



Percepciones sobre la comprensión lectora en los cursos de Español General y Filosofía General de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Reading comprehension perceptions in the General Philosophy and General Spanish subjects at Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)

Volumen 26, Número 1
Enero - Abril
pp. 1-30

Ivana Oviedo Montenegro
Carlos Velásquez Recarte

Citar este documento según modelo APA

Oviedo Montenegro, Ivana., y Velásquez Recarte, Carlos. (2026). Percepciones sobre la comprensión lectora en los cursos de Español General y Filosofía General de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 26(1), 1-30. <https://doi.org/10.15517/afhgfw66>

Percepciones sobre la comprensión lectora en los cursos de Español General y Filosofía General de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Reading comprehension perceptions in the General Philosophy and General Spanish subjects at Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)

Ivana Oviedo Montenegro¹
Carlos Velásquez Recarte²

Resumen: La comprensión lectora es una destreza comunicativa indispensable en la formación académica; sin embargo, el alumnado de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) presenta frecuentemente dificultades o resistencia para realizar actividades relacionadas con ella. Por dichos motivos y porque hay pocos estudios al respecto en el país, el presente artículo se centró en describir el desempeño de la comprensión lectora en las asignaturas de Español General y Filosofía General durante el tercer periodo académico de 2023 de la UNAH desde la percepción estudiantil y docente. La investigación realizada tuvo un enfoque mixto y es de tipo descriptiva. Para conocer la percepción estudiantil se aplicó una encuesta a 288 personas de las 4652 matriculadas en dichas asignaturas, obteniendo como resultado que el 18.8 % considera tener un alto nivel de desempeño, el 64.6 % considera tener un buen nivel y el 16.7 % un nivel bajo. Para conocer la percepción docente se organizaron grupos focales en los cuales se encontró que el profesorado generaliza la idea de que la población estudiantil no posee la capacidad de comprensión lectora; no obstante, también admiten que no siempre es fácil medirla porque depende de la modalidad de aprendizaje, las actividades de la clase, la participación y el interés, entre otros factores. El estudio destacó el contraste entre las opiniones de ambos grupos, no solo acerca del nivel de comprensión lectora, sino también con relación a la actitud durante la clase, a los hábitos y al capital cultural: las apreciaciones del grupo estudiantil son más positivas que las del grupo docente.

Palabras clave: comprensión lectora, percepción, estudiante, docente

Abstract: Reading comprehension is an essential communicative skill in the academic training; however, the students at the National Autonomous University of Honduras (UNAH) frequently experience difficulties or resistance when performing activities related to it. For these reasons, and given the lack of studies on this issue within the country, this article focuses on describing the performance of reading comprehension in the subjects of General Spanish and General Philosophy during the third academic term of 2023 at UNAH from the perspective of students and teachers. This research follows a mixed-methods approach and a descriptive design. To gather students' perceptions, a survey was conducted, with 288 out of 4,652 enrolled students in these courses, revealing that 18.8% consider themselves to have a high level of performance, 64.6% report a good level, and 16.7% a low level. To gather teachers' perceptions, focus groups were organized, in which it was found that professors tend to generalize the idea that their students lack reading comprehension. However, they acknowledge that assessing their performance is not always easy, as it depends on the learning modality, the nature of classroom activities, participation and interest, among other factors. The study highlights the contrast between the opinions of both groups, not only with respect to reading comprehension levels, but also with respect to attitude during class and cultural capital: The students' perceptions are more positive than the educators'.

Keywords: reading comprehension, perception, student, teacher

¹ Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Tegucigalpa, Honduras. Dirección electrónica: ivana.oviedo@unah.edu.hn Orcid <https://orcid.org/0009-0007-1502-2818>

² Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Tegucigalpa, Honduras. Dirección electrónica: cvelasquez@unah.edu.hn Orcid <https://orcid.org/0009-0004-6686-6381>

Artículo recibido: 27 de junio, 2025

Enviado a corrección: 18 de setiembre, 2025

Aprobado: 3 de noviembre, 2025

1. Introducción

La comprensión lectora (CL) es una destreza determinante para la selección, apropiación (Parodi, 2005) y operativización (Jiménez del Castillo, 2005; Parodi, 2005) de saberes y, en general, para una mejor inserción (Sánchez Chévez, 2012; Parodi, 2005) en los ámbitos académicos y profesionales. El tema también es relevante para las asignaturas de Español General y Filosofía General (obligatorias a nivel universitario en Honduras), puesto que sus programas demandan analizar e interpretar información, identificar y formular argumentos, generar y transferir conocimientos y emitir juicios de valor, entre otras capacidades.

Además del vínculo mencionado, hay situaciones que hacen necesario el estudio de este tema en la UNAH: es habitual escuchar del cuerpo docente que sus estudiantes no entienden lo que leen, repiten ideas cuando se solicita una reflexión, cometen plagio, carecen del hábito de la lectura, desconocen estrategias de lectura, entre otros, todos aspectos relacionados con la comprensión.

Sin embargo, en Honduras hay pocos estudios actuales relacionados con la comprensión lectora. Hay dos a nivel universitario: uno se realizó con estudiantes de la carrera del profesorado de Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) en 2013 para correlacionar su comprensión lectora con su comprensión de problemas matemáticos, así como para determinar el impacto que los cursos de español y comunicación tenían sobre esta última habilidad. (Castro Ordoñez et al., 2015); el otro describe el comportamiento lector del estudiantado de Ciudad Universitaria (Sede principal en Tegucigalpa) de la UNAH (Aguilar y Leyva, 2015).

También se encuentran los estudios de Galindo y Martínez (2014), Mejía Alvarado (2013), Rosa Osorto (2015), Soto Ramos (2015) y Salgado Torres (2022). Pero éstos, aunque sin duda valiosos para informarnos sobre el capital cultural de la población en ellas estudiada, se enfocan en el nivel de educación primaria o básica.

Otra evidencia de la relevancia de la presente investigación se muestra en el trabajo de Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018), quienes exponen la importancia de, por un lado, escuchar al estudiantado sobre sus necesidades relacionadas con los textos académicos y, por otro, conocer la percepción del cuerpo docente acerca de la comprensión lectora, esto para proponer estrategias de mejora. Esta investigación siguió la misma línea y se enfoca en las percepciones de docentes y estudiantes.

Para el estudio de la percepción de la capacidad de comprensión lectora (PCCL), se tomaron en consideración tres niveles, distinguidos por Andrade González y Utria Machado

(2021): la comprensión literal, la comprensión inferencial y la lectura crítica; así como las consideraciones de Pérez Zorrilla (2005) sobre la comprensión literal (memoria e identificación), la comprensión inferencial (realización de conjeturas) y la lectura crítica (juicios valorativos de la persona lectora).

En relación con los factores que influyen en la comprensión lectora, González Fernández (s.f.) los clasifica en tres tipos diferentes: las variables contextuales relacionadas con las interacciones y recursos, las variables subjetivas referidas a los aspectos psicológicos y actitudinales de las personas y, por último, las variables de actividades acerca de la relación entre recursos y objetivos. Por su lado, Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018) muestran que el espacio de estudio, la familia y sus condiciones influyen en la realización de lecturas.

Un concepto particularmente importante para la categorización de los factores ligados a los conocimientos previos, los hábitos y las enseñanzas de la familia es el de capital cultural de la lectoescritura, el cual abarca otros tres términos: capital lector económico, referido a los recursos materiales disponibles; el capital lector social, bajo el cual se comprende el grupo de personas que influye en nuestras lecturas; y el capital lector cultural, referido a la “comprensión lectora, la trayectoria lectora [...] y la predisposición a la lectura” (Auris Céspedes, 2023, p.13).

Estos factores mencionados remiten a la teoría del esquema, donde se explicaría la importancia de los conocimientos previos, sobre todo a nivel conceptual, y la importancia de la memoria para la comprensión. Strickland (1981) muestra que la teoría del esquema implica que la comprensión lectora se ve influida por conocimientos previos, por lo que una persona anticipa encontrar en una lectura, y por el contexto en el que se lee; además, menciona que lo que una persona recuerda de un texto depende de lo bien que lo ha comprendido.

El presente estudio se enfocó en describir la percepción estudiantil y docente sobre la comprensión lectora y sus factores condicionantes, con el objetivo de explorar el desempeño del estudiantado de esa habilidad en las asignaturas de Filosofía General y Español General en modalidad virtual, durante el tercer periodo académico de 2023 de la UNAH. En tal periodo, la universidad solo ofertó estas asignaturas en modalidad virtual y dicha condición aparece reflejada en los resultados como un aspecto determinante del desarrollo de la CL.

2. Marco teórico

2.1 La comprensión escrita o comprensión lectora

Cassany, et al. (2003) describen la competencia comunicativa como la interrelación entre la competencia lingüística y la competencia pragmática a través de cuatro

macrohabilidades o destrezas: la comprensión oral, la expresión oral, la comprensión lectora y la expresión escrita. Es decir, una comunicación eficaz depende de estas macrohabilidades.

