NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL: HACIA UNA LECTURA PROFUNDA Y TRANSFORMADORA DEL CONOCIMIENTO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Nully Sánchez Castro[1], Nidia Esther Orozco Camacho[2], Emerson Barajas Páez[3]

RESUMEN

El presente artículo es resultado de la investigación: El plan lector en la educación superior: una herramienta para mejorar la comprensión lectora en la población estudiada. El objetivo principal de este proyecto fue evaluar los resultados del desarrollo de la propuesta en los estudiantes de un programa de Educación superior. Esta investigación se suscribe en las estrategias de lectura literal de la comprensión lectora de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), y el enfoque de la macroestructura textual de Teum Van Dijk (1980) con respecto a la lectura y escritura en la Educación universitaria, y sus resultados se obtienen a partir de una prueba diagnóstica de los niveles de lectura basándose en tres momentos: elaboración, ejecución y evaluación del proyecto.

PALABRAS CLAVE
Comprensión lectura, Lectura literal, Macroestructura textual

ABSTRACT

This article is the result of a research project titled "A Reading Plan in Higher Education: A Tool for Improving Reading Comprehension in the Studied Population." The primary objective of this project was to evaluate the outcomes of implementing this plan among students in a higher education program. The research draws upon the literal reading comprehension strategies proposed by Strang (1965), Jenkinson (1976), and Smith (1989), as well as Teun van Dijk's (1980) concept of textual macrostructure in the context of reading and writing in university education. The findings were derived from a diagnostic assessment of reading levels, conducted across three stages: the development, implementation, and evaluation of the project.

KEYWORDS
Reading comprehension, literal reading, textual macrostructure

1 Universidad San Buenaventura, nully.sanchez@usbctg.edu.co, ORCID 0009-0003-6025-1696
2 Universidad San Buenaventura, norozco@usbctg.edu.co, ORCID 0000-0003-4614-3659
3 Universidad San Buenaventura, emerson.barajas@usbctg.edu.co, ORCID 0009-0000-7681-1289

INTRODUCCIÓN

Entre 2025-II y 2026-I, se realizó una prueba diagnóstica de lectura y escritura en los estudiantes que ingresaron a la universidad en un programa de educación superior. Los resultados de la prueba de los niveles de lectura se realizaron a través de párrafos argumentativos mostraron que el 27% de los estudiantes utiliza estrategias de nivel de lectura literal al reconocer la información que esta explicita en la lectura. Se aplicó a un total de 45 estudiantes de primer semestre. Esto indica que un pequeño número de estudiantes pudo realizar una comprensión de los textos, analizando el orden secuencial de los sucesos y las ideas principales. A partir de lo expresado, en la investigación se observó que los estudiantes efectúan parcialmente una lectura literal a profundad. De ahí que en la elaboración del texto no se presentan de manera literal las ideas planteadas por el autor, se sugiere la lectura de textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos en las lecturas académicas de la facultad.

Por esta razón, es necesario transformar el diseño de la asignatura de comunicación oral y escrita, a fin de diseñar una propuesta de plan lector para mejorar la competencia lectora, en el desarrollo de la capacidad literal. En este sentido, la propuesta de plan lector que se sugiere se produce a partir de la identificación de un problema en la institución universitaria el desempeño bajo en los resultados de la Prueba Saber Pro en lectura y escritura. De igual forma, persisten limitaciones en la organización de un texto escrito, así como en la lectura literal debido a que no comprende los significados de algunas palabras en la lectura. Aun cuando, la universidad realiza esfuerzos para que los estudiantes alcancen niveles avanzados de comprensión lectora tienen inconvenientes para encontrar la estrategia didáctica para implementarla. Por lo tanto, los problemas que tienen los jóvenes se evidencian en la falta de prácticas lectoras. Esto indica que el libro y la lectura es una actividad importante para la superación de los seres humanos. En razón a las consideraciones expresadas, el proyecto busca fortalecer la competencia lectora y el desarrollo del nivel de lectura literal de los estudiantes de educación superior. De acuerdo con lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2000) manifiesta que:

> Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. [...] Los libros y la lectura son y seguirán siendo, con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, la Unesco reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales. (p. 183)

Sin embargo, es fundamental que las universidades y los docentes sean consecuentes con el desarrollo de las habilidades en lectura en el nivel literal al igual que en la escritura, es indispensable que las instituciones de educación superior asuman sus responsabilidades en la formación de la cultura escrita. Según Lerner (2001) "participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos" (p. 25).

