencia actual (González, Barba y González, 2010) y la influencia que tiene sobre los alumnos en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, cobra importancia conocer si la aplicación de un plan de intervención genera un cambio en la percepción que los estudiantes de una sección de la asignatura “Kinesiología respiratoria: evaluación y diagnóstico” de la carrera de Kinesiología de la UNAB, sede Viña del Mar, tienen de su nivel de comprensión lectora.

Objetivo General:

- Determinar la influencia de un plan de intervención en comprensión lectora, a partir de la percepción de los estudiantes de la asignatura “Kinesiología respiratoria: evaluación y diagnóstico” de la carrera de Kinesiología de la Universidad Andrés Bello.

Objetivos específicos

1. Conocer la autopercepción y el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de una sección de la asignatura “Kinesiología respiratoria: evaluación y diagnóstico” del sexto semestre de la carrera.
2. Aplicar una propuesta de mejora en base a la metodología “investigación-acción” que fomente la comprensión lectora de textos científicos en la asignatura Kinesiología respiratoria: evaluación y diagnóstico.
3. Estimar el nivel de satisfacción de los estudiantes luego de la aplicación de la propuesta de mejora.

## MARCO TEÓRICO

La comprensión lectora es la capacidad de extraer el significado de un escrito, a través de la construcción de una representación mental de forma coherente (Lorch y van den Broek, 1997; Molinari Marotto, 1998; en Barreyro y Marotto, 2005). García (2006; en Heit, 2011) plantea que la comprensión de lo que se lee se daría porque se cumplen dos requisitos básicos: adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento-decodificación y búsqueda-construcción del significado, otorgándole un uso estratégico.

La comprensión de un texto podría ser utilizada como medio para el desarrollo de diversas habilidades cognitivas de alta complejidad. Ramos (2009) evidencia esto describiendo una lectura que va más allá de la identificación; apela al desarrollo de una capacidad que permita entender un texto “inter partes”. Por lo tanto, la mayoría de los profesores que dictan clases en instituciones de educación superior, deberían reconocer la “idea de que leer es un componente intrínseco del aprendizaje de cualquier materia” (Carlino, 2005: 67).

Pese a la importancia que reviste la lectura en la formación de sujetos profesionales, se observa, en variados campos disciplinares, que los estudiantes presentan dificultades a la hora de enfrentarse a un texto y utilizarlo para aprender. Lo anterior conduce a cuestionamientos por parte de los docentes universitarios, puesto que el inicio en la práctica y fomento de la lectura debiera ocurrir en la infancia y etapas escolares básicas (Calderón-Ibáñez & Quijano-Peñuela, 2010) y no en la educación superior.

Sobre las dificultades relacionadas con la lectura en la educación universitaria, Carlino (2005) comenta que los estudiantes se enfrentan a una realidad de lectura distinta a la que han estado acostumbrados, ya que carecen de conocimientos específicos y categorías de pensamiento de la disciplina en la que se han empezado a formar. Al respecto, existen varios estudios que demuestran lo anterior. Uno de ellos fue el realizado en marzo de 2013 por la Universidad de Chile, en el que se aplicó a los alumnos de primer año una prueba que medía las Competencias Discursivas de Comprensión y Escritura (CODICE). El resultado de esta evaluación fue que el 84% de los evaluados obtuvo un nivel insuficiente en comprensión lectora (Rojas, 2013).

Entendiendo que los estudiantes universitarios carecen de herramientas que les permiten acceder al conocimiento de manera eficiente (Monroy y Gómez, 2009), es que los docentes debiesen ofrecer a sus alumnos estrategias relacionadas con el tema de la lectura. Esto sustentado en la idea de que la base desde donde se construye la manera de aprender (leer) de estos estudiantes, dependerá de las oportunidades, estrategias, reflexiones y dinámicas que ocurran en el aula (Monereo, 2006).

Existen distintas estrategias que permiten a los alumnos mejorar su nivel de comprensión lectora; para esta investigación se desarrollarán tres de ellas: identificación de la idea principal y secundaria, la inferencia y la argumentación.

