

# Factores Asociados a la No Comprensión de los Textos de Estudio en Alumnos Universitarios

Yasmir Barboza Marcano  
UPEL – IMPM, Extensión  
Académica El Tigre  
221294@cantv.net

## Resumen

*En este artículo se plantea la necesidad de abordar la problemática que podría representar el hecho de que en educación superior, los estudiantes confrontasen debilidades en lo referente a la comprensión de los textos de estudio. Surge a partir de una serie de conversaciones suscitadas entre la autora y un grupo de estudiantes en el marco de la realización de un trabajo mayor sobre la comprensión de textos escritos. El estudio tuvo como propósito determinar los factores que en el nivel de estudio considerado pudiesen estar obstaculizando en los participantes la tarea de construcción del significado del texto escrito. En este sentido, privilegiando el enfoque de investigación cualitativa y utilizando la técnica de la entrevista, se recogieron una serie de discursos de un total de treinta y cinco estudiantes (35), a través de cuyo análisis se determinó una serie de factores indicadores de la existencia de problemas para la comprensión de los textos de estudio, entre los cuales destacan los textos, el profesor y los estudiantes. Situación que, por lo demás, podría justificar la necesidad de asumir la comprensión de la lectura como una herramienta didáctica en el proceso formativo impartido por las instituciones de educación superior.*

**Palabras clave:** comprensión; dificultades; construcción de significados.

## Factors Associated to the Lack of Comprehension of Textbooks in University Students

### Abstract

*In this article the author considers the problem of a lack of comprehension of textbooks by students in higher education. The author's concern came about through a series of conversations between the author and a group of students as they were working on a major task concerning comprehension. The goal of the study was to determine the factors that can be blocking participants' construction of meaning of written text in the*

*level of considered study. In this sense, qualitative investigation was the focus of the research. Interviews were conducted with thirty five students (35) and the analysis of a series of indicative factors determined for the understanding of the study texts. The factors included the texts, the professor, and the students. Study results suggest that comprehension strategies should be taught in higher education.*

**Keywords:** *reading comprehension; construction of meanings; college textbooks.*

## **Introducción**

Una actividad frecuente entre los estudiantes universitarios la constituye la lectura de textos, la lectura de materiales escritos de diferente naturaleza (ensayos, monografías, materiales instruccionales, artículos y otros). Al llegar a este nivel, se supone que éstos poseen ciertas competencias, toda vez que no es posible concebir los niveles anteriores sin el ejercicio de la lectura. No es posible haber llegado a la Universidad prescindiendo de tal conocimiento.

Sin embargo, a la par del hecho de que tal destreza debería formar parte de los saberes de los estudiantes en el citado nivel, la experiencia de la autora y la queja frecuente entre los docentes de que -tal como señala García Madruga (s.f)- “los alumnos no son capaces de comprender los conocimientos leídos en los textos” (p. 1), pudiera estar sugiriendo la necesidad de reconsiderar, inclusive desde los primeros niveles del sistema educativo, algunos aspectos en términos de lo que ha venido siendo la enseñanza de la lectura en las instituciones educativas.

Tal situación podría, desde luego, obedecer a diferentes motivos, los cuales sin llegar a excluir al texto, a los aprendices, entre otros, incluiría, de acuerdo con Ríos (2000), “la complejidad de los temas leídos, y el hecho de que el texto esté escrito de una manera complicada” (p.36). Aspectos que de la misma manera podrían estar vinculados con la afirmación hecha por Morles (1991) acerca de que los textos poseen muchas características que pueden afectar su comprensibilidad. Entre éstas, aspectos gráficos, lexicales, sintácticos y semánticos.

En este sentido, y sabiendo -a través de estudios anteriores- de las debilidades propias de un buen número de estudiantes universitarios, el propósito del presente estudio lo constituyó el hecho de querer determinar los factores asociados a la no comprensión de los textos de estudio en una muestra de cursantes de educación superior. Habilidad que, como se señalaba antes, implica poseer una serie de competencias que se suponen ciertas a este nivel, toda vez que no es posible haber llegado a la Universidad prescindiendo de tal conocimiento.

Estudiar este aspecto se considera importante, en primer lugar, por cuanto en el contexto propio de la investigación, la relación del estudiante con el conocimiento en aras de su formación se sucede en mayor forma a través del texto impreso.

En segundo lugar, por cuanto dada la importancia de la comprensión en el proceso enseñanza-aprendizaje, estas posibles debilidades podrían ser fuertes indicadores de una relación bastante superficial de los estudiantes con un elemento clave para su formación, como lo es el texto escrito. Con ese elemento que representa la posibilidad de aprehender el mundo académico, y los eventos y procesos que en él ocurren.