MARCO TEÓRICO

Las universidades reconocen la importancia de promover las prácticas lectoras en sus aulas de clase, sin embargo, algunos docentes desconocen estrategias y métodos de lectura literal, debido a que el proceso de enseñanza de la lectura que se ha llevado a cabo de manera tradicional privilegiando la transmisión de contenidos repetitivos y memorísticos donde el estudiante juega un papel pasivo. Por lo tanto, es esencial que las instituciones de educación superior generen los espacios académicos para ayudar a enfrentar estos desafíos con relación al proceso de aprendizaje de la lectura. Según Freire (1999) manifestó que:

> Más allá del solo ejercicio de enseñar a leer, este acto cultural debe involucrar textos que expresen la interacción dinámica entre pensamiento, lenguaje y realidad. El desarrollo de estos textos, dentro del proceso de alfabetización, debe considerar contenido, forma, usos potenciales y cierto grado de complejidad. Es decir, los textos de lectura superarían la escisión planteada entre la mirada ingenua de las palabras mágicas y la realidad (p. 84).

Es de considerar, que en el ejercicio de la lectura es importante, sin embargo, los textos no solamente deben contener la magia, sino que los mismos deben ser integrales y orientados con la realidad que se vive en determinado contexto, con el objeto de que se convierta en una lectura crítica que desarrolle el pensamiento y lenguaje.

Por otro lado, el acto de leer Freire (1997). señala que: "el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno" (p. 95). En lo referente a la lectura el estudiante debe interpretar los textos teniendo en cuenta el entorno social y asociar esa comprensión con las vivencias de la escuela y sus experiencias personales.

La relevancia del proyecto reside en fortalecer el nivel de lectura literal en los estudiantes de educación superior. Es clave explicar que el abordaje de las estrategias didácticas de enseñanza de la lectura literal forma parte del syllabus de la asignatura que orienta la investigadora.

No obstante, diferentes investigadores han abordado estudios acerca de la comprensión literal. Según Niño Rojas (2011), "Se refiere al hecho de reconocer los signos convencionales de la escritura (descodificación primaria), y descifrar los signos de la lengua escrita presentes en la cadena perceptible a primera vista" (p. 128). Es decir, el estudiante reconoce de manera explícita el contenido que se manifiesta en un texto, sin realizar interpretaciones ni conjeturas de este.

Con relación a lo planteado, el objetivo general de esta investigación fue evaluar los resultados del desarrollo de la propuesta en los estudiantes de Educación superior de textos argumentativos y expositivos, que es un componente fundamental para desarrollar la capacidad literal en los estudiantes en la asignatura de comunicación oral, que se sustenta en la producción de textos aplicando métodos de análisis y producción textual con miras al perfeccionamiento de los procesos escriturales y el desarrollo del trabajo de investigación, que le será útil, no sólo para su desarrollo como estudiante sino como profesional.

Por lo tanto, la asignatura profundiza en el nivel de lectura literal y en la elaboración de textos escritos. En el primer periodo de 2026, fue programado un grupo de estudiantes de la universidad. El cual estaba integrado por 25 estudiantes de primer semestre que ingresaron a la universidad.

En coherencia con lo expuesto, se efectuó una prueba diagnóstica de lectura y escritura para contrastar los resultados de la implementación de las estrategias de lectura literal de la comprensión lectora de Strang, Jenkinson y Smith; y el enfoque de la macroestructura textual de Teum Van Dijk, posteriormente el proyecto se estructuró en tres momentos; la elaboración, ejecución y evaluación del mismo.

La investigación se inscribe en la macroestructura textual que para Teum Van Dijk (1980) consiste:

> Resumimos un discurso o dar una descripción de algún problema o información compleja, solo se realiza lo más importante, en ese aspecto, el procesamiento de la información de manera rápida y eficaz se lleva a cabo principalmente a nivel macroestructural, esto se aplica en los procesos de comprensión, producción, planificación, control y ejecución de tareas muy complejas" (p. 14).

Se sustenta teóricamente en las ideas de la comprensión lectora de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), plantean que la lectura literal el lector reconoce las ideas e información relevantes, la secuencia de los sucesos y las causas de ciertas realidades presentes en el texto. Es decir, aquellos conceptos que están escritos textualmente y que se puedes identificar en la lectura, además está en capacidad de indicar el tema del texto.

