

COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN LA FACULTAD DE MEDICINA. CASO UNIVERSIDAD SAN MARTÍN-PASTO

Edith Hernández Narváez¹
Roberto Ramírez Bravo²

Artículo científico, basado en la investigación “Comprensión de Textos Académicos Expositivos en la Educación Superior: Caso Facultad de Medicina de la Fundación Universitaria San Martín”, realizada como Proyecto de Grado para optar al Título de Magíster en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño, en la línea de Investigación Pedagogía y Didácticas.

Fecha de recepción: 29 – Oct.- 013

Aceptado: 11– Dic. - 013

RESUMEN

En el artículo se analizó los procesos de lectura comprensiva de textos expositivos, que desarrollan los estudiantes de Medicina de la Fundación Universitaria San Martín-Sede Pasto. En este contexto, se describen: las estrategias y las dificultades que tienen en la comprensión de textos académicos expositivos. Además, se explicita las prácticas didácticas de los docentes para favorecer el proceso.

El estudio se enmarcó dentro del paradigma cualitativo; por tanto, se consideró la participación directa de la población estudiada. La información se recogió de estudiantes y de docentes de los dos primeros semestres de medicina, a través de: corpus de lectura, taller, encuesta abierta y entrevista semiestructurada. Los resultados mostraron que: los estudiantes no cuentan con estrategias adecuadas de comprensión de lectura; éstos y los profesores evidencian desconocimiento de la estructura textual expositiva y la manera de abordarla. Finalmente, los docentes expresan relativa preocupación frente al tema y mínimo compromiso para abordar la problemática.

Palabras clave: Didáctica, lectura, textos expositivos.

¹ Colombiana. Psicóloga- Universidad de Nariño. Especialista en Gerencia de la Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad- Universidad Mariana. Magíster en Docencia Universitaria - Universidad de Nariño. Docente Hora Cátedra Universidad de Nariño. E-mail: edith1.oct@gmail.com

² Colombiano. Licenciado e Inglés, Español-Universidad de Nariño. Especialista en Lingüística y Literatura- Instituto Caro y Cuervo. Magíster en Lingüística Hispánica- Instituto Caro y Cuervo. Doctor en Didáctica de la Lengua y Literatura- Universidad Complutense de Madrid- España. Docente Tiempo Completo Universidad de Nariño. E-mail: renerene40@yahoo.es

EXPOSITORY TEXT COMPREHENSION IN THE FACULTY OF MEDICINE. SAN MARTIN UNIVERSITY CASE-PASTO

ABSTRACT

The article analyzes the processes of reading comprehension of expository texts that develop students of Medicine, San Martin University Foundation Headquarters Pasto. In this context, we describe: the strategies and the difficulties in understanding expository academic texts. In addition, explicit instructional practices of teachers to help the process.

The study was framed within the qualitative paradigm, therefore, be considered the direct participation of the population studied. The information was collected from students and teachers in the first two semesters of medicine through: reading corpus, workshop, open and semi-structured interview survey. The results showed that: students do not have appropriate strategies for reading comprehension, and teachers they show lack of expository text structure and how to address it. Finally, teachers expressed concern over the issue concerning minimum and commitment to addressing the problem.

Key words: Teaching, reading, expository texts.

INTRODUCCIÓN

La reflexión sobre las dificultades de lectura en los estudiantes universitarios, se ha convertido en un aspecto fundamental en la Educación Superior. No obstante, en las prácticas didácticas del docente y en la planeación institucional se observa que el abordaje del problema es mínimo. Como lo señalan Benvegnú (2004), Carlino (2005) e investigaciones como las de Cisneros (2010), Andrade (2007) y Alvarez (2002), así como la experiencia en el campo de la docencia universitaria, muchos estudiantes tienen dificultades a la hora de hacer una lectura comprensiva, especialmente cuando se trata de textos académicos expositivos, los cuales son de mayor utilización en el contexto universitario, y sin embargo, no se corresponde con la adecuada orientación del docente para abordarlos, repercutiendo en la falta de dominio y serias carencias en el proceso lector de los estudiantes. Carlino et al. (2005) afirma al respecto: “la preocupación por lo poco que leen los estudiantes universitarios o lo mal que comprenden, suele estar acompañada de una inactividad docente.” (p.68). Es decir, el docente generalmente se aparta del proceso lector del estudiante y desconoce, no solo sus dificultades, sino también las estrategias didácticas que podrían ayudar a corregirlas.