Todo esto -a juicio de la autora- podría por una parte, detener las graves implicaciones que supondría tal carencia en términos de su formación profesional, y en términos del éxito que se aspira que alcancen como protagonistas de su propio aprendizaje, en consonancia con la cultura de aprendizaje propia de las instituciones universitarias que han hecho del elemento a distancia una gran fortaleza dada la situación particular de los participantes (adultos, docentes de oficio, con una multiplicidad de roles característica de quienes optan por esta modalidad para concretar sus aspiraciones de superación y crecimiento personal).

Por otra, hacer más fácil la tarea de, como señala acertadamente Salas (s.f) "acercar a nuestros estudiantes al mundo para que lo comprendan y lo transformen en beneficio del hombre, de la humanidad" (p.13).

## Marco teórico

Las bases teóricas que sustentan la presente investigación estarán referidas a las áreas de estudios siguientes:

- El acto de leer.
- La comprensión de textos.
- Los textos y la lectura.
- Educación a distancia.

## El acto de leer

Anteriormente, de acuerdo con lo señalado por Puente (1991), se consideraba que saber leer consistía en “deletrear sílabas y palabras con una mayor o menor rapidez y con un mayor o menor grado de acierto, pues lo importante era a) el descifrado de letras y b) el reconocimiento de las palabras completas o grupos de palabras”. Tal concepción era conocida como teoría del descifrado o del reconocimiento de palabras. Así como éstas, muchas otras ideas han sido propuestas para dar respuestas a la interrogante **¿Qué es leer?** Puntos de vista que abarcan desde posiciones definitivamente mecanicistas o fisiológicas, hasta llegar a otras más modernas surgidas gracias al desarrollo de disciplinas científicas como la psicolingüística, la teoría de la comunicación, la teoría de la información y la psicología cognitiva.

En consonancia con estas últimas, han surgido definiciones como las siguientes: “leer significa comprender el mensaje escrito de un texto” (Defior, 1996); “leer es el proceso activo de reconstruir significados a partir del lenguaje representado por símbolos gráficos” (Smith, Goodman y Meredith, citados por Klinger y Vadillo 2001, p. 107). O como la de Rodríguez, citado por Puente (1991), en la cual, como puede verse a continuación, se pone de manifiesto la complejidad del acto de leer: “leer no es un proceso sencillo relacionado solamente con un fenómeno perceptivo de encontrar la equivalencia entre fonemas y grafemas, sino que implica un complejo proceso psicolingüístico” (p.16-17).

Sin embargo, sin dejar de reconocer lo significativo que pudiesen resultar todas estas concepciones en relación con el hecho de estudio,

es importante señalar que todas ellas cuentan con sus adversarios, con sus razones y sus críticas. De allí que en palabras de Villamizar (2000) "no es posible en los actuales niveles de la polémica hacer una síntesis que facilite un acercamiento entre ellas" (p.20).

Ahora bien, independientemente de esta realidad, para el presente estudio se privilegia la definición de lectura que la asocia con el proceso activo de reconstruir significados a partir del lenguaje representado por símbolos gráficos (Smith, Goodman y Meredith, en Klingler y Vladillo, 2001, p. 107).

Esta última definición, en concordancia con lo antes señalado, tampoco resultaría exenta de críticas. Sin embargo, todo esto trasciende el interés de este trabajo con el cual se aspira sólo aportar elementos que contribuyan a ver en su justa dimensión la complejidad que pudiese implicar el intentar aproximarse al significado de la lectura como tal.

## **La comprensión de textos**

Este aspecto, denominado por algunos como comprensión de lectura, o comprensión lectora, además de haber sido considerado, en ocasiones, como algo bien sencillo, se creía ya agotado en la década de los años 60 y 70. Leer era considerado como una declamación del texto escrito. En este sentido, autores como Weaver y Resnick (citados por Bofarul et al, 2001), señalaron que "leer significaba lectura oral y se asumía que el texto había sido comprendido cuando su pronunciación era clara y correcta" (p.21).

Ahora bien, no obstante esto, la evidencia de que la lectura involucra un número de habilidades generales; de que ésta es menos un asunto de extraer sonidos de lo impreso que de darle significado, y otras nuevas circunstancias, condujeron a los investigadores a la búsqueda desde otras perspectivas acerca de cómo comprenden los sujetos. Es así como diferentes autores comienzan a concebirla como un proceso no tan sencillo, a través del cual el lector elabora el significado textual; como un proceso que, de acuerdo con Smith (1983), "no se puede lograr sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje y de varias características del funcionamiento

del cerebro humano” (p.14). Esto coincide con lo que plantea Puente (1991), quien lo señala como un proceso cognitivo complejo, en el cual se reproduce una interacción entre el mensaje expuesto por el autor y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del lector: “el lector al enfrentarse a un texto interpreta el mensaje y los significados que el autor quiere expresar” (p.17). Acción que, siguiendo al autor antes referido, resulta condicionada, ente otros, por los conocimientos previos del lector y los procesos cognitivos por él desarrollados (la atención y el nivel de concentración brindado al material escrito, la discriminación entre aspectos sustantivos y detalles, el reconocimiento perceptual de los signos, grafemas y otros).