De igual forma, Ramírez y Fernández (2022) coinciden en que el nivel de lectura literal se convierte en el puente para conectar con el texto, fundamental para pasar de un nivel al siguiente. En el que se identifica dos momentos, en el primero el lector localiza conceptos y enunciados, puede comprender significados y su utilización en los procesos de producción textual. En el segundo momento, el lector puede parafrasear el contenido de la lectura y expresarlo con sus propias palabras.

LA LECTURA LITERAL

La lectura literal es el proceso donde el lector identifica conceptos y oraciones importantes en la lectura. Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), señalan que la L*ectura literal en un nivel primario (nivel 1),* se cimienta en las ideas que están explicitadas en el texto, en la cual el lector puede señalar el orden en el que ocurren las acciones, los eventos, los sitios, los personajes, el tiempo y los motivos por los cuales ocurrieron ciertos sucesos que están indicados en la lectura. A su vez, en el nivel en profundidad (nivel 2). El lector profundiza en la interpretación de la lectura, analizando la continuidad de las ideas y el tema del texto.

En consecuencia, se puede colegir que la lectura literal es un proceso mental que requiere de la identificación de palabras, ideas y la comprensión del texto, que se ha visto influenciada por el contexto sociocultural en el que el lector desde su visión de mundo cimienta su identidad. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) acerca del proceso de leer y de producir textos, dice:

> Estos dos procesos –comprensión y producción– suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. Así entonces, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto sociocultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social (2006, p. 21).

Ante esto, es importante que el estudiante interprete y produzca sus ideas frente al texto que lee, teniendo en cuenta el contexto sociocultural en el cual interactúa.

METODOLOGÍA

Con la finalidad de dar respuesta al objetivo general, la investigación realizada se inscribe en el enfoque cualitativo. Hernández Sampieri y Fernández Collado (2000) señalan que "se insiste en que el proceso cualitativo no es lineal, sino iterativo o recurrente, las supuestas etapas en realidad son acciones para adentrarnos más en el problema de investigación y la tarea de recolectar y analizar datos es permanente" (p.523).

El tipo de investigación fue descriptiva-comparativa. Descriptiva como lo manifiesta Tamayo (2001), porque "comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos" (p.46).

En consecuencia, se describen los resultados de la prueba diagnóstica, es un estudio estructurado de actividades de lectura, los resultados del nivel de lectura literal y la encuesta aplicada al grupo focal fueron detallados y examinados en esta investigación.

Y es comparativo, porque a partir de la información recogida se contrastaron los resultados de la implementación del proyecto en la asignatura de comunicación oral y escrita, en los estudiantes durante el primer período de 2026, con el fin de medir el nivel de lectura literal.

Instrumentos

En la prueba diagnóstica se tomó tres lecturas de la guía de orientación de grado 11° en lectura crítica del Ministerio de Educación Nacional, con el fin de Identificar el nivel de lectura, que presentan los estudiantes al momento de iniciar la asignatura de Comunicación oral y escrita. El cual, está organizado por doce preguntas (cuatro preguntas de nivel literal, cuatro de nivel inferencial y tres de nivel crítico). En la prueba diagnóstica que se tomó tres lecturas de la guía de orientación de grado 11° en lectura crítica del Ministerio de Educación Nacional, con el fin de Identificar el nivel de interpretación y desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes en la asignatura de Comunicación oral y escrita. La prueba de lectura y escritura se aplicó a un grupo de 25 estudiantes de una universidad de educación superior en el primer período de 2026. La prueba se realizó de forma individual mediante tres textos argumentativo, titulados "El origen del mal" de Leon Tolstoy, "La peligrosa idea de Darwin" de Daniel

Dennett, y "El arte de tener razón" de Arthur Schopenhauer. Una vez, culminado el semestre se diseñó una encuesta con el propósito de describir los intereses y valoraciones que tienen los estudiantes al terminar la implementación de la estrategia de de lectura literal de la comprensión lectora de Van Dijk, T. A. (1980) y Strang, Jenkinson y Smith, que se constituyó a través de talleres prácticos para mejorar el nivel de lectura literal.

Estrategias metodológicas

El método utilizado para recoger la información permitió dar respuesta a uno de los objetivos planteados. Respecto al primer objetivo, los investigadores realizaron una prueba diagnóstica de lectura y escritura para identificar el nivel comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad, para dar cuenta del segundo objetivo, se desarrolló mediante el diseño del plan lector en plataforma académica de la universidad.