Adicionalmente, Cassany et al. (2003) clasifican estas destrezas lingüísticas de acuerdo con el código (oral o escrito) y con la función en el proceso de comunicación (receptivo o productivo). En ese sentido, la comprensión lectora corresponde al código escrito y a la función receptiva; no obstante, el vocablo “receptivo” no debe interpretarse como si la comprensión lectora fuese una macrohabilidad pasiva. Al contrario, la comprensión de la lectura se percibe como:

un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde con sus propósitos y a las demandas del medio social. (Parodi, 2005, p. 226)

Del concepto anterior es necesario destacar que el proceso de comprensión lectora está supeditado a una intención o motivación que, simultáneamente, se relaciona con las necesidades u objetivos individuales y sociales de quien lee. “Comprender”, según la Real Academia Española (s.f.), implica “entender, alcanzar o penetrar algo”. Ahora bien, al consultar el significado de “entender” se obtiene esta acepción: “Discurrir, inferir, deducir” (Real Academia Española, s.f.). “Discurrir” supone el proceso de reflexionar; “inferir” y “deducir” denotan la acción de formular conclusiones acerca de alguien o de algo.

Al respecto, Sánchez Chévez (2012) afirma que una persona lectora comprende cuando extrae ideas principales al penetrar en la estructura sintagmática de un texto y las asocia a sus vivencias, cosmovisiones y conocimientos. El Centro Virtual Cervantes (2022), por su parte, resalta que la comprensión lectora va más allá del plano lingüístico e incluye el proceso de interpretación y valoración de un texto, el cual está marcado por la actitud, la experiencia y los conocimientos previos de quien lee. Pérez Zorrilla (2005), también consciente de que la comprensión lectora va más allá de la descodificación de signos, resalta que la comprensión de un texto se desarrolla en varios niveles hasta llegar a apreciar el texto globalmente.

Por lo anteriormente expuesto, se aduce que la comprensión lectora conlleva algo más que el reconocimiento de los signos lingüísticos implicando un proceso de interpretación y valoración influido por la subjetividad de la persona lectora. Andrade González y Utria Machado

(2021), siguiendo los planteamientos de Pérez Zorrilla (2005), sostienen que los niveles de lectura son los siguientes:

Comprensión literal (implica las capacidades de reconocer y recordar), reorganización de la información (ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis), comprensión inferencial (a partir de la experiencia personal del lector, realizar conjeturas e hipótesis), lectura crítica (juicio valorativo del lector) y apreciación lectora (impacto psicológico y estético del texto en el lector). (p. 82)

2.2 Las dificultades de comprensión lectora del estudiantado universitario

Al revisar la bibliografía, se verifica que existen diversas investigaciones internacionales que abordan la comprensión lectora del estudiantado universitario. La mayor parte de estos estudios coincide en que las personas que ingresan a la universidad tienen deficiencias de comprensión lectora. Andrade González y Utria Machado (2021) aclaran que “los problemas más comunes se presentan en la selección y jerarquización de las ideas principales, el uso de la inferencia y la interpretación de lo leído” (p. 82). En este sentido, Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela (2010) expresan que las faltas de conocimiento y manejo de la lengua impiden realizar inferencias.

Por su parte, Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018) argumentan que los grupos estudiantiles que carecen de comprensión lectora presentan serias dificultades para escribir, expresar ideas y establecer un hilo conductor de lo leído y, además, “carecen del bagaje cultural necesario, lo mismo que de un vocabulario mínimo que les permita entender el material base de los cursos impartidos, tampoco alcanzar una posición crítica frente a los autores de las lecturas asignadas” (p. 8).

2.3 La lectura en la universidad

La lectura y la escritura son cruciales para la apropiación de saberes y prácticas en el ámbito académico y disciplinar (Parodi, 2005; Sánchez Chévez, 2012). Aun así, estas prácticas precisan del manejo de otras habilidades para ser efectivas. Por ello es pertinente acudir al término de literacidad desde una perspectiva social. Gee (2008) arguye que la literacidad va más allá de las habilidades de leer y escribir, dado que, por un lado, el desarrollo de estas solo es posible gracias al aprendizaje de otras prácticas sociales de un grupo en un ámbito específico. Estas prácticas se refieren a las maneras de interactuar, valorar, pensar y creer en

torno a ciertos tipos de texto. Por otro lado, estas habilidades están condicionadas por un contexto político y social.

Dado lo anterior, puede notarse que la lectoescritura no asegura por sí sola la integración a la academia o a una disciplina particular, sino que el grupo estudiantil debe ir adquiriendo ciertas destrezas para poder leer y escribir según las exigencias de la universidad y de sus profesiones. En la misma línea, Carlino (2003) señala que la lectura y la escritura no son habilidades estáticas ni homogéneas, por ello las personas que ingresan a la universidad precisan de un proceso de alfabetización académica y disciplinar, en el cual toda la comunidad institucional debe participar. Esto se hace más evidente al considerar las diferentes exigencias presentes en la educación secundaria y la educación superior:

La universidad suele esperar que los alumnos encuentren información por sí mismos, en tanto que los docentes de la enseñanza media tienden a exigir solo lo que ha sido transmitido por ellos. El nivel superior requiere que los estudiantes analicen y apliquen el conocimiento impartido, mientras que la secundaria espera que sea reproducido. En la universidad se proponen distintas perspectivas acerca de un mismo fenómeno; por el contrario, la escuela media enseña que el saber es verdadero o falso. Para la universidad, el conocimiento tiene autores e historia; en cambio, los niveles educativos previos lo presentan de forma anónima y atemporal. (Carlino, 2003, p. 410)

Es decir, que no es del todo justo exigir a un bachiller contar con todas las herramientas para tener un nivel alto de comprensión lectora cuando aborda los textos de educación superior. Por lo tanto, es importante que el cuerpo docente de estas asignaturas y la comunidad universitaria en general, asuman el compromiso de trabajar en el fortalecimiento de la comprensión lectora, orientando la enseñanza al uso de estrategias que le permitan al estudiantado cumplir las “metas que se propone alcanzar en sus procesos lectores” (Sánchez Chévez, 2012, p. 25).

2.4 Factores que influyen en la comprensión lectora

González Fernández (s.f.) clasifica los factores condicionantes de la comprensión lectora en tres tipos: las variables contextuales, que son aquellas relacionadas con las interacciones en los entornos escolar, familiar y sociocultural, y con los textos usados en los espacios de aprendizaje; las variables subjetivas, que incluyen los conocimientos previos, las estrategias de aprendizaje, la motivación y la memoria; y por último, las variables de actividades referidas

a la relación entre los tipos de texto, las metas u objetivos (por ejemplo, saber cuáles son los objetivos al realizar una lectura) y los recursos cognitivos involucrados en la lectura.

De manera similar Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018) muestran cómo este tipo de factores se conectan con la comprensión lectora. Por ejemplo, el espacio de estudio, la familia y sus condiciones son aspectos que influyen en la realización de lecturas y de trabajos académicos, incluso la misma comprensión determina el disfrute al leer.

Un concepto importante para comprender mejor estos factores determinantes es el de “capital cultural”. La categoría de “capital cultural”, del sociólogo Bourdieu, fue adaptada exclusivamente al ámbito de la lectoescritura. A partir de esto se identifican tres tipos de capital cultural: el capital lector económico, referido a los recursos materiales disponibles; el capital lector social, bajo el cual se comprende al grupo de personas que influye en nuestras lecturas; y el capital lector cultural, referido a la “comprensión lectora, la trayectoria lectora [...] y la predisposición a la lectura” (Auris Céspedes, 2023, p.13).

Los factores mencionados remiten a la teoría del esquema, donde se explicaría la importancia de conocimientos previos, sobre todo a nivel conceptual, y la importancia de la memoria para la comprensión. Su origen se remonta a los estudios de la memoria de Bartlett (1932), quien entiende al esquema como una organización activa de experiencias pasadas que pueden ser determinadas por los instintos, los apetitos, los intereses o los ideales, y que, así como los intereses de un individuo pueden cambiar, también los esquemas pueden hacerlo.

Esto también está ligado al hecho de que un individuo puede hacerse consciente de estos esquemas para usarlos. A su vez, Strickland (1981) muestra que la teoría del esquema implica que la comprensión lectora se ve influida por los siguientes aspectos: los conocimientos previos, lo que una persona anticipa encontrar en la lectura y el contexto en el que se lee. Además, establece que lo que una persona recuerda de un texto depende de lo bien que lo ha comprendido.

2.5 La virtualidad en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Durante la pandemia del COVID-19 (del año 2020 al 2022), la UNAH brindó todas sus clases en modalidad virtual, es decir a través de una plataforma virtual. Los diseños de los cursos variaban dependiendo de la materia, por lo que esta modalidad comprendió formas de enseñanza sincrónica y asincrónica, clases con evaluaciones automatizadas y otras con evaluaciones no automatizadas.