Esto último se corresponde, de acuerdo con Van Dijk, citado por Salas, (sf) , con una perspectiva psicológica de la lectura. Punto de vista cuya importancia reconoce al señalar que: “los aspectos psicológicos desempeñan un papel importante en la comprensión de los textos, cuya información se almacena en la memoria y puede ser evocada en otras tareas cognitivas” (p. 4-5).

De igual manera, al señalar más adelante que la elaboración del texto es una compleja actividad dinámica que se lleva a cabo a través de procesos cognitivos que ponen en relación las informaciones del texto con los conocimientos o informaciones que ya poseemos al asumir su lectura, empiezan a plantearse entonces nuevos interrogantes en torno a la comprensión de la lectura; a la necesidad de abordar su estudio desde otras perspectivas. Tarea ésta que compromete -como se sabe- a muchísimos más autores.

En este orden de ideas, resulta interesante señalar, por un lado, las investigaciones de Thorndike (citado por Bofarul et al, op cit.), en las cuales se pone de manifiesto que “a menudo los jóvenes lectores no se dan cuenta de una comprensión defectuosa o inexistente, con todo lo que ello implica” (p.21); las de Brown, Fitzgerald; Mateos, con sus estudios sobre metacognición; Bartlett, no sólo con sus trabajos sobre la organización de la memoria, sino también con su punto de vista de que “el conocimiento previo de los individuos influía de manera decisiva en el tratamiento de la nueva información” (todos ellos citados también por Bofarul, et al. Op cit. p.21).

Igualmente, los planteamientos de Ríos (1999), quien reconoce también la importancia de aprender a aprender, es decir el concienciar cómo se aprende (metacognición); de allí que considere como un factor clave para la comprensión de la lectura, la aplicación de estrategias metacognitivas. Habilidades entre las cuales, según Brown (citado por Ríos, op cit), estarían las siguientes: a) clarificar los procesos de la lectura; b) identificar los aspectos importantes de un mensaje; c) centrar la atención en el contenido principal; d) chequear las actividades que se están realizando para determinar si los objetivos se están cumpliendo, y f) tomar acciones correctivas cuando se detectan fallas en la comprensión (p. 146).

Por otra parte, se sabe además de investigaciones más recientes en el tiempo, las cuales asocian la comprensión con un proceso complejo que implica el poner en práctica habilidades específicas. Entre éstas se ubican la posición de Klinger y Vadillo (op cit, ), quienes utilizando el término comprensión lectora, la definen como “un proceso complejo intelectual que involucra una serie de habilidades; las dos principales se refieren al significado de las palabras y al razonamiento verbal” (p.113). Igualmente, Corral (2002), quien haciendo referencia a la comprensión de textos y haciendo alusión, de manera general, al término comprensión del discurso, relaciona tal proceso “con una habilidad cognitiva básica que se viene considerando como paradigma del procesamiento complejo que es propio del ser humano” (p.97).

Estas representaciones, aun al dejar abierta la posibilidad para otras explicaciones en torno al área, demuestran el camino tan dinámico que ha seguido la investigación en torno al tópico estudiado, los logros al respecto; pero que, obviamente, ante tantas debilidades detectadas, exigen el seguir avanzando, más aún el repensar la enseñanza de la lectura desde los primeros niveles, para lograr que todos tengan la posibilidad de aprender a leer; de llegar a comprender lo que se lee.

## **Factores que afectan la comprensión de la lectura**

Al respecto Klingler y Vadillo (op cit, p. 113) señalan que, aun cuando es difícil establecer qué conduce a una comprensión eficiente, ésta puede verse afectada por diversos factores, entre ellos los siguientes:

- El propósito con el cual se lee un texto.
- La activación del conocimiento previo.
- El uso de diversas estrategias para extraer el significado a partir del contexto.
- La identificación de la estructura del texto y de sus ideas principales.
- La supervisión y regulación de la propia comprensión.
- La velocidad de lectura.
- La motivación e interés con que se lee.

## **Los textos y la lectura**

Independientemente de todo cuanto se haya avanzado en términos de comprensión de la lectura, es importante destacar que pareciera que en algunos casos, tal como lo dejan ver autores consultados, los problemas de incomprensión de los textos parecieran no ser responsabilidad del lector, sino que podrían ser producto de a) las características de la información; b) la extrema heterogeneidad y complejidad composicional de algunos textos; c) el hecho de que en algunas ocasiones, éstos no presenten ninguna conexión ni con el mundo de quien aprende, ni con el del maestro que enseña.