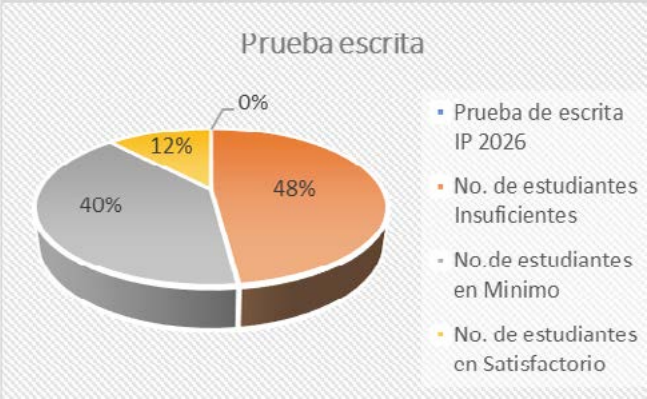
Para demostrar el tercer objetivo, se implementó los niveles de comprensión lectora de Strang, Jenkinson y Smith, y Teum Van Dijk en la asignatura que orientan los investigadores con talleres prácticos sobre macroestructura textual, identificación de tema y las ideas que la sustentan; y los niveles de comprensión lectora que permitió fortalecer el nivel de lectura literal de los estudiantes que inician su formación universitaria.

Por lo tanto, en el primer, segundo y tercer período académico se realizaron ejercicios de lectura enfocados a desarrollar el nivel de lectura literal. En el primer período se les solicitó a los estudiantes, leer el artículo titulado "La Educación Física en la Básica Primaria" de Sandra Chaparro P, Gladys Jaimes J y Noy Martinez M; en el segundo periodo se les invitó a leer el cuento "La casa Tomada" de Julio Cortázar y en el tercer corte se instó a leer el artículo "El profesor de Educación Física y el Entrenador Deportivo: su formación y desempeño" de Vázquez et al. (2026) y también efectuaron los talleres de lectura literal de forma individual. Con relación a las categorías de análisis empleadas, se incluyó el concepto de asunto o tema, ideas principales, orden de las acciones, identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos y razones de explicitas de sucesos.

RESULTADOS

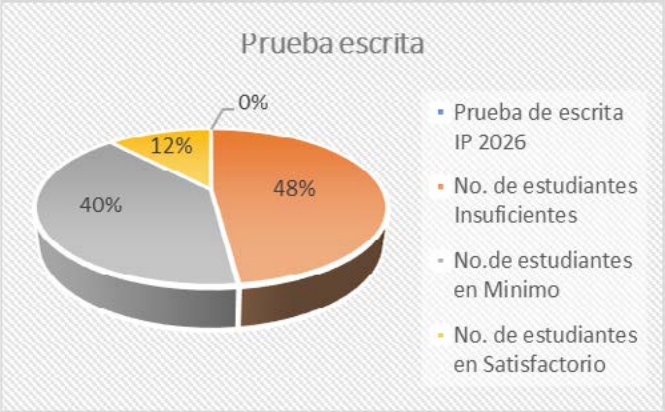
Los resultados de la prueba diagnóstica de lectura indican que en las tres competencias que se evalúan en el nivel de lectura crítica; en el nivel de lectura literal (Ver Figura 1), el 30% de los estudiantes se encuentran en el nivel mínimo, el 55% en un nivel insuficiente y el 15% en el nivel un nivel satisfactorio. Los estudiantes reconocen la información e ideas que están explicitas en la lectura, sin embargo, tienen dificultad para comprender el significado de palabras, expresiones o frases que aparecen explícitamente en el texto.

Figura 1.
Prueba de lectura



Por otra parte, en la prueba escrita, en relación con el nivel de lectura literal, (Ver Figura 2.) el 48% de los estudiantes se encuentran en nivel insuficiente; 40% en nivel mínimo, 12% en nivel satisfactorio y 0% en nivel avanzado. En la elaboración del escrito desarrollan sus ideas de acuerdo con el tema propuesto y comprende el propósito comunicativo del autor, aunque no se define de manera clara la organización del texto y presenta problemas de redacción.

Figura 2.
Prueba escrita



El segundo momento de esta investigación corresponde al diseño de la estrategia a través de la plataforma virtual de la universidad, con el fin de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. El curso está estructurado de la siguiente forma: presentación, recursos y actividades de la unidad, organizado en tres momentos correspondientes a cada corte académico orientado a desarrollar el nivel de lectura literal.

