



LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

READING COMPREHENSION IN THE TEACHING OF ENGLISH IN HIGHER EDUCATION: A DECOLONIAL PERSPECTIVE

1

COMPREENSÃO DE LEITURA NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO ENSINO SUPERIOR: UMA PERSPECTIVA DESCOLONIAL

Pablo Andrés Aristizábal Uribe¹
José Alonso Andrade Salazar²

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo reflexionar acerca de la comprensión lectora en la enseñanza y aprendizaje del inglés en la educación superior como estrategia didáctica y metodológica decolonial cuando aporta a la contextualización de contenidos, el apuntalamiento de lo aprendido en la experiencia de enseñanza-aprendizaje, el interés por abordar temáticas propias de las disciplinas de los educandos, el refuerzo, reconocimiento y seguimiento a sus avances y retrocesos, fortaleciendo lo relacional y dialógico, entre otros elementos que permiten la configuración y puesta en escena de acciones estratégicas que favorecen la decolonialidad y la adquisición de una segunda lengua.

Palabras-clave: Aprendizaje. Educación. Enseñanza. Didáctica. Decolonialidad.

Abstract: This work aims to reflect on reading comprehension in the teaching and learning of English in higher education as a decolonial didactic and methodological strategy when it contributes to the contextualization of contents, the underpinning of what has been learned in the teaching-learning experience, the interest in addressing issues specific to the disciplines of the students, the reinforcement, recognition and follow-up of their progress and setbacks, strengthening the relational and dialogic, among other elements that together allow the configuration and implementation on the scene of strategic actions that favor decoloniality and the acquisition of a second language.

Keywords: Learning. Education. Teaching. Didactics. Decoloniality.

¹ Profesor del Centro de Idiomas de la Universidad de San Buenaventura de Medellín. Magister en Educación de la Universidad Católica de Oriente; email: aristizabalpablo@hotmail.com ORCID: orcid.org/0000-0002-6725-2072

² Docente Investigador Universidad Cooperativa de Colombia. Docente investigador Doctorado en Educación Superior Universidad de El Salvador. Posdoc. En Educación, investigación y complejidad. Escuela Militar de Ingeniería (Bolv). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7916-7409>



Resumo: O objectivo deste documento é reflectir sobre a compreensão da leitura no ensino e aprendizagem do inglês no ensino superior como uma estratégia didáctica e metodológica descolonial quando contribui para a contextualização dos conteúdos, a sustentação do que foi aprendido na experiência de ensino-aprendizagem, o interesse em abordar questões específicas das disciplinas dos estudantes, o reforço, reconhecimento e acompanhamento do seu progresso e recuos, o reforço do relacional e dialógico, entre outros elementos que juntos permitem a configuração e a encenação de acções estratégicas que favorecem a descolonização e a aquisição de uma segunda língua.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação. Ensino. Didáctica. Descolonialidade.