**Idea Principal y Secundaria:** Un texto está elaborado mediante una idea que es el eje central del contenido que trata el escrito (principal) y de otras que cumplen un rol de servirle de complemento (secundarias). Cuando un individuo lleva a cabo una lectura, debe ser capaz de reconocer lo relevante, la información secundaria, la irrelevante y elaborar una jerarquización de las ideas para organizarlas y relacionarlas (Soliveres, Annunziata y Macías, 2007). Esta habilidad se debe trabajar puntualmente, ya que no se desarrolla de manera innata solo por el hecho de leer frecuentemente; la mayoría de los docentes tiene una concepción errónea al considerar que las ideas principales siempre están explícitas en los textos (Soliveres, Annunziata y Macías, 2007).

**Inferencia:** Es el acto de comprensión que permite dar sentido a diferentes palabras y completar las partes de información ausente o implícita en los textos (Johnston, 1989; en González, Barba y González, 2010). En relación a esto, González y Romero (2001; en González, Barba y González, 2010) la describen no solo como el hecho de comprender lo leído literalmente, sino también como el establecimiento de conexiones lógicas entre ideas. Las inferencias son consideradas como fundamento de la comprensión y una de las bases del saber humano (Escudero y León, 2004; en Escudero, 2010). El desarrollo de la habilidad de inferir en los estudiantes permitiría incrementar su nivel de comprensión en general y en la lectura.

**Argumentación:** Según Jiménez Aleixandre y Díaz de Bustamante (2003: 361; en Molina, 2012), argumentar es “la capacidad de relacionar datos y conclusiones, de evaluar enunciados teóricos a la luz de los datos empíricos o procedentes de otras fuentes”. Signes (2004; en González, 2007) señala que si el profesor promueve la argumentación y el razonamiento por medio de la discusión en clase, es posible fomentar distintos tipos de conocimientos y, por el contrario, si se deja a cada alumno descubrir por sí solo y de manera autónoma estas habilidades no se podrían desarrollar. Es debido a esto que distintos autores destacan la importancia de desarrollar la alfabetización

científica por medio de debates que permitan la argumentación con el fin de desarrollar el razonamiento crítico y argumentativo (Millar y Osborne, 1998; en Molina, 2012).

Entendiendo que aprender es una decisión que solo el aprendiz puede tomar (Meirieu, 1998), es característico de un buen enseñante tener la capacidad de atraer y cautivar a los estudiantes, diseñando el entorno en el que ellos aprenden (Bain, 2007). Esto se puede relacionar con el desarrollo, por parte de los docentes, de tareas vinculadas a la comprensión de la lectura. Monroy y Gómez (2009) señalan que si la lectura está relacionada con la comprensión y esta con el aprendizaje, se deben establecer métodos y estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar de una manera eficaz la comprensión lectora. Por lo tanto, para formar buenos lectores se les debe acompañar mientras van integrando los conocimientos entregados por el texto, con el fin de que establezcan relaciones y extraigan significados.

A partir de la capacitación del docente en metodologías y estrategias vinculadas al desarrollo de la comprensión lectora, se podrán obtener todas las ventajas de la lectura no solo para trabajar una materia en particular, sino también “para desarrollar estrategias cognitivas como inferir, analizar, organizar, jerarquizar, comparar, relacionar, sintetizar, concluir y evaluar la información” (Caldera, Escalante y Terán, 2010:24). Lo anterior realza el rol del docente como un mediador de los procesos necesarios para adquirir conocimientos, procesando información en los distintos contenidos de una materia (Caldera, Escalante y Terán, 2010).

## **METODOLOGÍA**

El enfoque metodológico utilizado fue el de Investigación-Acción, que es el más adecuado para realizar investigaciones de carácter cualitativo de ambientes académicos en los que se utilizan cíclicamente las planificaciones, la

acción, la observación y reflexión (Vidal y Rivera, 2009). El proceso llevado a cabo en la metodología, se estableció determinando el grupo de los sujetos de investigación, recolectando datos, elaborando y aplicando un plan de intervención y realizando una evaluación de este. Así, se estableció que el centro de análisis de esta investigación lo compondrían 16 estudiantes de la carrera de Kinesiología del sexto semestre de la Universidad Andrés Bello, sede Viña del Mar, pertenecientes a una sección de la asignatura “Kinesiología respiratoria: evaluación y diagnóstico”. La elección se hizo en base a la profesión de dos de los autores, ya que uno de ellos es el docente de la asignatura (en adelante docente/investigador), quien además de impartirla es parte de esta investigación, por lo tanto, es una muestra no probabilística.