Teniendo en cuenta lo anterior, y dado que la lectura constituye un factor crucial en el desarrollo de profesionales competentes y básicamente de ciudadanos críticos y reflexivos de su entorno, fue necesario estudiar los procesos de lectura, especialmente de textos expositivos, de los estudiantes de los dos primeros semestres de medicina de la Fundación

Universitaria San Martín sede-Pasto, durante los períodos A y B del 2011. El texto expositivo es uno de los más utilizados en el contexto universitario y también uno de los más difíciles de abordar, por su estructura y características particulares (Van Dijk,1992; Álvarez, & Ramírez, 2010; Álvarez Angulo, 1996). Además, los estudiantes al ingresar a la universidad pasan a hacer parte de una nueva cultura académica, (el campo de la salud), y para desenvolverse mejor en ella se requiere de estrategias específicas de lectura, que respondan a sus nuevas y particulares demandas.

La investigación buscó principalmente, analizar las estrategias cognitivas que utilizan los estudiantes para la comprensión de textos académicos expositivos, las cuales se manifiestan a través de la escritura, y la descripción de las características de este tipo de textos. Además, se identificó las dificultades que tienen los estudiantes en el proceso lector y las estrategias didácticas que utilizan los docentes para orientar los procesos de comprensión lectora.

El estudio se fundamentó en las teorías lingüísticas, pedagógicas, y particularmente en el enfoque cognitivo del proceso lector. Para Cassany (2006) y Sanchez (1995), leer es un proceso lingüístico, comunicativo y cognitivo, determinado por el pensamiento y el lenguaje, que implica una interacción entre el sujeto portador de: saberes culturales, intereses, deseos y de gustos, y el texto portador de un significado. También se tuvo en cuenta el modelo transaccional de la lectura, el cual se basa en la suposición de que un texto adquiere diversos significados para diferentes lectores, no obstante las intenciones del

autor o el contenido textual; aquí el lector construye significado teniendo en cuenta sus intereses y sus saberes previos (Pressley & Afflerbach, citados por Hanna & Sánchez, 2011).

Desde la perspectiva cognitiva Parodi (2005), concibe el acto de leer y comprender como “un conjunto de procesos mentales que -a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee- un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado” (p.51). Por tanto, leer comporta una serie de procesos: biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que llevan al lector a establecer una relación de significado particular con lo leído, desarrollando nuevos conceptos.

Las investigaciones sobre procesos de comprensión lectora acuerdan que, leer es un proceso interactivo de comunicación en el cual se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, reconstruye el sentido del texto, poniendo en relación las distintas pistas informativas que contiene y el conocimiento del lector, para luego construir su propio significado (Carlino et al., 2005).

En consecuencia, esta investigación se enfatizó en el carácter estratégico de la lectura, actividad en la que de acuerdo con Solé (1998), el individuo se fija una meta y elabora conscientemente un plan que le permita resolver los requerimientos específicos del proceso lector al que se enfrenta. Para lograr este objetivo y tal como lo señalan Carlino et al. (2005), Fernández, Uzuzquiza & Laxalt (2004) y

Puente (1991), el estudiante universitario requiere de una orientación específica por parte del docente donde pueda desarrollar las competencias necesarias para leer y escribir efectivamente en el contexto de su disciplina. Dichos autores insisten en el papel activo que juega el lector para comprender el texto a través de diferentes actividades cognitivas y metacognitivas, las cuales le permiten al sujeto no solo desarrollar estrategias de lectura, sino monitorearlas y autorregularlas.

Esta investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo con un enfoque etnográfico y los hallazgos se obtuvieron a partir de un proceso de análisis e interpretación en profundidad del objeto de estudio. Para ello, se utilizaron elementos de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002), el análisis de contenido y el análisis en progreso (Taylor & Bogdan, 1987). Sin perder de vista el enfoque cualitativo del estudio, en algunos casos, hubo necesidad de utilizar la estadística descriptiva e inferencial con el fin de organizar datos especialmente relacionados con la frecuencia de uso de las diferentes estrategias de comprensión lectora.