En el año 2023, muchas asignaturas generales, como Español y Filosofía se mantuvieron bajo esta modalidad como complemento de la educación presencial. Las características de estos cursos generales se pueden definir de la misma manera en la que Barrientos Oradini et al. (2022) describe la educación virtual: se da en un entorno digital y de manera asincrónica por lo que la formación se da a través de los recursos disponibles en un aula virtual y de la retroalimentación que el tutor o la tutora da a las consultas del estudiantado.

Sin embargo, los mismos autores, señalan que este tipo de educación presenta tanto ventajas como desventajas. Las ventajas comprenden la flexibilidad de tiempo y de lugar de estudio, el alcance geográfico, el acceso a recursos, entre otros; y las desventajas que se presentan son: menor calidad académica en comparación con la educación presencial por la falta de comunicación y asistencia, mayores niveles de deserción, la brecha digital, entre otras.

3. Metodología

3.1 Tipo de Investigación

El presente estudio tiene un enfoque mixto. Se consideró el enfoque cuantitativo para obtener la muestra de la numerosa población estudiantil matriculada en los cursos virtuales de interés. Así, realizar una encuesta por correo fue la mejor opción para recoger sus percepciones. Cea D'Ancona (s.f.) expone que, si bien una encuesta estructurada puede limitar la interpretación de datos, es útil para recoger información diversa de un número alto de personas ubicadas en distintos lugares y así poder generalizar datos.

Además, Cea D'Ancona (s.f.) explica que aunque en una encuesta autoadministrada no es posible asistir a la persona entrevistada, tiene las ventajas de evitar el sesgo por la presencia del entrevistador o la entrevistadora, permitir responder preguntas delicadas gracias al anonimato, dar más tiempo para reflexionar las respuestas y aminorar los costos de la aplicación del instrumento (p.250).

Se pensó conveniente el anonimato, ya que evitaría el temor a represalias en los casos en que el grupo de estudiantes revelara conductas insatisfactorias o irresponsables acerca de sus docentes. A su vez, se revisó que el instrumento fuera legible para personas que probablemente no estarían familiarizadas con la terminología técnica del tema, y se realizaron preguntas abiertas para recabar experiencias particulares no predecibles.

La población docente, por su lado, era un número mucho más bajo y con experiencia en su oficio. Se optó por recoger e interpretar la información de este grupo bajo el enfoque cualitativo, que consistió precisamente en "...obtener las perspectivas y puntos de vista de los

participantes” (Hernández Sampieri et al., 2006, p. 8). Se organizaron, entonces, dos grupos focales con el cuerpo docente, uno por departamento, para escuchar sus reflexiones y experiencias acerca del desempeño de comprensión lectora del estudiantado y los factores asociados.

3.2 Unidades de análisis

En este trabajo hay dos dominios de interés; por un lado, la población estudiantil que cursaba Filosofía General y Español General en modalidad virtual durante el tercer periodo académico de 2023 en la UNAH; y por otro, el cuerpo docente que impartía estas asignaturas.

Se estimó una población total de 4652 estudiantes: 1952 de la asignatura de Español General y 2700 de Filosofía General, y con ella se calculó una muestra de 355 estudiantes con un margen de error del 5 %. No obstante, el número de muestra logrado fue de 288 con un margen de error de 6 %. La selección de la muestra fue aleatoria: como criterio de selección se tomó que el estudiantado, además de estar matriculado en las asignaturas mencionadas, estuviera ingresando frecuente u ocasionalmente al campus virtual de la UNAH. La encuesta aplicada a la población estudiantil contó con una introducción en la que se aclaraba el propósito de la investigación y la condición de anonimato de su participación.

El conjunto de docentes que participó los grupos focales estuvo conformado por un total de 7 personas: 4 del departamento de Letras que estaban impartiendo Español general y a quienes se eligió por conveniencia para el primer grupo focal; y 3 del departamento de Filosofía impartiendo filosofía general en aquel momento y a quienes se seleccionó de manera aleatoria para el segundo grupo. A cada participante se le solicitó permiso para grabar y se les aseguró la confidencialidad de sus nombres y otros datos personales. Para la investigación solamente se registraron datos demográficos.

Se consideró mantener el anonimato en ambos casos para evitar miedo o desconfianza al compartir información, y evitar posibles molestias o represalias por parte de los dominios en cuestión.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Variables

En la Tabla 1 se muestra la lista y definiciones de variables que guiaron la investigación. Las variables se seleccionaron y nombraron a partir de los apuntes hechos en el marco teórico sobre los niveles de comprensión lectora y los factores influyentes; y se adaptaron a las pretensiones del presente estudio.

Tabla 1
UNAH: Definición de variables para el análisis de la percepción del estudiantado de Filosofía General y Español General sobre su comprensión lectora durante el III PAC de 2023

| Variabes | Definición |
|--|--|
| PCCL (Percepción de la capacidad de comprensión lectora) | Hace referencia a cómo el estudiantado considera su desempeño en relación con la comprensión lectora. En la encuesta abarca las series de los ítems 4, 5 y 7. |
| Aspectos limitantes de CL | Se refiere a la falta de habilidades o conocimientos, estados o dificultades que obstaculizan la comprensión de los textos de Español General y Filosofía General. Esta variable abarca la serie del ítem 9. |
| Hábitos | Abarca las costumbres que el estudiantado tienen para leer y estudiar. |
| Actitud durante la clase | Se refiere a la participación del alumnado en las actividades de lectura durante la clase. En la encuesta abarca los ítems 17, 18, 19, 20, 21 y 22. |
| Motivación | Se refiere a aspectos relacionados con las preferencias, el interés y el agrado de la población estudiantil en relación con el texto escrito y los posibles factores condicionantes. |
| Capital cultural | En este contexto, esta variable abarca aspectos relacionados con el fomento de la lectura y la enseñanza de estrategias de estudios. En la encuesta abarca los ítems 30, 31, 32, 33. |
| Estrategias docentes | Se refiere al uso y enseñanza de estrategias en clase por parte del profesorado, y desde la perspectiva estudiantil. En la encuesta abarca los ítems 37, 38, 39 y 40. |

1/Las siglas PAC significan Periodo Académico.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

3.4 Instrumentos

3.4.1 Encuesta

Para obtener información de la percepción estudiantil se diseñó una encuesta numerada con 43 preguntas organizadas en diferentes secciones como se ve en el [Anexo 1](#). Estas preguntas se analizaron como 70 reactivos, ya que algunas preguntas (4,5,6,7,9) se subdividieron en varios ítems. 6 de los ítems solicitaban datos generales y demográficos; 50, dos opciones como respuesta: “sí o no” y “agradable o desagradable”, como en el caso del ítem 27; 10 son de tipo opción múltiple; 3 son preguntas abiertas y 1 es una escala de razón con 5 niveles. Luego se subió a los formularios de Google para su aplicación, dividiéndola en dos versiones: una para cada asignatura

Los reactivos que solicitan información sobre la capacidad de comprensión lectora se construyeron a partir de la teoría de Sánchez Chévez (2012) y Andrade González y Utria Machado (2021). Para consultar sobre las dificultades de comprensión se consideraron las observaciones de Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela (2010). Para los reactivos relacionados con los factores que influyen esta habilidad, se partió de González Fernández (s.f.), Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018), y Auris Céspedes (2023).

Para evaluar legibilidad y estructura, cuatro docentes de la UNAH (una del departamento de Letras, dos de Filosofía y uno de Psicología) revisaron la encuesta y aportaron observaciones y sugerencias. Luego se corrigió y se envió el enlace de formularios de Google por correo a la población con el apoyo de los jefes de departamento y la totalidad de docentes que estaban impartiendo las mencionadas asignaturas.

3.4.2 Preguntas generadoras para los grupos focales

Como parte de la organización de los grupos focales se elaboró una guía de 8 preguntas abiertas para que cada conjunto de docentes expresara sus impresiones sobre la comprensión lectora del estudiantado, los factores que la determinaron y la enseñanza de estrategias de esta habilidad ([Anexo 2](#)).

3.5 Estrategias y técnicas de análisis de información

Para analizar los datos recopilados en las encuestas aplicadas al estudiantado, se hizo un análisis estadístico descriptivo de las variables. Se usaron los programas Microsoft Excel (2016) y el paquete estadístico para Ciencias Sociales SPSS (29.0.2.0) para organizar y analizar la información.

Para analizar los datos de las variables descritas en la Tabla 2 con el programa SPSS, se seleccionaron 40 de los reactivos con las opciones de respuesta “sí y no”. Esta selección se hizo considerando la correspondencia que tenían o no con las variables. Así se descartaron los ítems 1, 8, 26, 27, 41. También, se prescindió del conjunto de ítems de la pregunta 6 dado que se perdió una gran cantidad de información de estas respuestas.

En esos 40 reactivos, cada respuesta positiva significa que una persona confirma que cumple con una habilidad o atributo, y se le dio el valor 1. A las respuestas negativas se les dio el valor 0. De manera que las puntuaciones que se presentan en los gráficos de frecuencia son la suma de todas las respuestas positivas encontradas en cada variable. Tomando en cuenta estos 40 ítems, se hizo el análisis de fiabilidad del instrumento, el cual da como resultado el valor de 0.725 del alfa de Cronbach.