Para efectuar la recolección de datos se llevó a cabo un focus group con los sujetos, una entrevista en profundidad con el docente/investigador de la asignatura y la aplicación de una evaluación de comprensión lectora a los alumnos. Se describen a continuación los resultados obtenidos en cada uno de estos procedimientos.

En cuanto al focus group, se puede destacar que los estudiantes refieren presentar dificultades para comprender inmediatamente un texto y que requieren aplicar estrategias que les permitan analizar la lectura. Además, señalan que los docentes no asesoran el proceso de análisis que deben llevar a cabo para comprender un texto y que en general no trabajan con ellos la comprensión lectora en forma directa. Por último, en cuanto a los beneficios que ellos proyectan respecto de algún tipo de intervención de la comprensión lectora, se destaca que la mayoría considera positivo que se lleve a cabo un trabajo de dicha habilidad, pero no podían describir su aporte específico.

La entrevista en profundidad fue realizada por las investigadoras/asesoras al docente/investigador de la asignatura, y de ella se desprenden las conclusiones que se mencionan a continuación. Respecto a la importancia que

da el profesor a la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje, se comenta que no se ocupa de trabajarla pues carece de estrategias metodológicas; sin embargo, se destaca la relevancia de su desarrollo y su implicancia en el aprendizaje. Además, en la entrevista se reconoce que solicita constantemente a sus alumnos lecturas de diversas temáticas que luego evalúa mediante la aplicación práctica de los contenidos leídos.

La evaluación de la comprensión lectora se efectuó mediante una prueba escrita cuyo objetivo era evaluar el nivel de esta y, a partir de aquello, construir un plan de intervención enfocado en trabajar las habilidades con más dificultades en el grupo investigado. Se seleccionaron las habilidades de identificación de la idea principal y secundaria, la inferencia y argumentación, ya que, según autores como Pérez y Rodríguez (2013); Soliveres, Annunziata y Macías (2007); Jouini (2005) y Signes (2004; en González, 2007) las consideran como capacidades básicas que debiesen tener los estudiantes universitarios en torno a la lectura, pues son las bases para poder comprender un texto. Luego, se realizó una revisión bibliográfica para conocer estrategias evaluativas relacionadas con lo que se pretendía verificar en el proceso de intervención.

En relación a los resultados obtenidos en la evaluación, se pudo establecer que un mínimo de alumnos elaboró una respuesta acertada respecto de la idea principal y secundaria. En cuanto a la argumentación, evaluada a través de un caso clínico, se observó una evidente contradicción e incompatibilidad de los argumentos dados y una incapacidad de relacionar los datos y conclusiones de la situación clínica señalada en la prueba. Por último, la inferencia fue la habilidad con más aciertos, sin embargo, varios estudiantes utilizaron referencias que no les permitieron efectuar una deducción acertada.

## ELABORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El plan de intervención se confeccionó tomando en consideración todos los procedimientos llevados a cabo en la recolección de datos. Así, se decidió trabajar las mismas habilidades de comprensión lectora evaluadas en la prueba escrita. Se decidió efectuar cuatro sesiones de trabajo una vez a la semana, con una duración de entre 30 a 45 minutos cada una.

Para la planificación de las sesiones, los investigadores utilizaron como referencia la evaluación de comprensión lectora inicial en conjunto con una revisión bibliográfica de metodologías vinculadas al desarrollo de cada una de las habilidades propuestas. El trabajo realizado se resume de la siguiente manera: en la primera sesión se trabajó sobre las habilidades de idea principal y secundaria. En la sesión 2, la inferencia y se reforzó la identificación de idea principal y secundarias. En la sesión 3, se trabajó la argumentación y, para la última, los investigadores decidieron realizar un reforzamiento de algunas habilidades trabajadas (idea principal y secundaria y argumentación) ya que consideraron que fueron estas las que mayor dificultad generaron dentro del plan de intervención.