METODOLOGÍA

Los hallazgos de esta investigación se obtuvieron por medio de un proceso de descripción y de interpretación en profundidad del objeto estudiado. De allí que, el estudio se enmarcó dentro del paradigma cualitativo; se trabajó desde un enfoque etnográfico, ya que la lectura es una actividad de tipo cultural y al haberse adentrado en el medio natural donde se desarrolla, se tuvo en cuenta la participación directa de los sujetos, incluida la investigadora, quien está en

constante interacción con el grupo, logrando así, un entendimiento más profundo de este fenómeno. En el análisis y la interpretación de la información, no solo se involucraron aspectos cognitivos, lingüísticos y académicos, sino también elementos afectivos que influyen en el proceso de lectura como es la motivación de los lectores frente al fenómeno estudiado.

Las fuentes de información fueron: 30 estudiantes de los dos primeros semestres de medicina, de 19 años en promedio y 7 docentes de diferentes asignaturas, de esos mismos grupos, incluida la docente encargada de la asignatura de lecto-escritura. La selección de la unidad de trabajo, se hizo de manera aleatoria y por interés voluntario de participar en el estudio. La información con los estudiantes se recogió por medio de un corpus de lectura: se les proporcionó un texto expositivo del área de medicina y cinco preguntas abiertas, que evaluaron la capacidad inferencial, la utilización de saberes previos, la comprensión global del texto y las dificultades en el desarrollo de la tarea.

Para el análisis de las respuestas escritas, se tuvo en cuenta tres niveles:

a) Nivel sintáctico: se observó las palabras o frases que se repetían tanto en el corpus como en las respuestas, ya sea de manera literal o parcial, la cual se codificó como copia; cuando el estudiante escribió conceptos que no estaban presentes en el texto pero que se relacionaban con el tema y además, le ayudaban a estructurar sus respuestas, se categorizó como utilización de saberes previos; las respuestas que indicaban tanto el uso adecuado de saberes previos

como la reposición de vacíos o complementación adecuada del mensaje, se codificó como inferencia; y aquellas respuestas escritas que no se comprendieron por su incoherencia, falta de cohesión o inexactitud, se las codificó como errores.

b) Nivel semántico: se analizó el sentido que el estudiante le daba a sus respuestas, es decir, la interpretación que hizo a partir de la lectura; y, aunque éste proceso hermenéutico es personal, a partir de él se puede inferir el grado de comprensión, los saberes previos del lector y la representación general que hace de la lectura.

c) Nivel pragmático: se tuvo en cuenta el contexto en el cual los estudiantes desarrollaron la tarea. Sus respuestas escritas permitieron comparar, lo que ellos declararon en el taller grupal, con el desempeño que demostraron en la lectura y análisis del texto.

Además, se desarrolló un taller grupal, para tal fin se organizó tres grupos focales de 10 estudiantes cada uno; en ellos se indagó: las estrategias lectoras, los problemas en la comprensión, y la manera de resolverlos, el conocimiento que tienen del texto expositivo y la percepción que tienen acerca del papel del docente en la orientación de la lectura.

Con los docentes, se utilizó una encuesta con preguntas abiertas, encaminadas a examinar la percepción que tienen acerca de los problemas de comprensión lectora de los estudiantes y las estrategias didácticas utilizadas en la orientación de los procesos de lectura. Con la docente de lecto-escritura se desarrolló una entrevista semi-estructurada, con el fin de conocer

el punto de vista en cuanto al problema planteado, las estrategias didácticas y los objetivos de la asignatura. Para complementar dicha información, se revisó el programa de esta materia y se hizo un análisis comparativo entre las competencias de lectura allí planteadas, frente a las esperadas de un estudiante universitario.

RESULTADOS

Los hallazgos revelaron que la mayoría de los estudiantes quienes participaron de la investigación, tienen pobres estrategias para la comprensión lectora, y las que tienen, son utilizadas deficientemente. Esto se evidencia en las respuestas que presentaron por escrito, una vez leído el corpus, en ellas se identificaron dificultades para responder de manera pertinente a las preguntas formuladas, aunque ellos no fueron conscientes del problema ya que expresaron que el texto fue fácil de comprender. Un ejemplo de esta situación es la siguiente respuesta proporcionada por uno de los estudiantes:

Pregunta: *¿Con el descubrimiento del primer gen del lenguaje, la ciencia qué metas podría conseguir?*

Respuesta (literal): *“Con el descubrimiento del primer lenguaje de los seres humanos presentarían el como se dio o se conseguí entonces empecé la búsqueda y la incógnita para saber el como llegaron y para saber de que tipo, raza o de donde provienen para así si es posible mejorar su lenguaje y así se podrían decir que obtuvieron un avance en la ciencia científica”*