Para el análisis de la información recogida con los grupos focales, se seleccionaron unidades de significado (líneas y párrafos) y se les asignaron categorías en relación con las variables definidas. Estas categorías fueron: Desempeño del estudiantado en relación con la comprensión lectora, Motivación, Capital cultural y Actitud. Además, se hizo una bitácora de análisis para recoger las diferentes reflexiones y justificaciones de las decisiones respecto a la selección de unidades de significado y categorías.

Finalmente, se hizo una triangulación de datos, comparando las respuestas de la encuesta con las respuestas de los grupos focales. Con esto no se pretendía obtener datos concluyentes, dado que con estos instrumentos solamente se recogen percepciones; sin embargo, el ejercicio de triangulación permitió explorar cómo fue este desempeño y comparar estas percepciones.

4. Resultados

Este apartado se ha dividido en tres secciones para facilitar la presentación del análisis: la primera sección expone las características de las muestras; la siguiente sección presenta la percepción de la comunidad estudiantil sobre su comprensión lectora (PECL), es decir, solo está enfocada en la encuesta; y la tercera sección se concentra en la percepción que el grupo de docentes tiene sobre la comprensión lectora del estudiantado (PDCL).

4.1 Muestra

4.1.1 Estudiantes

En la encuesta participaron 288 estudiantes: 169 mujeres y 119 hombres; 215 tenían entre 16 y 20 años, 42 tenían entre 21 y 25 años, 13 tenían entre 26 a 30 años, 9 tenían entre 31 y 35 años y 8 tenían 35 o más años. Además, se registró que 250 estudiantes (86.8 %) ingresaron a la universidad en el 2023, 15 (5 %) en el 2022 y 21 (7.3 %) entre el 2005 y el 2021.

Respecto a la condición laboral, se encontró que 178 solamente estudiaban, 62 trabajaban medio tiempo y 48 trabajaban tiempo completo. Por último, en relación con el centro regional en el que estudiaban, 266 lo hacían en la UNAH-CU (Ciudad Universitaria, Tegucigalpa), 9 estudiaban en la UNAH-VS (en el valle de Sula), 8 en el CURNO (Centro Universitario Regional Nororiental, ubicado en el departamento de Olancho), 6 en UNAH-TEC Aguán (Centro Tecnológico del valle de Aguán) y 5 en el CURC (Centro Universitario Regional del Centro ubicado en el departamento de Comayagua).

4.1.2 Docentes

El grupo focal de Español General lo conformaron docentes de la jornada matutina, 2 mujeres y 2 hombres; 2 tenían entre 20 y 30 años, 1 entre 41 y 50 años, y 1, más de 51 años. 3 de ellos sumaban entre 6 y 10 años de servicio y 1, más de 16 años de servicio.

El grupo de Filosofía General estuvo conformado por 3 docentes de la jornada vespertina: 1 mujer y 2 hombres. 1 está entre los 20 y 30 años, 1 está entre los 31 y 40 años y 1 tiene más de 51 años. 2 de ellos contabilizan 6 y 10 años de servicio y 1, entre 11 y 15. Ambos grupos trabajan en la UNAH-CU.

4.2 PECL

En la Tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos de cada una de las variables compuestas a partir de los datos obtenidos de la encuesta.

Tabla 2
Estadísticos descriptivos por variables

| Variable | n | Ítems | Media | DE | Mín. | Máx. |
|---------------------------|-----|-------|-------|------|------|------|
| PCCL | 288 | 16 | 11.53 | 3.00 | 3 | 16 |
| Aspectos limitantes de CL | 288 | 5 | 3.08 | 1.38 | 0 | 5 |
| Actitud durante la clase | 288 | 6 | 3.41 | 1.77 | 0 | 6 |
| Motivación | 288 | 3 | 2.64 | 0.72 | 0 | 3 |
| Capital cultural | 288 | 4 | 2.77 | 1.27 | 0 | 4 |
| Estrategias docentes | 288 | 4 | 3.34 | 1.15 | 0 | 4 |
| ∑ Prueba | 288 | 38 | 26.77 | 9.29 | 3 | 38 |

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Para describir PCCL se calcularon las frecuencias de esta variable, la media y la desviación estándar y, a partir de estos últimos valores, se definieron tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto. En la Tabla 3 se muestran los resultados.

Tabla 3
UNAH: Percepción del estudiantado sobre su capacidad de comprensión lectora por nivel de desempeño, noviembre-diciembre de 2023

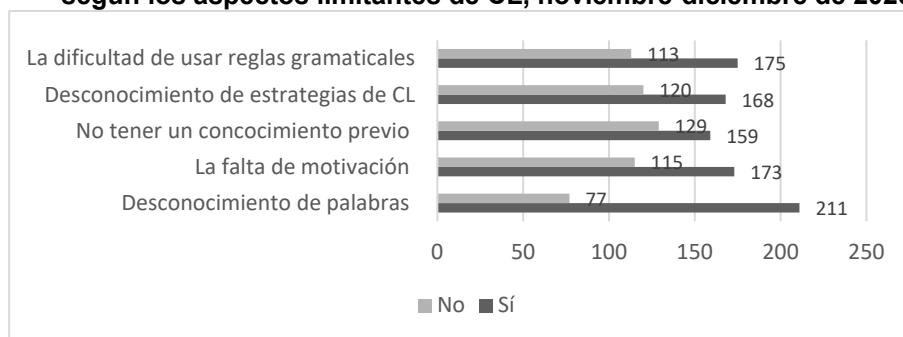
| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 48 | 16.7 |
| Medio | 186 | 64.6 |
| Alto | 54 | 18.8 |
| Total | 288 | 100.0 |

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Las personas agrupadas en el nivel bajo de desempeño consideraron que sí cumplen de 3 a 8 habilidades consultadas, las que están en el medio consideraron que cumplen de 9 a 14, y las que están en el nivel alto, que cumplen 15 o todas esas habilidades. En el Anexo 3 puede verse cuáles son estas habilidades y cómo están relacionadas con el nivel literal, inferencial y crítico. Que la mayoría de estudiantes considere estar en nivel medio implica que probablemente consideren su destreza más allá del nivel literal, ya que solamente cuatro de las habilidades consultadas corresponden totalmente a este nivel. Las que están en nivel alto, estarían situándose en el nivel crítico de CL.

También, se presentó a las personas encuestadas una serie de aspectos (ítem 9 de la encuesta en el Anexo 1) para que confirmaran o negaran si estos eran limitantes para su CL. En la Figura 1 se muestran los resultados.

Figura 1
UNAH: Percepción estudiantil sobre factores limitantes para la comprensión lectora según los aspectos limitantes de CL, noviembre-diciembre de 2023



Fuente: Elaboración propia, 2024

En el ítem 10 de la encuesta se solicitó a la población estudiantil escribir aquellas dificultades relacionadas con la CL que enfrentaba y que no se habían mencionado en la consulta del ítem 9. En la Tabla 4 se exponen las respuestas ofrecidas con mayor frecuencia por las personas participantes a partir de una categoría común.

Tabla 4
UNAH: Frecuencia de respuestas según aspectos que el estudiantado considera limitantes para su comprensión lectora, noviembre-diciembre de 2023

| Aspectos | Frecuencia |
|----------------------------------|------------|
| Sin respuesta | 117 |
| Ninguno | 29 |
| Desconocimiento de palabras | 18 |
| Concentración | 13 |
| Carencia del hábito de lectura | 12 |
| Falta de motivación | 11 |
| Duda acerca de la respuesta | 11 |
| Interés (por leer o por un tema) | 8 |
| Distracción | 7 |
| La comprensión | 7 |
| Desconocimiento previo | 6 |
| Tiempo | 5 |
| Falta de atención | 5 |

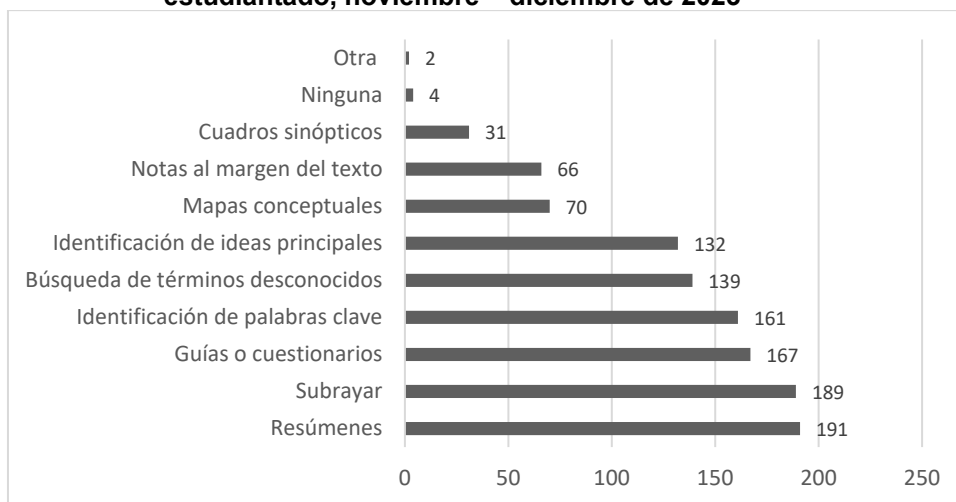
Fuente: Elaboración propia, 2024

Algunas respuestas eran frases o expresiones que no se pudieron interpretar y otras repetían lo ya consultado en el ítem 9 (analizado en la Figura 1), o insistían en que la comprensión era el problema. Esto nos indica que un considerable número de estudiantes no demostraron entender la pregunta y otros probablemente olvidaron las opciones presentadas en la pregunta anterior.