Cada sesión contó con un guión programático para la clase, el cual era planificado con antelación por las investigadoras/asesoras y visado, previo a su aplicación, por el docente/investigador. Cada guión contaba con tres momentos explícitos: una actividad en la que se introducía la habilidad a desarrollar reforzando los contenidos de la sesión anterior mediante un trabajo en conjunto entre los alumnos. Luego, se efectuaba una tarea que apuntaba directamente al desarrollo de lo planificado para esa sesión, finalizando con una tarea de mayor complejidad que permitiera a los discentes profundizar la habilidad correspondiente a esa clase.

Durante el transcurso de cada sesión, el docente/investigador, quien lideraba las actividades, efectuaba preguntas que invitaban a la metacognición, con el

fin de evaluar cómo llevaban a cabo el proceso de identificación de la idea principal y secundaria, cómo concluían en relación a la inferencia y cómo determinaban su fundamento en la habilidad de argumentación. En base a lo que iban respondiendo los alumnos, el docente/investigador percibía cómo estaba el nivel de comprensión en relación a lo propuesto y cuando era necesario orientaba el trabajo. Al finalizar la sesión, las investigadoras/asesoras, presentes en todas las clases, retroalimentaban al docente/investigador entregándole sus apreciaciones sobre las fortalezas y debilidades, y en base a esto se planeaba el siguiente guión.

## EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La evaluación de la intervención tuvo como objetivo estimar si el plan aplicado generó algún efecto en los estudiantes que participaron en él. Para ello, se utilizaron los mismos procedimientos que al inicio (*focus group* y entrevista en profundidad, para los alumnos y docente respectivamente). Del mismo modo, se aplicó una evaluación que medía habilidades de comprensión lectora, similar a la utilizada al inicio de la intervención.

En relación a la percepción del grupo respecto del plan de intervención, los estudiantes señalan que fue una experiencia positiva, ya que las herramientas trabajadas en el plan de intervención pueden ser empleadas en otras asignaturas y en su futuro desempeño profesional. Sin embargo, consideran que el momento de aplicación es tardío y que el tiempo de duración del plan fue escaso. Por último, sugieren que estas iniciativas se repliquen en distintas asignaturas de la carrera.

En relación a la valoración del plan de intervención por parte del profesor en base a la entrevista en profundidad, el docente/investigador reconoce que la aplicación del plan fue un aporte para los estudiantes, pues les permitió poder acceder a los contenidos de una forma diferente. También consideró que fue

un beneficio para él, ya que adquirió nuevas estrategias de enseñanza. Además, valoró la oportunidad de que sus clases fueran observadas y analizadas por las investigadoras/asesoras quienes retroalimentaron su actuar docente. Sin embargo, reconoce que el plan, si bien fue un aporte para los estudiantes, tiene falencias como el tiempo de aplicación y puso en evidencia la carencia personal de algunas metodologías que le hubiesen permitido llevar a cabo de mejor manera las sesiones.

Por último, en relación al desempeño de los alumnos en tareas de comprensión lectora a partir de una evaluación de esta luego del plan de intervención, se puede decir que la mayoría de los estudiantes mejoraron su desempeño. Pese a lo anterior, se evidencian errores vinculados a redacción, dificultad para profundizar sobre los temas que se les pregunta y un inadecuado uso de los contenidos teóricos que poseen, como fundamentos para reforzar la argumentación.

## DISCUSIÓN

Existe una clara manifestación por parte de los estudiantes en relación a la falta de interés por la lectura, situación que se corrobora a través de la aplicación de focus group en el que señalan dificultades para poder comprender de manera inmediata un texto y la condicionante que tienen ciertas temáticas en la motivación por leer. Autores como Carlino (2005) y Bain (2007), reafirman esta dificultad actual sumada a la falta de interés por la lectura, por ello sugieren que se efectúe un diseño por parte de los docentes de planes de enseñanza que logren estimular el deseo de leer.