Como se observa en la respuesta, hay una serie de errores tanto en el nivel gramatical como también en el semántico; es un escrito con muchos errores

especialmente en lo relacionado con el adecuado uso de las reglas de la textualidad, además, es incomprensible, en él no se vislumbra ni siquiera una idea clara, se evidencia una falta de planificación, es decir, la escritura es espontánea, poco reflexiva y en consecuencia el estudiante no respondió efectivamente a la pregunta propuesta. Se esperaría, si el lector hubiese comprendido el texto, que mencionara algunas metas que se conseguirían con el descubrimiento del primer gen del lenguaje, como lo solicitaba la pregunta; solo en la última parte de la respuesta, el estudiante avizora una idea muy elemental de lo que podría esperarse con el descubrimiento de dicho gen, cuando dice que es “posible mejorar su lenguaje”, pero no va más allá de eso, como por ejemplo, a inferir otro tipo de objetivos con una argumentación estructurada y completa.

También se identificó que para dar cuenta de su proceso de lectura, la gran mayoría de estudiantes recurrieron a la copia, muchos presentaron una baja capacidad inferencial, inadecuada utilización de saberes previos y en muchos casos cometieron errores de comprensión. La copia, fue el elemento más recurrente en las respuestas; los estudiantes prefirieron ir al texto que leyeron y recuperar la información literal para responder a las preguntas. Por su parte, la inferencia fue muy escasa; las respuestas indicaron una comprensión sólo en el nivel del contenido proposicional del texto, es decir, los estudiantes no repararon los vacíos del escrito y únicamente realizaron actividades de microprocesamiento de la información, las cuales son de ejecución relativamente automática.

En el nivel universitario se espera que el estudiante vaya más allá de la lectura literal y la repetición, pasos que constituyen el comienzo del proceso de comprensión, pero que deben dar lugar a estrategias más complejas como por ejemplo la inferencia, entendida como un movimiento del pensamiento que va de lo conocido a lo desconocido, en el cual el lector es capaz de relacionar estas dos instancias mediante hipótesis hasta construir nuevas teorías y sumarlas a su repertorio de conocimientos (Parodi, 2005).

La utilización de saberes previos fue muy precaria en la comprensión del texto; los estudiantes no explicitaron en sus respuestas preconceptos relevantes que las enriquecieran de manera significativa. En general, ellos, a través de las respuestas escritas, evidenciaron problemas para establecer relaciones de causa-efecto, jerarquías entre las ideas del texto y, además, serias dificultades para escribir con coherencia y cohesión. Parte de dichas dificultades se pueden observar en la siguiente respuesta frente al corpus de lectura, proporcionada por un estudiante que participó en la investigación:

Pregunta: *Explique los procesos que generó el descubrimiento de la estructura del ADN.*

Respuesta (literal): *“Los procesos que generaron el descubrimiento de la estructura del ADN fueron el hecho de buscar al hombre perfecto, de buscar y no quedarse con lo que ya se dijo, de manipular tecnología para avanzar a hecho de buscar respuesta y nuevas soluciones”.*

Como se puede observar, la pregunta va dirigida a la identificación de las consecuencias de un fenómeno (efectos) y en la respuesta el estudiante intentó explicar las causas del mismo; es decir, ordenó de forma errada los antecedentes y consecuentes del hecho y confundió el sentido de la pregunta. En este caso se evidencian las dificultades del lector para identificar y manejar apropiadamente la sub-estructura causa-efecto (se invirtió), propia del texto expositivo, y la también, indica un problema para construir inferencias causales; además, en la respuesta no se explicita ningún conocimiento previo que la enriquezca, dando como resultado una construcción textual muy precaria. Las respuestas más adecuadas pudieron estar relacionadas con la explicación de situaciones consecuentes al descubrimiento de la estructura del ADN, y que se sugerían en el texto, tales como: nuevas formas de discriminación y exclusión entre las personas, efectos dañinos en su salud y una pobre adaptación del hombre a situaciones nuevas.