En esta misma línea se colocan Marín M y Hall (s.f), al señalar que “los textos poseen características que pueden facilitar y obstaculizar su acceso al lector” (p.2), con lo cual pareciera haber perdido fuerzas la creencia instituida en los ámbitos académicos respecto a la transparencia y precisión de los textos académicos. Acotan además las referidas autoras, a fines de justificar tal planteamiento, en primer lugar, citando a Pereira y D’Stefano; y Lemke, lo siguiente:

Investigaciones actuales señalan la extrema heterogeneidad y complejidad composicional de los textos académicos expositivos-explicativos que circulan en el nivel superior, y también la extrema complejidad y heterogeneidad de sus articulaciones proposicionales, las que conforman redes de equivalencia, de causalidad, de justificación, de parte a todo, de inclusión de relación entre hechos y leyes generales, etc. (p. 2).

En segundo lugar, considerando los aspectos antes señalados como procedimientos microdiscursivos provenientes de

características discursivas y enunciativas propias de los textos que comunican conocimiento, señalan que si se relacionan a su vez estas dos características, podría decirse que el particular modo de enunciación de estos discursos produce los efectos de desangetivación y desligamiento de la sintaxis; la acumulación de incisos; desfocalización; las metáforas; debilitamiento de la cohesión, y otros.

En este sentido Morles (1991), utilizando el término comprensibilidad, hace alusión a cierta cualidad del material escrito, la cual permite que quien lo lea puede tener acceso a su significado. Brinda información acerca de la forma como se concebía tal cualidad en tiempos pasados, y de la misma manera, destaca los adelantos de la lingüística y la psicolingüística al respecto, en el sentido de que gracias a tales disciplinas se sabe que la comprensibilidad de un material "está afectada por factores que pudieran clasificarse en tres grupos: factores dependientes del escritor, dependientes del contenido y dependientes de los aspectos técnico-gráficos" (p.347).

Entre los primeros, estarían por ejemplo, la capacidad del escritor para expresar sus ideas, relacionar conceptos, argumentar, elaborar proposiciones coherentes y significativas, la sintaxis, el estilo, y otros. Es decir, "la capacidad del escritor para organizar la presentación de las ideas que desea comunicar y utilizar eficientemente el lenguaje y los recursos de la comunicación" (p.347). Entre los segundos, todos los factores atribuibles al material escrito como tal: la naturaleza del tema, o disciplina; el tipo de disciplina y otros. Los últimos, pero no por ello de menor importancia, incluirían formato, diagramación, tipo de letra, ilustraciones, en fin, todos aquellos que pudiesen afectar el material impreso. Todos ellos, como ya se señalaba, pueden afectar la lecturabilidad.

De allí que, considerando la veracidad de tales planteamientos, no se descarta la posibilidad de que el tema objeto de estudio (la comprensión de la lectura) se vea obstaculizado por una serie de aspectos, y en consecuencia se produzca la necesidad de emprender acciones como las que señala Morles (op cit), "elaborar materiales adecuados al nivel de comprensión de los estudiantes, desarrollar en ellos habilidades de comprensión o seleccionar en el mercado editorial materiales que ellos puedan leer con un nivel adecuado de

comprensión” (p.348). O en todo caso, adecuar los textos a una metodología de redacción que tal como señala Corral (2002) “facilite el trabajo constructivo del alumno al que va dirigido” (p. 204 - 205).

## **Los materiales didácticos para la enseñanza a distancia**

Vinculado con lo anterior, se considera que cuando se trata de comprensión de la lectura, una referencia obligada la constituyen las características mismas del texto. En este sentido, y considerando la naturaleza propia del proceso formativo ofrecido por la Institución que constituye el escenario de la investigación, se considera importante vincular este aspecto con esos materiales, que en palabras de García (2002) “se configuran como una columna vertebral de cualquier sistema de Educación a Distancia” (p.191).

En ellos se encuentran no sólo los contenidos, sino también muchas de las estrategias didácticas a ser puestas en práctica para que quienes participan en un proceso de formación puedan recibir información que les permita comunicar, desarrollar y adquirir conocimientos. De allí que con miras a alcanzar tal objetivo, se estima que éstos cumplan con una serie de condiciones con relación a la información que presentan, cómo la presentan, y al estilo comunicativo propiamente dicho, de manera de garantizar al lector el acceso al contenido de lo que se está exponiendo.

En función de ello, como quiera que no existe un modelo homogéneo que regule la elaboración de los mismos, ni siquiera en todas las instituciones de formación a distancia. Y que, además, el diseño de los materiales puede influir de manera significativa en la calidad del proceso instruccional. Autores como el antes señalado, García (2002), insisten en la necesidad de cuidar tanto las etapas para la producción de materiales para la enseñanza a distancia, como la misma fase de elaboración. Actividad ésta para la cual sugieren tener en cuenta las aportaciones de los estudiosos de este tema.