Los alumnos manifiestan que esta desmotivación por leer está en relación al escaso acompañamiento por parte de los docentes al momento de sugerir lecturas. Expresan que existe repetitividad en los contenidos de los textos entregados, lo cual lo atribuyen a una mala selección y escaso análisis de estos

por parte del profesor, quien solo utiliza la lectura como una herramienta evaluativa. Esto refuerza lo que autores como Soliveres, Annunziata y Macías (2007) señalan respecto a que el estudiante desarrolla una lectura independiente, sin una guía ni un proceso.

La situación planteada anteriormente también se refleja en lo señalado por el docente/investigador de este estudio en relación al escaso arsenal que posee respecto a estrategias que permitan desarrollar en sus estudiantes el interés por la lectura. Este aspecto es indicado como relevante por autores como Rodríguez y Gutiérrez (1999) en la capacitación que debe existir hacia los docentes universitarios. Caldera, Escalante y Terán (2010) plantean que la disposición de los alumnos a la lectura cambia cuando el docente cuenta con las herramientas necesarias.

Para los investigadores reviste especial importancia desarrollar estrategias que permitan el desarrollo de la comprensión lectora a través de la estimulación de habilidades como la idea principal y secundaria, la inferencia y la argumentación. Estas representan capacidades básicas que son fundamentales en la formación profesional, tomando en cuenta que el 84% de los alumnos no son capaces de comprender un texto que les aporta información relevante para su formación profesional (Rojas, 2013; Calderón- Ibáñez y Quijano-Peñuela, 2010). Este déficit fue reconocido por los alumnos participantes de esta investigación, quienes manifiestan una dificultad en la comprensión de los textos entregados por los docentes en sus asignaturas, limitando y complicando la relación de lo que se lee con el contexto de la asignatura.

Una vez establecidas las habilidades a trabajar, se determinó realizar cuatro sesiones de 45 minutos máximo cada una, pues los alumnos expresaron que tenían la percepción de que perderían mucho tiempo del que se le debería dedicar a la asignatura de especialidad. También solicitaron que las actividades a realizar estuviesen vinculadas directamente con los contenidos a

revisar en la asignatura; de esta forma, se pretendía ayudar a los discentes a relacionar los contenidos de la asignatura con lo que se les proporcionaba para leer y evitar lo que señala Carlino (2005), respecto a que las lecturas que se entregan en la universidad distan de los conocimientos que tienen los alumnos para poder interpretar las materias.

Durante las sesiones los alumnos participaban activamente y, conforme avanzaban las sesiones, incrementaban sus intervenciones; lo anterior se debería a que la enseñanza de estrategias de comprensión lectora provocaría un “cambio de creencias” en los alumnos, así ellos reflexionarían sobre su proceso de comprensión (Madero y Gómez, 2013). Además, el docente proponía tareas novedosas que invitaban a la discusión de los alumnos lo que generaba mayor participación e interés; Monereo (2006) señala que la base del aprendizaje depende directamente de las oportunidades, reflexiones, dinámicas y estrategias que ocurran en el aula.

En cuanto a las habilidades escogidas, la idea principal y secundaria fueron las primeras en comenzar a trabajarse, ya que la mayoría de los lectores no comprenden en qué consiste la idea principal ni son capaces de extraerla de un texto; esto incluye a más de un tercio de los profesionales, incluso los docentes (Soliveres, Annunziata y Macías, 2007). También se trabajó con la inferencia, pues es la médula de la comprensión e interpretación y una de las bases del saber humano (Escudero y León, 2004; en Escudero, 2010); en la evaluación inicial efectuada a los alumnos la mayoría presentó dificultades para desarrollar la respuesta principalmente por dificultades en la comprensión de lo leído. Carlino (2005) plantea que los textos entregados a los alumnos están dirigidos a profesionales de la disciplina, lo que genera dificultades a la hora de inferir respecto de un escrito. Sin embargo, en la evaluación se utilizó un texto de baja complejidad por lo que esta situación no debiese haber sido un factor determinante en su mal desempeño.