Como se ha dicho, un buen número de participantes generaron respuestas que carecían de las normas básicas de la textualidad tales como: cohesión, coherencia intencionalidad y aceptabilidad; muchas respuestas carecían de sentido; la relación entre los elementos lingüísticos fue pobre, a veces nula; los marcadores discursivos se utilizaron inadecuadamente; omitieron información, remplazaron y añadieron términos que no se relacionan con el texto y finalmente el propósito de las respuesta no quedó claro, lo que generó en varias ocasiones rechazo y dificultad en el lector. Otro ejemplo de lo anterior es la siguiente respuesta proporcionada por un estudiante:

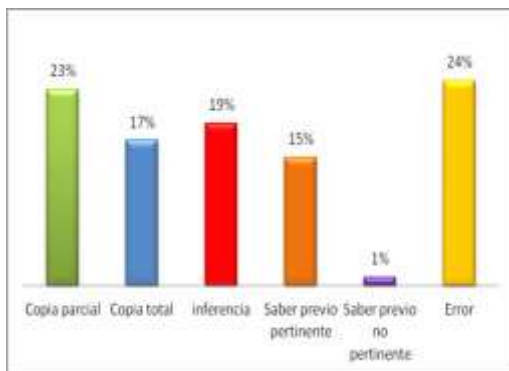
Pregunta: ¿Cuáles serían las posibles consecuencias negativas de la modificación genética?

Respuesta (literal): Podrían ser rasgos diferentes a los normales, en donde su funcionamiento y modo de ver la vida, serían distintos de los que se busca. La anormalidad es el momento de las consecuencias y desde aquí parte la ciencia de lo natural, endonde sigue siendo un misterio

Además, se presentó con frecuencia el parafraseo, cuyo intento del estudiante de escribir partes del texto con “sus propias palabras” resultó en cambios significativos del sentido de la lectura; este tipo de respuestas, que no se ajustaban a la copia, a la inferencia o al saber previo y que además carecían de las normas de textualidad mencionadas, se las categorizó como errores de comprensión. Dicha categoría se presentó con una alta recurrencia.

La figura 1 resume la frecuencia con que se presentaron las estrategias anteriormente señaladas, teniendo en cuenta las 150 respuestas en total generadas por los estudiantes, frente al corpus de lectura:

Figura 1. Panorama general de las estrategias de lectura en estudiantes de los dos primeros semestres de Medicina.



Como se puede observar, la copia fue la estrategia mayormente utilizada por los estudiantes, entre la copia parcial y la total, suman un 40% de las estrategias lectoras, seguida por el error (24%). Solamente un 19% de las respuestas cumplieron con los criterios de la inferencia, lo cual es muy poco para el nivel de educación superior. Así mismo, únicamente un 15% de las respuestas evidenciaron la utilización de saberes previos, aunque no alcanzaron a ser respuestas inferenciales.

Entonces, si las dificultades de comprensión textual en los estudiantes son muy recurrentes, como lo evidencia esta investigación, donde se aprecia que la lectura es asimilada de forma parcial y muchas veces poco pertinente para el texto y el contexto, la consecuencia lógica es que el proceso de aprendizaje se afecta significativamente, puesto que, al ser la lectura una de las herramientas fundamentales en la formación académica, se vislumbra que no está cumpliendo con los fines propios de la misma, sino por el contrario, se ha convertido en muchos casos, en un problema más para el estudiante, quien generalmente, no es consciente de su problema, ni de las repercusiones que tiene en su proceso de formación.

Por otra parte, se corroboró que la comprensión lectora está mediada por procesos psicológicos y emocionales, por ejemplo: la motivación, proceso que en muchos casos, se orienta por variables externas como la presión de los docentes y las notas. Frente a esto, los estudiantes de medicina sostienen que los aspectos más desmotivantes de una lectura tienen que ver con: el lenguaje desconocido para ellos y el desconocimiento acerca de las

expectativas que tiene el docente frente al ejercicio de la lectura.

También, se evidenció que los estudiantes han desarrollado una desesperanza aprendida frente a la comprensión de textos, es decir, una anticipación negativa a los resultados de la lectura, generada probablemente por su desmotivación y recurrentes fracasos en esta tarea. Igualmente, se encontró, tanto en docentes como en estudiantes, un amplio desconocimiento acerca de las características de los textos expositivos, la estructura y la manera de operar sobre ellos para comprenderlos. Las respuestas que los sujetos proporcionaron tanto en el taller grupal como en la encuesta, dan cuenta de la problemática señalada.