Figura 3.
Curso de plan lector



El tercer momento de este proyecto concierne a la implementación de la estrategia de literacidad de Teum Van Dijk y Strang, Jenkinson y Smith, a los 25 estudiantes de primer semestre de un programa de educación superior, quienes efectuaron talleres del nivel de lectura literal, la investigación (Ver Figura 4) evidenció que, en el nivel de lectura literal, el 80% de los estudiantes identifican el aspecto o asunto más relevante de la lectura y el 20% tiene dificultad para señalar el tema global en el discurso.

Figura 4.
Tema o asunto del texto



En tanto que, (Ver Figura 5) el 84% de los estudiantes identifica las ideas más importantes en cada uno de los párrafos y el 16% tiene dificultad para reconocer las ideas que sustentan la lectura.

Figura 5.
Identifica las ideas principales



Al interpretar los resultados de la figura 6 indican que el 88% de los estudiantes reconoce el orden de las acciones en el texto, mientras que el 16% tiene dificultad para identificar las relaciones de secuencia en la lectura. Al revisar los talleres de lectura literal se alcanzó a avanzar, porque los estudiantes comprenden lo que dice el texto de manera explícita reconociendo el tema, el problema y las ideas centrales que lo conforman.

Figura 6.
Reconoce el orden de las acciones



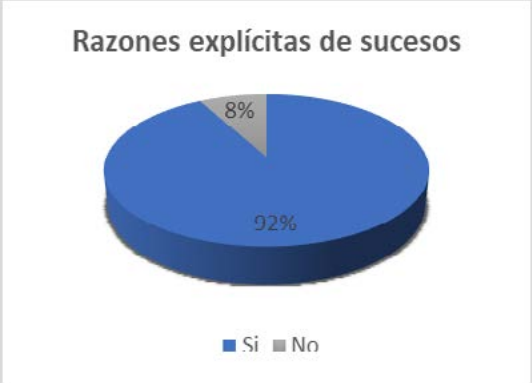
Al analizar el taller de la lectura del cuento "La casa Tomada" de Julio Cortázar, (Ver Figura 7), el 81% de los estudiantes identifica los personajes, caracteres, tiempos y lugares explícitos mientras que el 19% tiene dificultades para identificar los personajes principales y secundarios y el tiempo en el que fue narrado el cuento.

En el tercer momento, al revisar los talleres de lectura literal en profundidad, (Ver Figura 8), 92% de los estudiantes efectúa una lectura profunda del texto reconociendo las razones explicitas de los sucesos, mientras que el 8% tiene dificultades para identificar los argumentos expresados en la lectura.

Figura 7.
Identifica caracteres, tiempo y lugares explícitos



Figura 8
Razones explícitas de sucesos



Al contrastar los resultados por corte académico de la estrategia de lectura de nivel literal en los talleres de comprensión lectora, se halló que el promedio del grupo al que se implementó los talleres de nivel de comprensión literal obtuvo resultados satisfactorios. De esta forma, estudiante identifica el tema y las ideas principales que constituyen los párrafos en la lectura. Asimismo, al examinar los resultados de la implementación en el curso de plan lector, se nota un logro satisfactorio porque los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas en la elaboración de textos escritos. Por parte, en el estudio de los talleres de nivel literal, los jóvenes obtienen un nivel satisfactorio, porque en este nivel distinguen secuencias, razones o sucesos explícitos en el texto.

DISCUSIONES

Una vez finalizado el curso del plan lector, se elaboró una encuesta a 25 estudiantes del programa, de los cuales se obtuvo los siguientes resultados: el 88% de los estudiantes expresaron que la lectura es importante porque les permite ampliar los conocimientos y comprender mejor los contenidos de las

asignaturas, el 8% consideran que es un requisito académico para obtener buenas calificaciones y el 4% manifiesta que ayuda a desarrollar habilidades para la vida profesional.

En la encuesta también se obtuvo los siguientes resultados, los cuales se pueden apreciar en los siguientes gráficos. La valoración realizada por los estudiantes en la figura 9, muestra las expectativas que tienen los estudiantes con la implementación del plan lector en el curso, el 84% indica que desarrolla del nivel de comprensión literal en los textos, el 8% manifiesta que ha mejorado la capacidad de parafrasear lo que dice el texto y el otro 8% señala que mejoró el proceso de elaboración de el resumen. Con respecto, al principal beneficio del curso en la figura 10, el 80% consideran que les ayudó a mejorar su desempeño en las demás asignaturas, y el 12% indica que aprendieron a comprender mejor los textos académicos y el 8% manifiesta que mejoró su desempeño en las demás asignaturas.