Por último, se trabajó con la argumentación debido a que el trabajo de esta haría posible fomentar distintos tipos de conocimiento, así como estimular el razonamiento (Signes, 2004; en González, 2007). Se observó en la evaluación inicial que muy pocos estudiantes pudieron dar respuesta a la pregunta de argumentación de manera correcta. Esta situación es frecuente, según Osborne (2010; en Molina, 2012), ya que esta habilidad se encuentra ausente en la práctica de los alumnos.

En la evaluación posterior a la aplicación del plan, se observa que al menos la mitad de los estudiantes respondió de forma correcta, siendo un mayor número que en la evaluación inicial. Esto era de esperarse, ya que dentro de los beneficios al trabajar las habilidades intervenidas estarían los de mejorar los procesos cognitivos y metacognitivos, las competencias comunicativas y reforzar el razonamiento crítico y el consecuente aprendizaje, según lo señalan Jiménez Aleixandre y Erduran (2007; en Molina, 2012).

Una vez aplicado el plan de intervención se conversó con los alumnos en relación a cuál era su percepción de este. Al respecto, valoraron que se hayan planteado actividades a partir de los contenidos de la asignatura; en base a esto, Madero y Gómez (2013) señalan que los alumnos serán capaces de procesar activamente un texto, cuestionando la lectura que van realizando, siempre que los docentes ofrezcan a sus alumnos estrategias relacionadas al tema de la lectura. También sugirieron que el plan debería aplicarse en cursos inferiores y con una duración de una asignatura completa y expresaron que, si bien aprendieron estrategias, no sienten que puedan aplicarlas en las demás lecturas que efectúan; González, Barba y González (2010) indican que cuando las estrategias no se aplican con las pautas necesarias existiría en los discentes un aprendizaje asistemático e intuitivo. Esto no debiera sorprender, ya que la sola aplicación de un programa de intervención no permite a los estudiantes transferir las estrategias aprendidas a cualquier tipo de texto, sino que se

deben conectar los aprendizajes con las distintas asignaturas (Madariaga, Chireac y Goñi, 2009).

Ahora bien, en relación a la percepción del docente/investigador respecto del cambio observado en sus alumnos luego de aplicado el plan de intervención, se apreció una mejora en el desempeño de sus estudiantes lo que se reflejó en el nivel de participación y en la estructuración de las respuestas de los estudiantes tanto de forma oral como escrita. Esto era de esperarse, ya que autores como Romero (2009) comentan que el trabajo de habilidades relacionadas con la comprensión lectora favorece el nivel de pensamiento crítico-reflexivo, de logro de procesos metacognitivos y de un aprendizaje autónomo. Además, el docente/investigador comentó que la aplicación del plan significó un proceso de entrenamiento para él en relación a la selección de textos y le proporcionó variadas estrategias que le ayudarán a desarrollar la comprensión lectora en sus alumnos. Al respecto, autores como Rodríguez y Gutiérrez (1999) respaldan la necesidad de un proceso de capacitación en estrategias de comprensión lectora para el trabajo en el aula que permitan acercar los contenidos de la asignatura a los estudiantes, pues existe una autopercepción de una carencia de recursos metodológicos para desarrollar la comprensión lectora por parte de los profesores.

El docente/investigador señala, además, que luego de haber trabajado y haber sido asesorado a través de este plan de intervención, reconoce la importancia de la selección adecuada de textos para poder estructurar una actividad en clase que genere motivación en los estudiantes, describiendo su apreciación como una experiencia novedosa para sus alumnos. En relación al rol que tiene el docente frente a sus estudiantes, Monereo (2006), Meirieu (1998) y Bain (2007) señalan que el profesor es el principal responsable de cautivar a los aprendices, considerando aquellas asignaturas en las que se involucran textos científicos y otros contenidos escritos. Una selección mal estructurada o mal planificada por parte del docente, generará una desmotivación en los

estudiantes y una sobrecarga de información, donde los textos podrían ser redundantes, muy amplios o muy complejos en los contenidos que entregan. Esto también lo comparten los estudiantes, impresión capturada a través del focus group, en donde manifestaron que los docentes en variadas instancias les entregan lecturas que repiten contenidos de manera evidente, además estos contenidos entregados no son evaluados en las pruebas, generando una desmotivación en ellos.