Con respecto a las dificultades que los estudiantes tienen para comprender los textos, entre las más recurrentes se identificaron las siguientes:

- a) La precaria planificación del proceso lector, ya que muchos afirman leer de manera intuitiva y mecánica,
- b) La falta de entrenamiento en la utilización de herramientas lectoras como el resumen o los mapas conceptuales,
- c) La desmotivación que sienten frente a la lectura, dada especialmente por las expectativas negativas de logro que tienen ante la misma, y porque muchas veces tiene que leer textos que no se relacionan con su carrera,
- d) El deficiente manejo estructural de los textos expositivos, lo que dificulta su comprensión,
- e) El desconocimiento del lenguaje básico de la Medicina y su utilización en el contexto de las Ciencias de la Salud, lo que se convierte en una barrera en el proceso lector, y finalmente,
- f) La precaria orientación del proceso de lectura por parte de los docentes, quienes, de acuerdo con los estudiantes se limitan solamente a encargar las lecturas.

En cuanto a las estrategias didácticas y la percepción que tienen los docentes frente al problema de comprensión lectora de los estudiantes, el panorama es igualmente preocupante. Los docentes consideran que el estudiante universitario debería ser autónomo en esta competencia; asumen que la enseñanza y el aprendizaje de la lectura corresponden a niveles previos de educación (primaria y secundaria) y por tanto, ellos no juegan un papel relevante en la orientación de estos procesos. A pesar de que los docentes son conscientes de las dificultades que tienen los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora, ninguno planteó como parte de la solución la capacitación en la didáctica de la lectura, lo que deja ver el poco compromiso frente al problema y la percepción de no necesitar orientación en el tema, asumiendo una actitud de suficiencia frente a su rol.

Con respecto a los programas institucionales encargados de la orientación en procesos de lectura y escritura, se identificó una gran brecha entre lo que se espera del estudiante para que tenga éxito en la comprensión de textos, y lo que el currículo de la Universidad plantea como necesario para lograr este objetivo.

Aunque la Universidad tiene espacios académicos, creados para la orientación de la lecto-escritura, éstos no se han aprovechado de manera eficiente, por cuanto que, no se enfocan en el desarrollo de competencias en lectura y escritura pertinentes para el campo de la Educación Superior. Por ejemplo en el análisis de la malla curricular de la asignatura de “lectoescritura”, se observa que, a pesar de que el programa propone como objetivo fundamental el desarrollo de las competencias lectoras, en la práctica, se enfoca principalmente a la enseñanza de las reglas de ortografía, puntuación, acentuación y presentación de trabajos escritos, quedándose corto con respecto a la orientación específica de comprensión lectora. Es decir, no se evidencia un alineamiento didáctico entre competencias, metodología, recursos y evaluación.

En cuanto a las estrategias didácticas que se utilizan, aun están muy ligadas a métodos clásicos que privilegian la memorización y dejan de lado el desarrollo de otros procesos cognitivos y metacognitivos tales como: el análisis, la inferencia, la deducción y la autoevaluación. Además, tanto los estudiantes como los docentes, perciben la asignatura como un “relleno”, es decir, le restan importancia dentro de la formación profesional.

DISCUSIÓN

El estudio acerca de las dificultades en la comprensión lectora, en los estudiantes universitarios es basto, de tal manera que esta investigación pretende, más que responder a los múltiples interrogantes sobre el tema, ampliar las preguntas y, en

ese sentido, la representación y la comprensión del fenómeno. A pesar de que el problema ha sido estudiado desde distintos ángulos, sigue siendo una necesidad permanente, encontrar pistas que orienten la búsqueda activa de estrategias de enseñanza-aprendizaje necesarias para mejorar la competencia lectora de los universitarios.

Los resultados obtenidos en el estudio indican que, como lo han hecho otras investigaciones, los estudiantes al llegar a la universidad, no son completamente autónomos, ni solventes cuando se trata de interactuar efectivamente con los textos de uso común en su medio académico. El estudio de Cisneros et al. (2010), mostró que los estudiantes universitarios presentan un bajo porcentaje de inferencia, como estrategia de comprensión lectora frente a un texto expositivo y acuden mas a la copia, demostrando según estos resultados que, tanto el estudiante como el sistema educativo tradicional, se han concentrado en la comprensión literal de textos, descuidando capacidades más complejas como el razonamiento inferencial y la comprensión intertextual. Igualmente, Perilla, Rincón, Gil & Salas (2004) concluyen que los estudiantes inician su educación superior con un nivel mínimo de lectura inferencial y una regular aprehensión de los niveles de construcción de textos, conocimiento básico para lograr una mejor comprensión textual.