Figura 9.
Expectativa de la implementación.

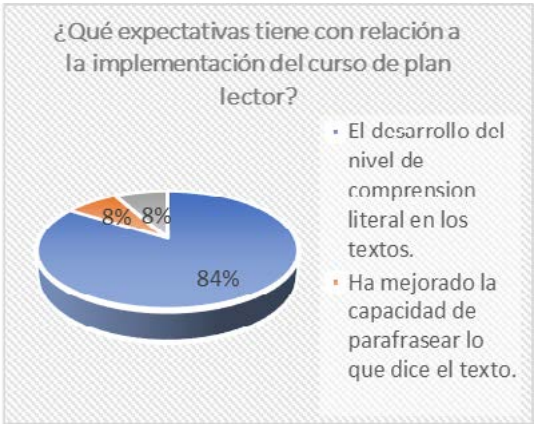
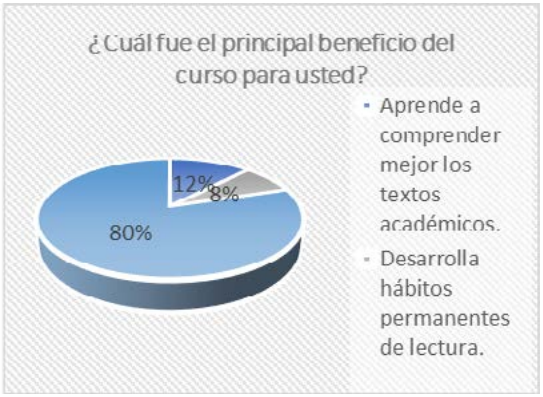


Figura 10.
Principal beneficio del curso



En lo concerniente a los resultados de la encuesta al final del semestre, se efectuó con el propósito de evaluar los cambios en el nivel de lectura literal de los estudiantes a través de la implementación de talleres de lectura de nivel literal, el 100% indicó que hubo cambios en la lectura de textos, expositivos,

argumentativos y narrativos abordados en el curso de plan lector que se encuentra ubicado en la plataforma virtual de la universidad, porque se aplican estrategias de comprensión de lectura literal. (Ver Figura 11.).

Figura 11.
Cambios en el nivel de lectura literal



CONCLUSIONES

A partir de los resultados alcanzados en esta investigación es relevante continuar con la implementación de la estrategia de comprensión de lectura literal, orientadas a desarrollar en los estudiantes de educación superior habilidades de literacidad, en razón a lo manifestado por ellos en la encuesta:

Los talleres orientados en el nivel de lectura literal en este curso les han permitido ampliar los conocimientos y comprender mejor los contenidos de las diversas asignaturas.

Al terminar el semestre, cuando se les solicito que realizaran la paráfrasis y el resumen realizaron interpretaciones literales del texto sin inconvenientes.

Del mismo modo, cuando se les requirió realizar los talleres prácticos sobre lectura literal en profundidad, los estudiantes explican el texto con sus propias palabras evidenciando la comprensión de este, lo hicieron teniendo en cuenta las estrategias comprensión lectora de Strang, Jenkinson y Smith; y el enfoque de la macroestructura textual de Teum Van Dijk.

Por consiguiente, la retroalimentación de los talleres de comprensión lectora facilitó la aplicación de las estrategias y el mejoramiento del nivel de lectura literal y escritural de los estudiantes universitarios.

BIBLIOGRAFÍA

Freire, P. (1997). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI.

Freire, P. (1999). Pedagogía del oprimido. WW Norton & Company

Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2000). Pilar Baptista Lucio. *Metodología de la investigación. 2ª edición. México, McGraw-Hill Interamericana Editores, SA, de CV*.

Jenkinson, M. D. (1976), "Modos de enseñar", en Staiger, R. C. (comp.), La enseñanza de la lectura, Buenos Aires, Huemul.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.

Ministerio De Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.

Niño, V. M. (2011). *Competencias en la Comunicación*. Hacia las prácticas del discurso. 3ª. edición. Bogotá. Ecoe Ediciones.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2000). Informe sobre la educación en el mundo 2000. Santillana.

Ramírez-Sierra, C. C., & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, *27*(2), 484-503.

Smith, C. B. (1989), *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo,* Madrid, Aprendizaje Visor.

Strang, R. (1965), *Procesos del aprendizaje infantil,* Buenos Aires, Paidós.

Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.

Van Dijk, T. A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Siglo XXI Editores