En relación con los hábitos del grupo estudiantil, se indagó sobre sus estrategias de estudio (ítem 11) y el tiempo dedicado a la lectura (ítem 13).

El ítem 11 corresponde a una pregunta de tipo opción múltiple en la encuesta, es decir que las personas podían seleccionar diferentes estrategias. En la Figura 2 se muestra la frecuencia con la que fue seleccionada cada opción. Además, calculamos que 37 estudiantes seleccionaron solo una opción, 4 optaron por ninguna y el resto seleccionó más de una.

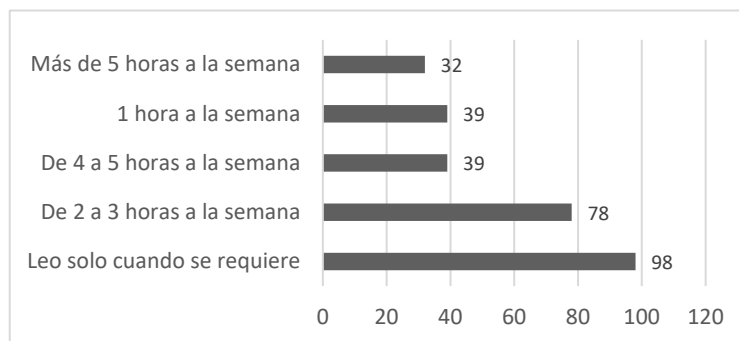
Figura 2
UNAH: Frecuencias de respuestas según las estrategias de estudio utilizadas por el estudiantado, noviembre – diciembre de 2023



Fuente: Elaboración propia, 2024

Con respecto al hábito de lectura, los resultados permitieron distinguir que la tercera parte del grupo estudiantil (98 de 288) no tendría este hábito, ya que reportaron leer solo cuando lo requerían. En el contexto de una clase esto se traduciría a leer si y solo si es necesario para aprobar una evaluación - en el caso de que haya interés en aprobarla-. Sin embargo, es considerable la cantidad de estudiantes que dedica horas de su semana a leer, puesto que se suele generalizar que nadie lee, como se verá en los resultados de los grupos focales (Véase la Figura 3).

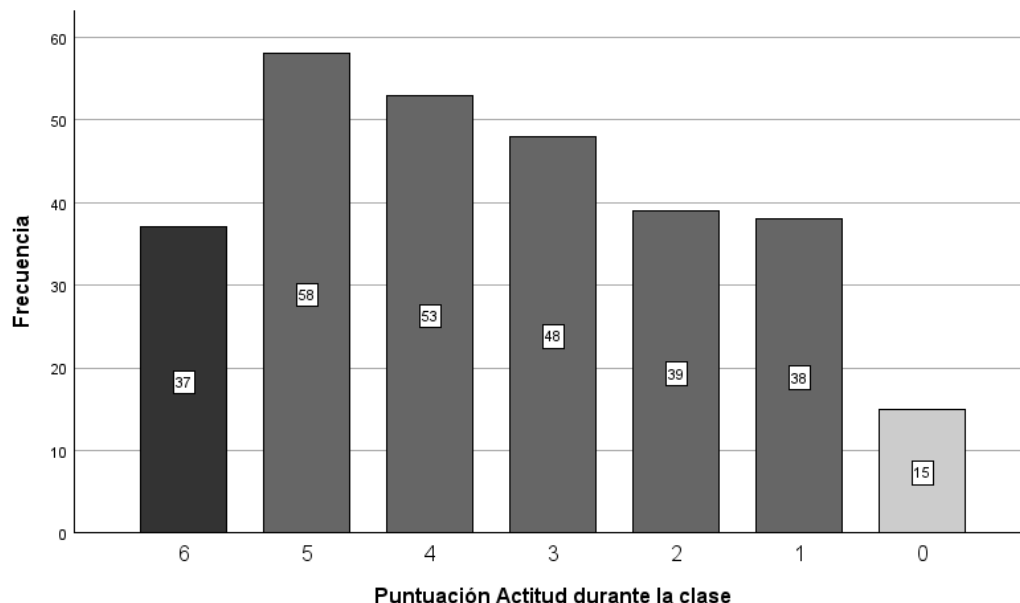
Figura 3
UNAH: Frecuencias de respuestas según el tiempo que el estudiantado dedica a la lectura, noviembre-diciembre de 2023



Fuente: Elaboración propia, 2024

Otra variable analizada fue la actitud durante la clase, la cual está relacionada con la participación estudiantil en el espacio de aprendizaje (ver Tabla 1). En la Figura 4 se muestra el gráfico de frecuencias de las puntuaciones obtenidas para esta variable.

Figura 4
UNAH: Percepción, por frecuencia, del estudiantado sobre su actitud durante la clase, noviembre-diciembre de 2023



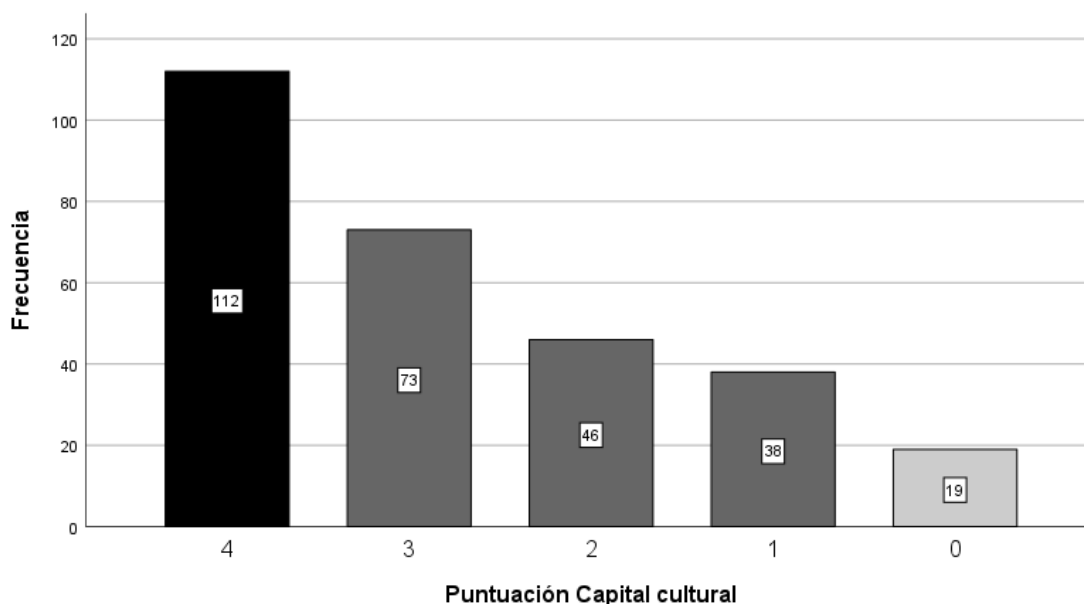
Fuente: Elaboración propia con los resultados del programa SPSS, 2024

Las frecuencias más altas se ubican a la izquierda del gráfico, es decir, que la mayoría considera estar participando activamente en diferentes momentos de la clase, ya sea con lecturas, haciendo preguntas, respondiendo a su docente o ayudando a sus compañeros y compañeras.

Algunos factores motivacionales que podrían estar influyendo en CL se contemplaron en 3 ítems relacionados con los textos de la clase y sus objetivos, conformados en la variable denominada "Motivación", y cuya media es 2.64, lo que nos indica que un notable número de estudiantes tiene estímulos adecuados para abordar los textos. Los datos por ítem son los siguientes: 262 estudiantes consideraron que la mayoría de los textos de estas asignaturas les serán útiles, 253 estudiantes afirmaron de manera general que estos textos son agradables, y 244 estudiantes mencionaron tener claros los objetivos de estas lecturas.

La Figura 5 muestra la frecuencia con la que el grupo de estudiantes estuvo en entornos en los cuales se les fomentó leer y usar diferentes estrategias de estudio.