De acuerdo con esto, Lambert (citado por García, op cit.) presenta un total de 10 sugerencias, algunas de las cuales se citan a continuación:

- El curso debe ser desarrollado en equipo (director, expertos en el área, en el diseño, en el marketing, etc.).
- Se necesita un análisis de necesidades.
- A cada unidad o lección hay que asignar sus objetivos, tareas y los medios adecuados para elaborarla.
- Cada lección del texto escrito costará al alumno asimilarla en torno a una hora, y al terminarla debe tener la satisfactoria impresión de que ha aprendido algo.
- Las ilustraciones y los gráficos ocuparán en torno al 40% del texto.
- Los exámenes y las tareas asignadas deben ser problemas reales en situaciones ocupacionales. Incluirían exámenes escritos, proyectos y hasta humor y adivinanzas.
- La impresión y la encuadernación han de ser atractivos. No hay que sobrecargar al estudiante con excesivo material cada vez. Los folletos comprenderán de 20 a 30 páginas.
- Hay que conocer la edad, el sexo, el nivel educativo, la experiencia profesional, y hasta las aspiraciones de los alumnos para diseñar un buen curso, porque no cabe duda de que hay que utilizar muchas vías para el estudio de acuerdo con los diversos estilos de aprender. Para individualizar la enseñanza es imprescindible conocer al previsible destinatario con sus capacidades y necesidades (p.193).

## **Metodología**

A fines de comprobar los supuestos básicos que orientan la investigación, y en función de la importancia dada por la autora a las opiniones de los actores implícitos, se considera conveniente seguir una metodología cualitativa, la cual en su sentido más amplio, siguiendo a Taylor y Bogdan (1987) hace referencia “a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.20).

Dentro de ésta, el método a seguir pudiese corresponderse con el método etnográfico, toda vez que el interés de la autora se centró en acceder al mundo de la institución, a algunos de sus actores; descubrir sus puntos de vista en torno al tópico estudiado y, en consonancia con lo que al respecto señala Martínez (2000), encontrar regularidades

que “puedan explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada” (p.30).

## **Selección de informantes y su situación**

En la presente investigación la muestra de estudio se correspondió con un total de treinta y cinco estudiantes de la UPEL-IMP, Extensión Académica El Tigre, de diferentes cohortes y especialidades, seleccionados de manera intencional a través de una serie de criterios considerados como necesarios en función de la investigación; tomando en cuenta los diferentes subgrupos, pero haciendo énfasis en ciertos grupos que fueron asumidos como informantes claves, por su capacidad para brindar información y por su disponibilidad para apoyar trabajos de esta naturaleza.

## **Estrategias empleadas para la recolección de la información**

En el caso de las investigaciones cualitativas y etnográficas, en concordancia con lo planteado por Martínez (2000), “el observador a menudo se convierte en el mejor instrumento” (p.62).

Sin embargo, independientemente de esto, y valorando ampliamente la ayuda que para los fines respectivos, se pueden ofrecer muchos buenos instrumentos. Se determinó que la aplicación de entrevistas a los estudiantes de la Universidad, podría ser la técnica más adecuada para adquirir la información sobre la cual se ha intentado elaborar la presente investigación. Dentro de éstas, se privilegió las del tipo semi-estructuradas. Las mismas adoptaron en el estudio la forma de diálogos coloquiales, en los cuales se trataba de conseguir del sujeto informaciones pertinentes y relevantes sobre el tema objeto de la investigación. Se realizaron algunas en la sede administrativa de la Universidad, y otras en la sede académica. Las preguntas fueron hechas en el sentido de permitir la libre expresión de los sujetos investigados, partiendo de su propia experiencia respecto al tópico estudiado.

## **Presentación y análisis de los datos**

El análisis de los datos se realizó en concordancia con las diferentes fases propuestas para este aspecto por Taylor y Bogdan (1987). En este sentido, en un primer momento el trabajo de la investigadora estuvo centrado en reunir las entrevistas, leerlas, examinar los datos aportados por los informantes en cada una de ellas, buscar temas comunes, y otros (**fase de descubrimiento**). En un segundo momento, el trabajo estuvo referido a la elaboración de una serie de categorías y subcategorías, y a un proceso de codificación de todas las informaciones consignadas en los materiales primarios o protocolares, en terminología de Martínez (2004, p. 265), (**fase de la codificación de los datos**). Concluye esta actividad con la interpretación de los datos, en el contexto en el cual los mismos fueron recogidos (**fase de la relativización de los datos**) (p. 159-171).