Para Andrade et al. (2007) también hay grandes debilidades en las prácticas lectoras de los estudiantes universitarios colombianos, especialmente en la comprensión, la identificación de la tipología textual y el reconocimiento de la

estructura del texto. Por su parte, Camargo, Uribe & Caro (2011), constatan que la comprensión textual, como una forma de interacción verbal, no sólo es fruto de un proceso interactivo entre esquemas del lector y el texto, sino que también esta clase de interacción, cuando es guiada por el docente, a través de un modelo pedagógico adecuado, potencia la construcción de esquemas y mejora la competencia estratégica textual de los estudiantes. Por su parte Ramírez (2010), pone de relieve la importancia de la didáctica de la lengua (DL), evidentemente incluida la lectura, y al respecto señala que ésta “tiene como tarea fundamental establecer los nexos entre los contenidos lingüísticos que se enseñan, para lo cual se debe tener en cuenta la etapa del desarrollo del sujeto y el contexto en el que se aprende” (p.105).

Con este estudio se reafirma fuertemente como lo han hecho otras investigaciones anteriormente mencionadas, que, muchos estudiantes universitarios en Colombia están en el nivel de lectura básico o literal, y la problemática en cuanto a la comprensión lectora, no es responsabilidad exclusiva del estudiante, sino también tarea fundamental del docente y de la institución;

El presente estudio es pionero en el tema de la comprensión lectora en las Facultades de Medicina del Departamento de Nariño, lo cual aumenta su relevancia. Aunque los resultados de la investigación, por ser cualitativa, no se pueden generalizar a otras poblaciones, si se convierten en un punto de partida para continuar con la indagación rigurosa de la problemática de la comprensión lectora. Sin embargo, y dado que la unidad de análisis fue pequeña, tanto en docentes

como en estudiantes, la interpretación en profundidad de su discurso frente al tema, permitió tener una visión cercana y realista de las dificultades y de las prácticas lectoras de los estudiantes, así como de la percepción que tienen los docentes, frente al problema.

La investigación acerca de la lectura en estudiantes universitarios, es amplia e implica integrar enfoques como: el lingüístico, el cognitivo, el didáctico y el afectivo; este estudio pretendió abordar tales elementos, pero dadas las limitaciones propias de la capacidad conceptual de todo investigador, en este caso, dichas dimensiones fueron abordadas de manera general; por tanto, es necesario profundizar en cada una de ellas, especialmente en la búsqueda de procesos didácticos y curriculares acordes con las necesidades actuales de los estudiantes, quienes viven en un mundo caracterizado por la abundante información.

CONCLUSIONES

El texto académico expositivo es uno de los más utilizados en la enseñanza de las ciencias y, por su estructura prototípica, presenta inconvenientes para su comprensión, por lo cual es necesaria la orientación específica que favorezca su abordaje. Las dificultades lectoras y la consecuente mortandad académica de los estudiantes, provienen de las deficientes estrategias de lectura utilizadas por ellos.

Los estudiantes reducen la lectura a la comprensión literal de las palabras contenidas en el texto y descuidan las ideas globales que se encuentran en el mismo. La capacidad para reponer los vacíos dejados por el autor, es decir la

habilidad para hacer inferencias es muy precaria, lo que indica que sus procesos de razonamiento inferencial requieren de mayor estimulación y entrenamiento. Ellos utilizan incipientemente los saberes previos; aunque es posible que tengan un bagaje conceptual significativo, no lo activan lo suficiente como para integrarlo y complementar el proceso de comprensión lectora.

Además, los participantes del estudio desconocen la tipología textual expositiva, no planifican adecuadamente los procesos de lectura y muchos se desmotivan ante las exigencias de la nueva cultura académica (Ciencias de la Salud), en la que se maneja un lenguaje poco conocido y nuevas maneras de acercarse al conocimiento científico; esto se convierte en una barrera para la comprensión y mina gradualmente el interés y las expectativas de logro.

Por su parte los docentes excluyen los problemas de lectura de los estudiantes en sus prácticas pedagógicas; desconocen y poco les interesa conocer las características del texto expositivo; y, exigen resultados a través de las evaluaciones, manteniéndose al margen de lo que ocurre durante el proceso lector. En general, asumen que la tarea de aprender a leer, corresponde a niveles previos de educación, por lo cual desatienden este objetivo en la universidad, adoptando una manifiesta indiferencia frente al caso, lo cual empeora el problema. Para que el docente universitario pueda orientar efectivamente los procesos lectores, es necesario que la Universidad cree los espacios y facilite los recursos que promuevan la capacitación sistemática en didáctica de la lectura. Dicho entrenamiento debe estar

enfocado al desarrollo de competencias tendientes a favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, así como una interacción adecuada entre el profesor y el estudiante universitario, donde el primero juega un papel no solo de orientador, sino también de mediador entre los textos y los lectores-estudiantes.