Por último, el docente/investigador manifestó que el plan de intervención mejoró el rendimiento de la sección de esta investigación, el cual se evidenció en la evaluación de esos contenidos, donde frente a la misma prueba, las otras secciones presentaron un rendimiento promedio más bajo. Esto se puede relacionar con lo que plantea Martínez (2002), quien señala que en estudiantes universitarios que tienen un nivel de comprensión lectora más elevado, se incrementa su capacidad de análisis y su manejo conceptual, lo cual les permitirá comprender información más compleja que este en un texto.

## CONCLUSIÓN

La lectura es un componente indispensable en el proceso de aprendizaje, especialmente a nivel universitario. Sobre lo anterior, existe un consenso claro por parte de los docentes y los estudiantes, que se respalda a través de los diferentes autores utilizados como referencia en esta investigación. Sin embargo, existe una escasa o nula incorporación de un uso apropiado de estrategias que apunten al desarrollo de la comprensión lectora, esto principalmente por la deficiente preparación didáctica por parte de los docentes.

La débil preparación de los profesores genera que los alumnos se encuentren en una situación de “abandono” a la hora de enfrentarse a tareas de lectura, pues sería una lectura independiente que no se caracterizaría por la

autonomía, tan buscada en la educación actual, sino que se relacionaría con la autogestión de estrategias poco fructíferas frente a la lectura de un texto. El funcionamiento de este mecanismo lector potenciaría, en el mejor de los casos, una comprensión literal o mera decodificación. Esto impediría a los estudiantes contrastar, vincular y relacionar la información extraída de la lectura con sus conocimientos previos.

En relación a la evidencia obtenida en el desarrollo de esta investigación, en la cual los estudiantes manifiestan una escasa intervención por parte de los profesores en el avance de los contenidos, es que se torna necesario que se generen instancias de capacitación hacia los docentes con respecto a la aplicación y monitoreo del proceso de la comprensión lectora en sus alumnos. Por su parte, los discentes perciben de manera positiva el poder contar con instancias que contemplen el desarrollo de habilidades que potencien una óptima comprensión lectora. Sin embargo, destacan que estas instancias deben ser socializadas en los primeros años de la vida universitaria, ya que, según lo señalado por ellos, en el primer año de una carrera aún no se adopta una estrategia definida para enfrentarse a un texto.

En cuanto a los planes de intervención, es importante que la generación de estrategias que se implementen, consideren por un lado, una duración mínima que permita evidenciar avances, corregir o ajustar las temáticas y las horas de docencia indirecta como horas de preparación de las sesiones por el docente, y por otro, la transversalidad hacia todas las asignaturas de un semestre o de una línea de formación. De esta forma, se fomenta la convocatoria de todos los docentes que impartan esas cátedras. Se debe considerar además, la preparación de los docentes, o en su defecto, la posibilidad de apoyo a ellos por parte de personal calificado, que permita orientarlos para que exista sincronía y concordancia en los planes programáticos.

Si bien la presente investigación es una aproximación a una realidad local (estudiantes de sexto semestre de una sección de una asignatura de la carrera de kinesiología de la UNAB Viña del Mar) respecto a la comprensión lectora, permitió conocer las percepciones de los alumnos y el nivel en que ellos se encuentran cuando se someten a tareas que valoran el desempeño específico en este tipo de habilidad. También se pudo reconocer qué hace y qué puede hacer un docente, en este caso el docente/investigador, en cuanto al desarrollo de la lectura, específicamente ligado a las competencias argumentativas, de inferencia y de reconocimiento de la idea principal y secundaria de un texto. Esto pudiese ser la evidencia que respalde la necesidad de apoyo académico hacia los docentes y la urgencia del trabajo de estas habilidades, y probablemente muchas otras, vinculadas a la lectura, entendiendo que serán la puerta de entrada al conocimiento y su consecuente aprendizaje.