A través de ellas se obtuvo como resultado una serie de elementos que, ubicados desde la perspectiva de la investigadora en categorías específicas de naturaleza descriptiva, y posteriormente analizados y revisados, daría cuenta al final de este capítulo de una serie de factores, los cuales podrían resultar determinantes para la situación de estudio abordada (**factores motivantes de la situación de estudio**), (Véase Tabla 1):

**Tabla 1**  
**Categorías y subcategorías que determinan los factores de la no comprensión de textos de estudio en alumnos universitarios**

CATEGORIZACIÓN	CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	TEXTOS	INFORMANTE
"Situación de los estudiantes con respecto a la comprensión de los textos leídos.	(SIRTEXT)	- No desarrollan.	Algunos materiales de la UPEL no son leídos. Profe, es porque no, o sea no es que no son complicados. O sea, sino que <u>no desarrollan</u> ; <u>no concretan</u> lo que uno quiere buscar. <u>Hay materiales donde sale el contenido, y después salta para otra cuestión</u> ,  ... <u>hay muchos textos que no están bien redactados, no llevan una coherencia en lo que es la redacción como tal</u> . O, se debe también al <u>recorta y pega</u> .  ...De repente <u>no le consigue el sentido claro que, que pueda tener</u> .  ... <u>hay textos que realmente hablan de una manera clara. Pero hay otros que no...</u> (Ejemplo: El de Filosofía y el de Sociología)  ... <u>los materiales uno o los entiende</u> .  ... <u>sería el mismo libro que en realidad no se entiende</u> .  Tenemos dificultad en <u>descifrar ese código que viene ya impreso en los diferentes libros...</u>  En verdad hay unos textos que son muy complicados...o sea a la hora de nosotros buscar algún tema...O sea <u>son "incomprensibles"</u> .  Las <u>lecturas se veían aburridas</u> porque los textos eran como muy...mu <u>l a r g o s</u> , y seguiditos, y las <u>letras muy pequeñas</u> . (Texto de	Pág. 1, ¶ 3 (Entrevista N° 1)
		- No concretan.		Pág. 1, ¶ 5 (Entrevista N° 2)
		- Son incoherentes.		Pág. 1, ¶ 7 (Entrevista N° 2)
		- No están bien redactados.		Pág. 1, ¶ 8 (Entrevista N° 11)
		- No tienen una redacción coherente.		Pág. 1, ¶ 2 (Entrevista N° 3)
		- Es un "recorta y pega"		Pág. 1, ¶ 4 (Entrevista N° 26)
		- No se les consigue sentido claro.		Pág. 1, ¶ 2 (Entrevista N7)
		- Uno no los entiende.		Pág. 1, ¶ 1 (Entrevista N° 10)
		- Dificultad para descifrar el código		Pág. 2, ¶ 12 (Entrevista N° 13)
		- Textos complicados e incomprensibles.		
		- Textos con lecturas aburridas.		
		- Textos muy largos.		
		- Letras muy pequeñas.		
		- Si fuesen más resumidos.		
- Textos muy extensos.				
- Textos con fallas.				
- Parecieran no llevar una secuencia.				

		<p>-Son difíciles de entender.</p> <p>-Difíciles de interpretar.</p> <p>-El lenguaje de los textos.</p> <p>-Textos profundos</p> <p>-Les falta ampliar</p> <p>-No acordes con la modalidad.</p> <p>-Lecturas mal cohesionadas</p> <p>-Libros con errores.</p>	<p><i>Filosofía.</i></p> <p><u>...si los textos fuesen un poco más resumidos, a nosotros se nos facilitara un poco más la comprensión de...</u></p> <p><u>En los textos si hay ciertas fallas. O sea como si no hubiese una secuencia.</u></p> <p><u>...los textos hay veces que están difíciles de entender....</u></p> <p><u>...no digamos que supercomplejas (las lecturas), pero si un poco difícil de interpretar</u></p> <p><u>...los textos vienen con unas palabras que... a veces tenemos que buscarlas en el diccionario porque no entendemos...</u></p> <p><u>...hay textos que son de fácil lectura, pero otros...por lo menos de filosofía, de sociología, esos textos son más profundos. (son incomprensibles).</u></p> <p><u>...a algunos les falta como más ampliación para que uno comprenda mejor la lectura...</u></p> <p><u>...los libros no vienen bien orientados, bien claro, estructurados para una educación como la que nosotros vemos que es a distancia.</u></p> <p><u>...las lecturas no están bien cohesionadas, de repente hasta conseguimos errores dentro de los libros.</u></p>	<p>Pág. 2, ¶ 4 (Entrevista N°14)</p> <p>Pág. 1, ¶ 6 (Entrevista N°15)</p> <p>Pág. 1, ¶ 8 (Entrevista N° 15)</p> <p>Pág. 1, ¶ 7 (Entrevista N° 24)</p> <p>Pág.2, ¶ 18 (Entrevista N° 24)</p> <p>Pág.1, ¶ 6 y 8 (Entrevista N° 29)</p> <p>Pág.1, ¶ 2 (Entrevista N° 30)</p> <p>Pág.1, ¶ 2 (Entrevista N° 31)</p> <p>Pág. 1, ¶ 4 (Entrevista N31)</p>
* El ambiente de estudio	(ESPAC)	-Una parte donde no nos interrumpen	<u>...buscar la manera de una parte donde no nos interrumpen.</u>	Pág. 1, ¶ 6 (Entrevista N° 4)