Figura 5
UNAH: Percepción, por frecuencia, del estudiantado sobre su capital cultural, noviembre-diciembre de 2023



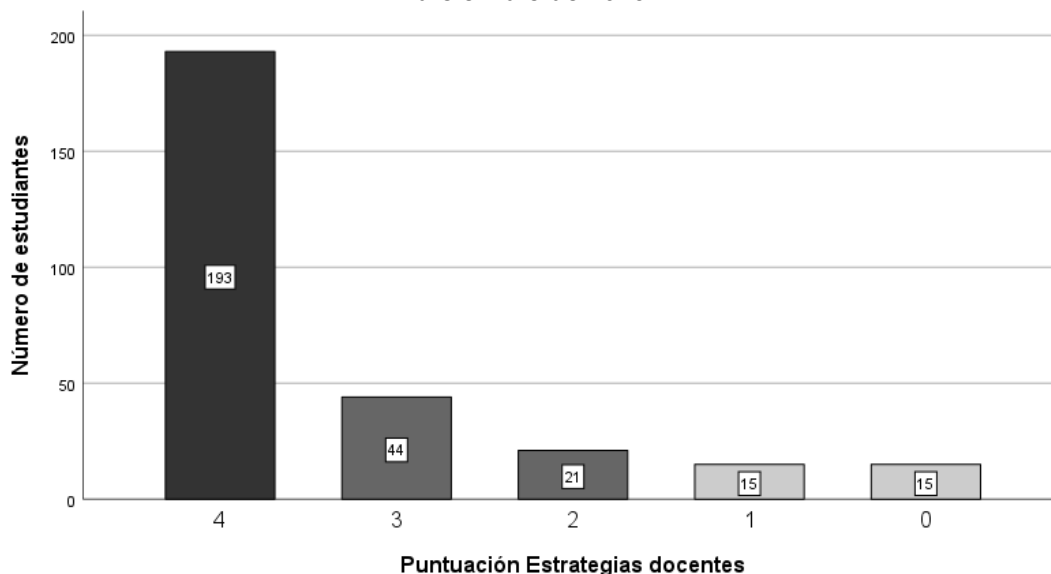
Fuente: Elaboración propia con los resultados del programa SPSS, 2024

Esto revela que un importante número de estudiantes (112) ha estado expuesto a la lectura y a estrategias de estudio, tanto en la escuela (primaria y secundaria) como en el hogar. Aunque este resultado contradice la creencia, señalada más adelante, de que el sistema educativo no promueve la lectura, no contamos con una medida sobre la calidad de dichas lecturas y estrategias como para descartar los problemas que se dan en esos niveles educativos.

No obstante, hay resultados que nos pueden ayudar a saber la efectividad de estas influencias en la actualidad. Se puede confirmar el uso de estrategias de lectura en estudiantes de primer ingreso, ya que la mayoría dice utilizarlas en estas clases (Figura 2). Pero se confirma también que un alto número de esta población estudiantil no consolidó un hábito por la lectura, ya que la tercera parte admitió leer solo cuando lo requería (Figura 3), y la mayoría concibió como limitantes aspectos que no deberían ser tan problemáticos en cursos introductorios para alguien que lee (Figura 1).

En relación con las estrategias docentes, la Figura 6 muestra que la mayoría del alumnado afirmó que sus docentes sí emplean estrategias para apoyar la CL. Las estrategias consideradas en el instrumento fueron: usar o enseñar estrategias de comprensión lectora en la clase, explicar los objetivos de las temáticas y hacer lecturas dirigidas.

Figura 6
UNAH: Percepción estudiantil de la frecuencia del uso de estrategias docentes, noviembre-diciembre de 2023



Fuente: Elaboración propia con los resultados del programa SPSS, 2024

4.3 PDCL

Los grupos docentes compartieron diversas percepciones acerca del desempeño de la población estudiantil en actividades relacionadas con la CL, así como los factores que estiman determinantes para ese desempeño y las posibilidades que tienen de medir el nivel de CL en las distintas modalidades de aprendizaje. Este último aspecto no se había contemplado en los instrumentos ni en las variables al momento de diseñar la investigación, pero en los resultados se revela como factor importante de considerar para el desarrollo y medición de la comprensión lectora.

En las Tablas 4 y 5 se exponen esas percepciones docentes. En la primera columna aparecen las categorías que engloban las unidades de significado seleccionadas de las participaciones en los grupos focales y en la segunda columna se muestran dichas unidades.

Tabla 4
UNAH-CU: Percepción docente sobre la comprensión lectora del estudiantado que cursa Filosofía General, noviembre de 2023

| Categoría | Percepción del equipo docente de Filosofía General |
|---|--|
| Desempeño de la población estudiantil en relación con la CL | <p>“Creo que no, [...] Les cuesta mucho, de hecho, familiarizarse con las ideas, no quiero decir categorías, más bien, con conceptos filosóficos”. “[...] no se acuerdan de una categoría filosófica, mucho menos se van a mencionar un filósofo” (P1).</p> <p>“Yo diría que no, no tienen el nivel de comprensión [...]. Uno les habla de proposiciones simples, de proposiciones [...] y me pasa que no me dicen proposiciones, sino que me dicen preposiciones, [...] sí hay serios problemas en ellos para entender, como dije antes, verdad esta jerga propia de la filosofía” (P2).</p> <p>“Pues la verdad no, no lo tienen [un nivel óptimo], les falta bastante” (P3).</p> |
| Motivación | <p>“El problema, creo yo, porque no nos podemos salir del contexto en el cual entramos ahora mismo, ha sido el contexto de la pandemia, eso ha venido a incrementar el nivel [...] de desinterés por parte de los estudiantes, porque no hay, en términos de Foucault, una vigilancia por parte de los docentes”. “[...] los estudiantes en general están más inmersos en su interés de profesionalizarse en otras áreas y alcanzar una profesión para resolver una situación y estar mejor en sus condiciones económicas” (P1).</p> |
| Capital cultural | <p>“Soy testigo de muchos estudiantes que vienen de colegios que realmente nunca llevaron Filosofía, en primer lugar, porque no hay especialistas en el área; segundo, porque los que brindan esas clases son de otras áreas y no ahondan o profundizan porque no lo pueden hacer [...] y no es culpa de los estudiantes en parte, la verdad es culpa de llamémosle del sistema educativo, que no le ha interesado generar en los estudiantes un verdadero desarrollo de conciencia crítica [...] si no tiene para comer, mucho menos va a querer comprar un libro [...] eso creo que es determinante su condición económica” (P1).</p> <p>“Debe mostrarse al niño, desde pequeños, sobre la importancia de leer [...] más allá del tema social, quizás esto sea un problema cultural que no se cultiva la lectura” (P2).</p> <p>“El problema se da desde la base de la base, que tenemos desde primaria, secundaria y diversificado, en la cual el estudiante [...] no hace una comprensión en los enunciados o en las oraciones, como tal [...] se hace una lectura sin comprensión, sin entender qué es lo que se está leyendo. Por lo tanto, no hay un análisis crítico. Solo se lee sin tener una noción de lo que realmente se está plasmando en el papel” (P3).</p> |
| Compromiso | <p>“El compromiso del individuo [...] es fundamental para que adquieran los conocimientos, no vamos a decir competencias como el término actual, competencias lectoras, sino [para] que tenga medianamente comprensión de lo que de lo que es filosofía por lo menos” (P1).</p> |

Fuente: Elaboración propia, 2024

Tabla 5
UNAH-CU: Percepción docente sobre la comprensión lectora del estudiantado que cursa Español General, noviembre de 2023

| Categoría | Percepción del grupo docente de Español General |
|---|---|
| Desempeño de los estudiantes en relación con la comprensión lectora | <p>“Bueno, como están virtualizadas, entonces ya no podemos medir, precisamente porque están las pruebas aplicadas y, dicho sea de paso, las respuestas de esas pruebas, esos exámenes ya están en línea”. “Generalmente, el vocabulario es difícil para ellos”. “Lo positivo es la sorpresa, o sea, cuando hay textos que les está costando entenderlos y encontrarse que ya lo logran, lo logran entenderlo”. “Otra cosa que podríamos decir que es hermosa, es cuando se generan discusiones en el grupo y ellos empiezan a intercambiar puntos de vista”. “[...] la abstracción para el estudiante es complicadísima [...]. Entonces, sí, ahí se necesita más enfocarnos en lecturas que lleven a ese nivel de abstracción” (P1).</p> <p>“[...] cuando uno estaba en el aula, pues uno podía medir”. “[...] no saben desenmarañar el texto, verdad, cuáles son las ideas principales, cuáles son las ideas secundarias [...] a veces les cuesta el tema de los conceptos, esa abstracción” (P2).</p> <p>“Es un lío, esto de la comprensión lectora y así tenemos, vaya, por ejemplo, los estudiantes son macanudos⁴ en lenguaje coloquial, que son tres niveles en uno: el vulgar, el familiar y el coloquial; macanudo [...] pero cuando vos le subís el nivel, nivel técnico, por ejemplo, vaya, nivel científico, nivel literario y el culto, por ejemplo. Entonces, en todo esto se necesita un nivel de comprensión, y hay chavos que se manejan en todos los niveles [...]. El lenguaje literario es el que más problemática le mete⁵ tanto a docente como a alumnos” (P3).</p> <p>“Yo creo que en un alto porcentaje no hay comprensión”. “Yo no puedo afirmar que un estudiante de Español [se refiere a la clase] comprende o no porque no lo conozco; en realidad, ni siquiera veo su rostro porque se niegan a encender la cámara”. “[...] justo después de que terminamos de decir las instrucciones, dicen: “profe, ¿y eso cómo?”, pero las acabamos de discutir. Y ese es un problema gravísimo de comprensión, porque si no se logra decodificar una simple instrucción, que es un lenguaje sencillo (nosotros tratamos de que las instrucciones sean simples), no se va a poder hacer lo demás, no se va a poder aplicar, no se va a poder crear” (P4).</p> |
| Motivación | <p>“[...] sé que un factor que no está ayudando es que ellos no logran comprender, o sea, no están entendiendo el propósito de la clase, que en sí debe ser el desarrollar competencias para poder hablar, debatir, poder discutir algunos temas que están ahí” (P1).</p> |

⁴ Macanudo en este contexto puede entenderse como bien o bueno, es decir, que el participante expresa que hay estudiantes buenos en ese nivel.