Desde una perspectiva especializada se reconoce, en el ejercicio diario de la docencia, un déficit en estrategias concretas que puedan ser transmitidas a los estudiantes en el momento de enfrentarlos a un texto, especialmente si este contempla lenguaje técnico y contenidos disciplinares de una carrera del área de la salud. Esta brecha entre el texto y el alumno no solo debe ser asumida por los docentes que imparten las asignaturas ni por las diferentes unidades académicas, sino que por el contexto universitario de manera transversal. Al respecto, la Universidad Andrés Bello ha dispuesto instancias de capacitación para sus académicos con el fin de mermar el déficit en competencias metodológicas, evaluativas y de planificación, inherentes al ejercicio de la docencia. Sin embargo, se convierte en una necesidad el contar con instancias que permitan generar una sinergia, a través de un trabajo coordinado entre los distintos actores que conforman una unidad académica.

Lo anterior puede ser subsanado instaurando espacios dentro de las unidades académicas a docentes especialistas en temáticas de comprensión lectora, que cuenten con la formación propia de la disciplina. Además, se deben instaurar

políticas de pregrado claras y potentes como asignaturas transversales en las mallas curriculares, cambios en los DUN de las carreras y masificación de las unidades de apoyo a la docencia, con el fin de permitir al estudiante optimizar su lectura, maximizar su proceso de aprendizaje, entre otros.

## REFERENCIAS

- Bain, K. *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Palacios, 2007.
- Barreyro, J. y Marotto, C. "Diferencias individuales en la comprensión de textos: inferencias y capacidad de la memoria de trabajo". *Anuario de Investigaciones*, vol. XIII. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 2005.
- Calderón-Ibáñez, A. y Quijano-Peñuela, J. "Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios". *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1) 2010: 337-364.
- Caldera, R., Escalante, D., Terán, M. "Práctica pedagógica de la lectura y formación docente". *Revista Pedagogía*, 2010, 31 (88): 15-37.
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina, 2005.
- Escudero, I. "Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 2010, 7(4): 1-32.
- González, J. "La argumentación a partir de cuentos infantiles". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2007, 11 (33): 657-677.
- González, M., Barba, M. y González, A. "La comprensión lectora en educación secundaria". *Revista Iberoamericana de Educación* 53 (2010): 1-11.
- Heit, I. A. Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades, 2011.
- Revista de Educación Andrés Bello*, 1 (2015): 123-144.

Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf> [Fecha de consulta: 25.11.2013]

Jouini, K. "Estrategias inferenciales en la comprensión lectora". *Revista electrónica internacional* 13 (2005): 96-115.

Madariaga, J., Chireac, S. y Goñi, E. "Entrenamiento al profesorado para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora". *Revista Española de Pedagogía* 243 (2009): 301-318.

Madero, I. y Gómez, L. "El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2013, 18 (56): 113-139.

Martínez, M. *Estrategias de lectura y escritura de textos: perspectivas teóricas y talleres*. Universidad del Valle, 2002.

Meirieu, P. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes, 1998.

Molina, M. *Argumentar en clases de ciencias naturales: una revisión bibliográfica*. Actas III Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, 26, 27 y 28 Septiembre 2012.

Monereo, C. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao, 2006.

Monroy, J. y Gómez, B. "Comprensión lectora". *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 2009, VI(16): 37-42.

Pérez, M. y Rodríguez, A. "¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades". *Revista de Docencia Universitaria*, 2013, 11 (1): 137-160.

Ramos, A. "Lectura y comprensión. Necesidad de su síntesis entre los estudiantes universitarios". *Revista Ciencia en su PC* 3 (2009): 59-66.

Rojas, M. "¿El fracaso de la comprensión lectora y el triunfo de la unidimensionalidad?". *Revista Tribuna Universitaria*. Universidad del Biobío. Chile, 2013.

Romero, E. "Comprensión lectora: propuesta cognitiva para estudiantes universitarios". *Entérese* 27 (2009): 9-16.

Soliveres, M., Annunziata, S. y Macías, A. "La comprensión de la idea principal de textos de ciencias naturales. Una experiencia con directivos y docentes de EGB2". *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2007, 6(3): 577-586.

Vidal, M. y Rivera, N. "Investigación-acción". *Revista de Educación Médica Superior*, 2007, 21 (4): 1-15.