Submetido 31/03/2023

Aceito 02/06/2023

Publicado 06/06/2023



Introducción

Hacer referencia a la comprensión lectora desde un horizonte didáctico-metodológico y decolonial para la enseñanza del inglés implica acoger elementos relevantes de lector-escritura en concordancia con el idioma objeto, las posibilidades de articulación entre saberes y la comprensión de los contenidos que acoja la diversidad de experiencias-saberes que dicho idioma puede aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje; otros aspectos son: vocación pedagógica, tiempo para apuntalamiento de los saberes, religaré psicopedagógico; refuerzos y seguimientos creativos; planeación estratégica-contextual y articulación de conocimientos en contexto. Dicha competencia, es a su vez una habilidad fundamental para la enseñanza de cualquier idioma, y para el caso del inglés como lengua extranjera, posibilita que los educandos logren entender y contextualizar textos escritos y a partir de ello comunicar de manera efectiva lo que sienten, anhelan o precisan (Mendoza et al., 2005; Nieva et al., 2020). Vale señalar, que, en el marco de la educación superior, la comprensión lectora se convierte en una herramienta eficiente para el desarrollo académico, relacional y profesional de los estudiantes, y tal como lo señalan Vidal-Moscoso y Manriquez-López (2016) el docente además de fortalecer dicha comprensión tiene una función medidora entre los estudiantes y de estos con los distintos objetos del conocimiento. Así las cosas, comprender va más allá del analizar-fragmentar y en este aspecto, educar es transmitir más allá del dato y el cálculo puesto que, entrelaza experiencia, empatía, acercamiento y sostén emocional, de modo que, cuando se comprende se supera toda educación bancaria, lineal y dogmática para entrar al terreno del reconocimiento de aquello que los saberes aportan pero a la vez, de la distancia crítica que debe de tomarse frente a ellos si se quiere superar toda colonialidad inscrita a los procesos de enseñanza-aprendizaje (Andrade, 2022; De Sousa Santos, 2007; Rodríguez, 2019, 2021, 2022).

Dicho sea de paso, la comprensión de lectura en una lengua extranjera como el inglés ayuda por una parte, a mejorar el tipo de apropiación de conceptos que corresponden a determinada disciplina o campo del conocimiento -cuyos datos o información no están disponibles en la lengua base-, al tiempo que posibilita que dichos contenidos den cuenta de los diálogos y complejidades presentes en los textos acerca de personas, lugares, situaciones y contextos, lo que en gran medida “motiva a encontrar el sentido e importancia al aprendizaje de una segunda lengua y (...) se aprenden estrategias para comprender los textos de acuerdo

con las estructuras propias de los mismos textos” (Guarín; Ramírez, 2017, p. 8). En este tenor, un acercamiento didáctico, relacional y metodológico, ciertamente, resulta fundamental para desplegar estrategias lectoras que permitan la contextualización, apropiación y mejora de los procesos formativos en la enseñanza del inglés en educación superior (Bosque, 2010; Rios-González; De Benedictis Serrano, 2018; Roca et al., 2015). Igualmente, resulta importante señalar que este proceso se ve apuntalado por una acertada formación en competencia lectora en docentes y estudiantes para robustecer con ello la calidad del contenido transmitido y el acercamiento entre los educandos a los documentos académicos tanto en lo inter como en lo transdisciplinar, lo que disminuye el imaginario negativo sobre las lecturas en otra lengua por parte de los educandos, mismo que tiene una fuente de colonialidad y de resistencia a la integración innegable.

En este punto, es de precisar que de lo que se trata es de resaltar el valor de los aportes disciplinares en otra lengua, pero no someterse a dichos aportes en clave de dogma y rigor epistémico, esto para no caer en el entrampamiento de la superioridad colonial de una sociedad por sobre la otra. Ergo, el absolutismo epistémico y la reificación de la idea de saberes superiores -en otra lengua- solo aumentará el filtro colonial a discusiones constructivas-críticas que deberían darse en términos de religarés y encuentros dialógicos. Acorde a cómo lo expresa Andrade (2022) estos saberes, desde una perspectiva decolonial-compleja pueden tejidos de manera conjunta en la vía de producción de conocimientos colaborativos y socialmente útiles, aspecto en el que las habilidades de comprensión lectora tienen mucho que aportar al diálogo académico y su contextualización en el escenario pedagógico. Es de resaltar que el inglés es una lengua global necesaria en muchos ámbitos laborales y académicos razón por la cual, no aprenderla puede generar limitaciones en las oportunidades académicas y laborales que una persona puede tener (Pishghadam et al., 2022; Soleimanzadeh; Khajavy; Barabadi, 2023). Por lo tanto, desarrollar habilidades de comprensión lectora en inglés es fundamental para comunicarse y trabajar efectivamente en contextos nacionales e internacionales.