⁵ Aquí la palabra «mete» o «meter» se usa en el sentido de dar, es decir, el lenguaje literario es el que más problemas da al estudiantado y al profesorado.

| | |
|------------------|---|
| Categoría | <p>Percepción del grupo docente de Español General</p> <p>“Y, a veces, también la misma apatía de ellos” (P2).</p> <p>“Yo sé que algunos, quizás, podrán estar en contra de lo que yo pienso, pero la virtualidad, si no se le da buen uso, no va a traer grandes beneficios como algunos sostienen. Es mentira porque el estudiante, eh, se adueña de la inteligencia artificial y cree que puede aplicar la ley del mínimo esfuerzo al momento de presentar un trabajo, y como siempre va a tener una calificación, entonces no importa el desarrollo que pueda tener en su vida” (P4).</p> |
| Capital cultural | <p>“Pero yo sí quiero recalcar que, como nos encontramos con estudiantes de primer ingreso, es media [se refiere al nivel educativo, que en este caso equivale a secundaria]. En media tiene que haber un proceso, un paso, tiene que darse un paso en [el] que el estudiante va de media a la universidad” (P1).</p> <p>“Y ahí nos damos cuenta de que vienen con unas deficiencias desde, quizás, desde la primaria, no desde la secundaria, sino que vienen más atrás. Y también algo que es fundamental, es que los estudiantes no están leyendo, y a eso también le podemos achacar ese bajo rendimiento en la comprensión lectora” (P2).</p> <p>“Pero tenemos una práctica en el sistema educativo nuestro donde no existe la lectura. No existe la lectura. Es más, se prohíbe la lectura en todos los niveles educativos. Es decir, siempre estamos pensando que el muchacho no debe leer porque el libro es carga: no hay que comprar libros. Nadie lee en secundaria, ni en primaria ni en la universidad, y es prohibido”.</p> <p>“Por ejemplo, la carencia del hábito de la lectura. Esa carencia es una cuestión que se practica desde antes de entrar a la universidad”.</p> <p>“Nadie está leyendo, va. Yo me he reunido con profesores de español, por ejemplo, de educación media, que dicen “mirá, vamos a leer, pero que sean cuentos, que no sea poesía”. O sea, el profesor [...] la lectura es la lectura. Al aula debe entrar desde un prospecto médico, un poema de Góngora, una editorial de <i>La Tribuna</i>, lo que sea debe entrar al aula, pero al aula entra solo lo que el maestro considera que él puede digerir y puede manejar en el aula” (P3).</p> <p>“A ver, ¿a la universidad o a la institución, o a las instituciones que les corresponda, les interesa que los estudiantes comprendan? Creo que el problema va más allá, y una de las razones por las que una institución demostraría interés en la mejora educativa es cambiando de la virtualidad a la presencialidad, estas clases que son elementales para la formación de los estudiantes” (P4).</p> |
| Actitud | <p>“[...] también está el miedo de los estudiantes a equivocarse o a decir lo que piensan o a opinar, simplemente porque a veces, y no es que a veces, en la mayoría de los casos ellos saben, pero lo que les cuesta es soltarse porque tienen miedo de que se rían, tienen miedo de qué va a decir el de la par, o simplemente tiene miedo de que el profesor a veces le pegue un bocho⁶” (P2).</p> |

Fuente: Elaboración propia, 2024

⁶ Pegar un bocho es decirle a alguien algo que puede avergonzarle o humillarle. Aquí se habla del miedo que puede sentir una persona estudiante porque la persona docente pueda decir algo que la humille frente al grupo estudiantil.

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



En las participaciones de los grupos de docentes aparece con bastante frecuencia el tema de la comprensión lectora bajo la consideración de factores externos que la condicionan. Algunos de los factores a destacar son la falta de interés de las instituciones universitarias en el aprendizaje de sus estudiantes, una cultura que no lee y las deficiencias en los sistemas de educación básica y de secundaria.

En relación con algunas capacidades específicas, señalaron que el alumnado presentaba dificultades con el proceso de abstracción, la comprensión de proposiciones e instrucciones, el manejo de terminología especializada, saber identificar ideas principales y secundarias en un texto y el análisis crítico.

Así, puede afirmarse que, desde la percepción docente, la población estudiantil se encuentra en un nivel literal y no alcanzan el inferencial ni el crítico, siguiendo la clasificación de Andrade González y Utria Machado (2021) mencionada arriba. Se interpreta que no les atribuyen esta competencia como adquirida, ya que la comprensión total, como se ha visto antes en Centro Virtual Cervantes (2022), trasciende la decodificación de signos e implica la interpretación y la valoración personal de un texto.

Esto también se debe a que la mayoría de docentes suelen generalizar esta situación, sin embargo, se reconocen excepciones de manera explícita, tal como lo hizo el participante 3, quien mencionó: "...hay chavos que se manejan en todos los niveles", refiriéndose a un lenguaje coloquial, técnico, científico y literario (Tabla 5).

También, en ambos grupos focales aparece mencionada la falta del hábito de la lectura por parte del alumnado, junto con la idea de que nuestra cultura no lo inculca. Por ejemplo, el participante 2 del grupo de Filosofía sugirió promover la lectura desde edades tempranas, porque "quizás esto sea un problema cultural, que no se cultive la lectura". El participante 2 del grupo de Español mencionó que "...los estudiantes no están leyendo, y a eso también le podemos achacar ese bajo rendimiento en la comprensión lectora".

El participante 3 del mismo grupo expuso que en ningún nivel educativo se lee. Si bien, esto es una exageración, lo que manifiesta es que, en su experiencia, no hay una cultura que permita acceso a libros ni que incentive la lectura y que, en su mayoría, la comunidad estudiantil no se acostumbra a leer.

Estas afirmaciones contrastan con la percepción estudiantil, ya que, como se expuso en la Figura 5, 112 estudiantes reportaron estar expuestos a la lectura y estrategias de estudio en su educación primaria y secundaria, y en su hogar. Además, 284 estudiantes señalaron que hacían uso de estrategias para estudiar los textos de las asignaturas en cuestión. Con

base en estos datos, se podría inferir que, en cierta medida, las personas participantes sí han tenido una exposición a herramientas para trabajar la comprensión lectora, por lo que las aseveraciones del cuerpo docente podrían no ser del todo ciertas.

No obstante, al considerar la serie de dificultades que el estudiantado mencionó tener en la Figura 1, resulta difícil confiar en todos los casos que expresaron tener un buen nivel de comprensión (Tabla 3), ya que dichas dificultades deberían estar atenuadas si hay un hábito de la lectura y si se practicaran las estrategias de estudio señaladas. Dicho de otra manera, las dificultades señaladas no son coherentes con el nivel de comprensión que la mayoría dice tener.

En ambos grupos se mencionó el tema de la virtualidad con una preocupación notoria, sobre todo en el grupo de español. Si bien, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) dependen del uso, parecen percibirse como un detonante de hábitos desfavorables para el desempeño del estudiantado en la clase: para el equipo docente la modalidad virtual facilita el plagio y hace más difícil y menos frecuente la interacción docente-estudiante; lo cual repercute en que no se pueda medir el desempeño de CL.

En este estudio, se incorporó la variable de “actitud durante la clase” para explorar la participación estudiantil en estos espacios de aprendizaje, porque es una variable contextual influyente en CL (González Fernández, s.f.), pero también puede ser una fuente de información para determinar si el estudiantado comprende o no. Regueyra Edelman y Argüello Scriba (2018) señalan que la carencia de CL se refleja en la dificultad para expresar ideas. Ahora bien, si no se puede escuchar a una persona estudiante, no será posible medir esa habilidad.

La imposibilidad de medir CL en el contexto virtual parece radicar en el diseño de estos cursos: el aprendizaje es asincrónico y las evaluaciones son pruebas objetivas que al modificarse con poca frecuencia facilitan las prácticas de plagio y engaño.