<p>* Didáctica del Profesor</p>	<p>(DIDACT)</p>	<p>- No llega al fondo</p> <p>-No explica bien.</p> <p>-No dan una buena atención.</p>	<p>...Yo digo que será que el Profesor no, <u>no le llega a uno al fondo para captar esa información...</u></p> <p>A veces, de repente por la misma....O por el mismo...no sé si el malentendido, o, o...<u>cuestión de que el Profesor no sepa explicarse bien,...</u></p> <p>... <u>o sea es por esto que no nos atienden correctamente como deberían de atendernos</u></p>	<p>Pág. 1 , ¶ 4 (Entrevista N° 4)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 2 (Entrevista N° 9)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 4 (Entrevista N° 28)</p>
<p>* Competencias de los estudiantes</p>	<p>(COMPET)</p>	<p>-Fallos de años anteriores.</p> <p>-No son capaces de analizar.</p> <p>-Falta de competencias para la lectura.</p> <p>-Carecen de conocimientos</p> <p>-Falta de documentación sobre los temas.</p> <p>- Tienen problemas para expresarse.</p> <p>-Tienen problemas de vocabulario.</p> <p>-Estudiantes apáticos y sin interés.</p>	<p>Eso es desde <u>hace tiempo que uno viene fallando pues en la lectura.</u></p> <p>...<u>decodificamos un código que se nos ofrece que son los grafemas, pero...ni somos capaces de analizar.</u></p> <p>...<u>nosotros mismos no sabemos leer.</u></p> <p>...y en otro lugar pudiese ser <u>el no tener conocimientos de esos contenidos que están leyendo.</u></p> <p>Lo que he notado hasta el momento, <u>si le falta mucho...muchísima documentación.</u></p> <p>...<u>la falta de dicción de nosotros los estudiantes, una falta de un vocabulario amplio... conlleva pues a que no entendamos bien los textos.</u></p> <p>...<u>por desconocimiento de palabras. (No se entienden los materiales leídos)</u></p> <p>...<u>he observado en algunos compañeros...la apatía a frente a las asignaturas, y también el desinterés.</u></p>	<p>Pág. 1 , ¶ 9 (Entrevista N° 3)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 8 (Entrevista N° 16)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 4 (Entrevista N° 16)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 9 (Entrevista N° 27)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 4 (Entrevista N° 8)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 2 (Entrevista N° 9)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 2 (Entrevista N° 29)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 6 (Entrevista N° 11)</p>
<p>* Falta de tiempo</p>	<p>(FADET)</p>	<p>-Poco tiempo.</p>	<p>...<u>tenemos también una limitación que es el corto tiempo que tenemos para las clases...</u></p> <p>...<u>nosotros los que estamos estudiando no tenemos el tiempo también para dedicar pues</u></p>	<p>Pág. 1 , ¶ 4 (Entrevista N° 16)</p> <p>Pág. 1 , ¶ 6 (Entrevista N° 18)</p>

En este orden de ideas, relacionados con la situación de estudio, se pudieron precisar una serie de elementos, los cuales agrupados en diferentes subcategorías, y en función de las informaciones protocolares de un total de 35 estudiantes, integrantes de la muestra de estudio seleccionada para la aplicación de las encuestas, dan cuenta de que, evidentemente, tal como se pensaba, en la población estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Académica El Tigre, hay una serie de elementos que estarían obstaculizando la comprensión de los textos de estudio, específicamente la comprensión de los materiales instruccionales ofrecidos por la Universidad.

Tal problemática, en palabras de los estudiantes, estaría siendo ocasionada por los siguientes agentes: a) los textos; b) el ambiente de estudio; c) el profesor; d) la situación de los estudiantes, y e) el tiempo (para dedicarse al estudio).

Respecto a la primera de ellas, los textos, las informaciones recogidas parecen corroborar la idea expuesta en secciones anteriores sobre el hecho citado por Marín y Hall (s.f.) de que “los textos académicos utilizados poseen características que pueden facilitar y obstaculizar su acceso al lector” (p.2). Situación que, por otra parte, pudiera corresponderse también con lo que Morles (1991) plantea en relación con los factores que pueden afectar la comprensibilidad de un material, y entre los cuales estarían **factores dependientes del escritor; factores dependientes del contenido y factores dependientes de los aspectos técnicos gráficos** (p.347).