Los espacios académicos creados por la Universidad para la enseñanza de la lectura y la escritura, no favorecen de manera efectiva el desarrollo de la competencia lectora; éstos privilegian la memorización, por encima de otros procesos cognitivos y metacognitivos; y, relegan la responsabilidad del proceso lector a una asignatura específica (la lecto-escritura). El análisis documental y de campo, permitió concluir que dentro de sus metas, la didáctica de la lectura es secundaria y que se priorizan tareas operativas de menor impacto en el proceso de orientación de la lectura.

Los hallazgos descritos invitan a concebir de manera diferente el papel de la Universidad en la didáctica de la lectura, la función del docente y también las responsabilidades del estudiante. Además, es perentorio plantear nuevos paradigmas en los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Es fundamental promover la cultura de la lectura y por ende de la escritura, en cada uno de los espacios académicos, y no relegar esta responsabilidad únicamente a una persona y a una asignatura. Se requiere la convergencia de los actores involucrados en el problema, y a partir de sus diferentes puntos de vista, experiencias y conocimientos, construir y desarrollar didácticas, estructuras y programas que apunten directamente a la orientación específica de la comprensión

lectora de textos académicos expositivos. Para lograrlo, es necesaria la planeación y la ejecución de proyectos de aula en contextos particulares y significativos, que potencien el desarrollo de las competencias y de las habilidades necesarias en el buen uso de la lengua castellana. Las acciones deben suplir tanto las necesidades de los estudiantes como de los docentes.

Finalmente, es prioritario asumir la lectura como una tarea transversal en el contexto de las Ciencias de la Salud, y el Programa de Medicina debe replantear la visión del tema y encaminar acciones concretas, teniendo en cuenta las necesidades reales de los estudiantes y de los docentes, para asumir el compromiso de la alfabetización académica en toda su dimensión.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Angulo, T (1996). “El texto expositivo-explicativo. Su superestructura y características textuales”. *Didáctica*, (8), 29-44. Recuperado el 8 de agosto de 2011, en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9696110029A/19921>
- Álvarez, D. (2002). *Incidencia de la explicitación de las formas de organización superestructural de los textos expositivos en la comprensión textual de un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle*. Tesis de maestría. Universidad del Valle.
- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2010). “El texto expositivo y su escritura”. *Folios*. Segunda época (32), 73-88.
- Andrade, M. (septiembre, 2007). “La lectura en los universitarios. Un caso específico. Colegio Mayor de Cundinamarca”. *Tabula Rasa*, (7), 231-249. Recuperado el 20 de junio de 2012, en: <http://www.redalyc.org/articulo>.
- Benvegnú, M. (2004). Las prácticas de lectura en la Universidad: un taller para docentes. En P. Carlino, *Textos en Contexto 6. Leer y escribir en la universidad* (págs.40-57). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Camargo, Z., Uribe, G., & Caro, M. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una Introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama S.A.
- Cisneros, M. (2010). *La lectura y la escritura en la Formación Universitaria: un aporte en la búsqueda de la calidad educativa*. Tesis de Doctorado. RUDECOLOMBIA.

- Fernández, G., Uzuzquiza, M., & Laxalt, I. (2004). El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer. En P. Carlino, *Textos en contexto 6. Leer y escribir en la universidad* (págs. 95-110). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Hanna, P. & Sánchez, E. (2011). “Modelos epistémicos de la lectura en estudiantes universitarios mexicanos”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (16). Recuperado el 20 de junio de 2012, en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid>
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba
- Perilla, A., Rincón, G., Gil, J., & Salas, R. (noviembre, 2004). “El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario”. *Lenguaje* (32), 159-182. Recuperado el 5 de septiembre de 2011, en: http://dintev.univalle.edu.co/revista_sunivalle/index.php/Lenguaje/articulo/view/500.
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Ramírez, R. (2010). *Didácticas de la Lengua y de la Argumentación escrita*. Pasto: Universidad de Nariño.
- Sánchez, E. (1995). *Los textos expositivos. Estrategia para mejorar su comprensión*. Buenos Aires: Santillana (Aula XXI).
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T. (1992). *La Ciencia del texto*. Barcelona: Paidós