Véase, por ejemplo, lo que el Participante 1 de Filosofía expresó sobre las limitantes de los espacios virtuales, tanto para docentes como para estudiantes: “El problema, creo yo, porque no nos podemos salir del contexto en el cual entramos ahora mismo, ha sido el contexto de la pandemia, eso ha venido a incrementar el nivel [...] de desinterés por parte de los estudiantes, porque no hay, en términos de Foucault, una vigilancia por parte de los docentes”..

A su vez, el Participante 1 de Español expresa: “Bueno, como están virtualizadas, entonces ya no podemos medir, precisamente porque están las pruebas aplicadas y, dicho sea de paso, las respuestas de esas pruebas, esos exámenes ya están en línea”. Y el Participante 2 reafirma: “[...] cuando uno estaba en el aula, pues uno podía medir”. Es aquí

donde resalta esta incapacidad de medir o presenciar el desempeño de las competencias del alumnado.

Así, la conducta estudiantil pasa desapercibida en los espacios virtuales: el cuerpo docente no conoce las técnicas de estudio que usa esta población estudiantil ni el efecto que en ella generan las metodologías y estrategias de aprendizaje empleadas en estos espacios. De la misma manera pasan inadvertidos sus intereses y motivaciones.

5. Conclusiones

El grupo docente generaliza la idea de que el estudiantado no tienen un buen nivel de comprensión lectora. Esto es contrario a la percepción estudiantil, ya que solo el 16.7 % expresó tener un nivel bajo de desempeño, mientras que 64.6 % señaló tener un nivel medio y el 18.8 un nivel alto. Aunque, como se sugirió antes, dichos valores no reflejan el nivel real que estas personas participantes tenían.

Hay diferentes factores que podrían explicar las diferencias entre estas percepciones, pero no pueden determinarse con plena seguridad con los datos recolectados, ya que estos solo arrojan pistas. Una de ellas es que la interacción docente-estudiante puede verse afectada por la modalidad virtual, lo que no le permite al cuerpo docente medir estas capacidades ni al estudiantado demostrarlas.

Es importante también destacar las diferencias en los ámbitos de la actitud durante la clase y la motivación: un considerable número de personas estudiantes dice participar en clase, mientras que sus docentes insinúan que no participan ni parecen tener interés en estas asignaturas.

Respecto al capital cultural del estudiantado, también hay disonancias. La percepción docente es que el hábito de la lectura no ha sido inculcado en sus estudiantes, mientras que desde la perspectiva estudiantil se dice que sí se les ha fomentado en diferentes momentos. Al respecto, es posible inferir que el hábito haya sido adquirido por el grupo participante, tomando como evidencia los datos mostrados en la Figura 3.

En definitiva, este tipo de estudios es importante para rescatar la perspectiva de ambos dominios. La participación docente es valiosa, ya que se trata de un grupo que ha reflexionado sobre el tema, sabe identificar falencias o dificultades en el alumnado y ha comprendido que hay un contexto educativo y social que influye en el desarrollo de competencias. La participación estudiantil es igualmente valiosa, dado que mediante ella se puede mostrar experiencias que están pasando desapercibidas en los cursos virtuales asincrónicos

Finalmente, es preciso señalar que se pueden realizar más estudios para seguir aclarando este asunto. Los instrumentos utilizados no permiten determinar los niveles de comprensión lectora del estudiantado de manera concluyente. Por lo anterior es importante realizar un proyecto para diseñar, validar y aplicar una prueba de comprensión lectora en la UNAH y correlacionar estos resultados con los factores que la teoría define como determinantes. Otra recomendación es llevar a cabo un estudio que explore la interacción docente-estudiante en modalidad virtual para evaluar cuánto afecta el desempeño y desarrollo de las habilidades estudiantiles.

6. Agradecimientos

Agradecemos profundamente al Instituto de Profesionalización y Superación Docente (IPSD) de la UNAH, a la Universidad de Costa Rica (UCR) y a la Organización de Estados Americanos (OEA) por permitirnos formar parte del Curso Internacional de Investigación Educativa brindado por el equipo de académicas e investigadoras de la UCR y, en particular, a la Dra. Jacqueline García por asesorarnos en el proceso de esta investigación.

De igual manera, expresamos nuestra gratitud a la población estudiantil y docente que participó en la recolección de información. Finalmente, agradecemos enormemente al máster Brayan Carillos por apoyarnos en el diseño de la investigación durante la primera etapa del curso, y al máster Alfonso Escobar Ney, por su asesoría en diferentes momentos del proceso.

7. Referencias

- Aguilar, Carlos., y Leyva, Héctor. (2015). *Estudio del comportamiento lector en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2015*. <https://zenodo.org/records/3685707>
- Andrade González, Lina Isabel., y Utria Machado, Leyla E. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palabra*, 21(1), 80-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8107329>
- Auris Céspedes, Hermes. (2023). *Capital cultural y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, San Juan Lurigancho, 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Universidad César Vallejo Repositorio Digital Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/120973>
- Barrientos Oradini, Nicolás., Yáñez Jara, Víctor., Barrueto Mercado, Eduardo., Aparicio Puentes, Carlos. (2022) Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(4). <https://www.redalyc.org/journal/280/28073811035/html/>
- Bartlett, Frederic. (1932). *Remembering*. Cambridge at the University Press.

- Calderón-Ibáñez, Arlenys., y Quijano-Peñuela, Jorge. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337-364. <https://www.redalyc.org/pdf/733/73313677015.pdf>
- Carlino, Paula. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Cassany, Daniel., Luna, Marta., y Sanz, Glòria. (2003). *Enseñar lengua* (Serie Didáctica de la lengua y de la literatura 117). Barcelona: GRAÓ.
- Castro Ordoñez, Leví Astul., Ayala, Gloria., Fonseca Aguilar, Esther. (2015). *La comprensión lectora y la comprensión de problemas matemáticos en los estudiantes de primer ingreso de 2013, en el sistema presencial de Tegucigalpa, de la carrera profesorado en matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://vrip.upnfm.edu.hn/index.php/2012-11-23-08-17-17/192-informes>
- Cea D'Ancona, M.^a Ángeles. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social* (3a. ed.). Editorial Síntesis, S. A.
- Centro Virtual Cervantes. (2022). *Comprensión lectora*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprencionlectora.htm
- Galindo, Jessica R., y Martínez, Ingrid. (2014). Fortaleciendo la motivación mediante estrategias de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Innovare. Revista de ciencia y tecnología*, 3(2), 11-25. <https://revistas.unitec.edu/innovare/article/view/14>
- Gee, James Paul. (2008). *Social linguistics and literacies. Ideology in discourses*. Routledge.
- González Fernández, Antonio. (s.f.). *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Síntesis.
- Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos., y Baptista, Pilar. (2006) *Metodología de la investigación* (4a. ed.). México D. F.: McGraw Hill.
- Jiménez del Castillo, Juan. (2005). Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional. *Revista de Educación* (338), 273-294. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2005/re338/re338-16.html>
- Mejía Alvarado, Glenda Suyapa. (2013). *Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de Séptimo y Octavo grado de educación básica del instituto oficial Primero de Mayo de 1954* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc641m3>
- Parodi, Giovanni. (2005). La comprensión del discurso especializado escrito en ámbitos técnico-profesionales: ¿aprendiendo a partir del texto? *Revista Signos*, 38(58), 221-278. <https://www.redalyc.org/pdf/1570/157013767005.pdf>

- Pérez Zorrilla, María Jesús. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, (Núm. Extraordinario), 121-138. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Real Academia Española. (s.f.). Comprender. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 30 de octubre de 2022 de <https://dle.rae.es/comprender>
- Real Academia Española. (s.f.). Entender. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 30 de octubre de 2022 de <https://dle.rae.es/entender>
- Regueyra Edelman, María Gabriela., y Argüello Scriba, Sol. (2018). *Comprensión lectora de la población estudiantil de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*. Costa Rica: INIE. <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/476>
- Rosa Osorto, Ramón. (2015) *El taller como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el primer curso de ciclo común del Instituto Manuel Bonilla del municipio de Apacilagua, Choluteca* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmchd9v4>
- Salgado Torres, Mariluz. (2022). Factores de éxito en la enseñanza de comprensión lectora en la educación remota de emergencia (ERT) *Revista Actualidades Investigativas en educación*, 22(1), 1-33. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49073>
- Sánchez Chévez, Luisa Emilia. (2012). La comprensión lectora en el currículo universitario. *Diálogos*, 6(9), 21-36. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/195>
- Soto Ramos, Sally Gabriela. (2015). *Factors involved in the reading comprehension process of English and Spanish for seventh graders at the Salesiano San Miguel School in Tegucigalpa, Honduras in 2015* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcm63j5>
- Strickland, Dorothy. (1981). Utilización de lo que hemos aprendido sobre comprensión lectora. En Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. *Primeras jornadas de lectura "Nuevas teorías y técnicas para la comprensión del lenguaje escrito"* (pp. 29-33). Ediciones Universidad Católica de Chile.

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