Esto puede evidenciarse a través de expresiones como “son incoherentes”; “no están bien redactados”; “es un recorta y pega”; “recogen textos de un lado y de otro”; “no se les consigue sentido claro”; “son difíciles de entender”; “tienden a confundir”, y de la misma manera “textos muy extensos”; “textos con letras muy pequeñas” y otras, cada una de las cuales pudiese efectivamente corresponderse con los diferentes factores ya citados.

En este sentido, y aun cuando la existencia de la naturaleza obstaculizante de tal factor no haya sido exhaustivamente probada, la reflexión la constituye la revisión de tal situación, y posterior a ello, el emprender acciones en pro de la evaluación y revisión del referido

material, con miras a que tales recursos cumplan con la función de, en palabras de Corral (Op cit.), "facilitar el trabajo constructivo del alumno al que va dirigido" (p. 204-205).

Respecto a los demás, el ambiente de estudio, el profesor, la situación de los estudiantes, y el tiempo (para dedicarse al estudio), es evidente el papel que desde la perspectiva de los usuarios pudiese representar cada uno en términos de la situación planteada. Sin embargo, la mayor diferencia entre todas éstas la constituye la apreciación de ellos acerca de lo obstaculizante que resulta la penúltima de las aquí citadas, vale decir, su propia situación como estudiantes: sus carencias, sus limitaciones, la forma como asumen su rol de estudiantes, y muchos otros de singular importancia para efectos de lograr el éxito en términos de la apropiación de las competencias deseadas.

## **Conclusiones**

En función de las interrogantes planteadas y de los hallazgos encontrados con relación a los factores asociados a la no comprensión de los textos leídos por los estudiantes, se puede señalar lo siguiente:

Dentro de los factores que podrían estar determinando tal situación, destacan a) los textos; b) el profesor; c) la falta de tiempo; d) la falta de competencias en el área de la lectura; e) problemas ligados a la formación en niveles anteriores; f) la falta de conocimientos previos; g) la falta de estrategias para extraer el significado del texto; h) la motivación e interés con que se lee. Todos ellos pudiesen determinar dificultades en los estudiantes para la construcción del significado de los textos leídos:

...hay muchos textos que no están bien redactados, no llevan una coherencia en lo que es la parte de redacción como tal... O, se debe también ahorita al sistema...que es recorta y pega.  
...los libros no vienen bien orientados, bien específica... bien claro, estructurados para una educación como la que nosotros vemos que es a distancia.  
... pudiese ser el no tener conocimientos de esos contenidos que están leyendo.

...no saben emplear técnicas como el subrayado para poder entender las cosas.

...he observado en algunos compañeros...la apatía frente a las asignaturas, y también el desinterés.

...yo digo que será que el profesor no, no le llega a uno al fondo para captar esa información.

...nosotros los que estamos estudiando no tenemos el tiempo también para dedicar.

Esto, por lo demás, coincide con lo planteado anteriormente por Klingler y Vadillo (2001, p.113) respecto a los factores que pueden afectar la comprensión lectora.

## Referencias

- Bofarull, et al. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España: Graó.
- Corral, I. (Coord.). (2002). *Psicología del Aprendizaje a partir de textos*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Defior, S. (1996). *Las Dificultades de Aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemáticas*. España: Aljibe.
- García, A. (2002). *La Educación a distancia de la teoría a la práctica*. España: Ariel S.A.
- García, M. (s.f.). *Comprensión y memoria de textos* [Documento en línea]. Recuperado el 22 de mayo de 2004 de <http://www.google.com.ve>
- Klinger, C. & Vadillo, G. (2001). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Lanskhear & Knobel. (2003). Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa. *Cuadernos Monográficos Candidus*, 1, (septiembre-diciembre), 21.
- Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Marín, M. & Hall, B. (s. f.). Los puntos críticos de incompreensión en lecturas de textos de estudio. *Cátedra de Pedagogía-Facultad de Ciencias Sociales-UNLZ*. Documento en línea recuperado el 23 de junio de 2004 de <http://www.google.com.ve>
- Morles, A. (1991). La complejidad de los materiales escritos y la acción del docente. En Puente, A. (Dir.). *Comprensión de la lectura y Acción Docente* (pp.347-350). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Puente, A. (Dir.). (1991). *Comprensión de la lectura y Acción Docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Ríos, P. (1999). *La Aventura de Aprender* (4<sup>ta</sup> Ed.). Caracas: Cognitus.
- Salas, M., R. (s.f.). *La lectura: una autopista hacia el desarrollo intelectual*. Documento en línea recuperado el 17 de mayo de 2005 de <http://www.google.com.ve>
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós Básica.
- Villamizar, G. (2000). *La escritura en el sistema escolar* (2da. Ed.) Caracas: Laboratorio Educativo.