Lo anterior, implica considerar la idea ampliamente difundida que la lectura comprensiva se constituye en una habilidad cardinal de los procesos educativos en especial de la educación superior, en parte porque en un mundo cada vez más demandante de habilidades comunicacionales y globalizado, hablar, escribir y comprender contenidos en inglés u otros



idiomas puede mejorar el currículum vitae de los estudiantes y profesionales otorgándoles una ventaja competitiva añadida que les puede permitir participar de ámbitos de investigación, innovación, desarrollo, intercambio y aprendizaje significativo y colaborativo (Andrade, 2021; Bosch, 2010; Navarro, 2012). Conviene precisar, que, aunque esto es relativamente cierto, considerarlo en stricto sensu sin tomar en cuenta otros aspectos situacionales, culturales, de acceso a procesos educativos, de equidad participativa, por decir algunos elementos, puede conllevar a una estrechez de miras sobre otros modos de concebir desde una perspectiva no colonial la articulación relacional de los saberes. Asimismo, es dable considerar que para el caso del bilingüismo la articulación de ambas lenguas -la materna y el inglés- pueden generar mayores experiencias de intercambio de saberes y contactos académico-investigativos, además de habilidades para reconocer, interactuar y comprender los textos y contextos donde el inglés puede ser la vía de comunicación elegida. En muchos contextos de aprendizaje la lectura en inglés robustece la habilidad analítica, crítica y comprensiva, pero no la determina, pues para ello la lengua materna establece los códigos con que la realidad es comprendida y relacionada con otras, por lo que ambas brindan al estudiante las herramientas para la solucionar los problemas desde una perspectiva más amplia y diversa (Ariñez-Marín, 2014; Arnau et al., 2001; Roca et al., 2015).

En adición, parte del problema de no adquirir las condiciones lectoras se derivan del hecho que, en ocasiones, las instituciones educativas no cuentan con la estructura formativa suficiente para garantizar prácticas exitosas en términos de la comprensión lectora lo que limita el desarrollo de acciones que favorezcan la adquisición de una segunda lengua. Estas limitaciones pueden dar cuenta de la colonialidad que se encarga de reproducir la ignorancia, y porque no decirlo, de ampliar la brecha de acceso a saberes con los que se puede reformar los sistemas sociales y políticos (De Sousa Santos, 2009, 2019; Luengo, 2021; Walsh, 2004). Empero, existen situaciones donde se cuenta con la experiencia y el andamiaje académico y aun así obtener las habilidades de la segunda lengua se ven limitadas; en dicho escenario las pruebas estandarizadas específicas en inglés como TOEFL, IELTS, APTIS, etc., solo revelan un parte del problema en términos de disciplina, pedagogías, didácticas, modelos pedagógicos, imposición evaluativa al estándar de normalidad internacional por decir algunos elementos ampliamente discutibles. Así, la adquisición en competencias lectoras puede ser una

herramienta efectiva para mejorar el vocabulario, escritura y gramática en inglés, ya que permite a los estudiantes familiarizarse con el lenguaje acorde a los contextos en que la familia interactúa, además de coadyuvar en el fomento del pensamiento crítico y la reflexión, ya que los estudiantes deben analizar, evaluar y poner en su propio contexto la información que se lee. Asimismo, un modelo educativo de la segunda lengua con sentido decolonial debe propender por los siguientes elementos:

1. Trabajar desde la libertad de elección de algunos contenidos bajo un acuerdo pedagógico sobre el proceso y la evaluación;
2. Propender por la responsabilidad y el respeto ético por los saberes y aprendizajes;
3. Trabajar desde una perspectiva crítica y a la vez constructivista del conocimiento;
4. Alentar en los educandos el aprendizaje colaborativo-significativo y la autonomía en el aprendizaje;
5. Incluir elementos socioculturales que permitan contextualizar la segunda lengua y adecuarla a los territorios de interacción social;
6. Permitir a los estudiantes identificar sus fortalezas y oportunidades de mejora desde una perspectiva de inclusión, respeto y responsabilidad;
7. Ayudar a los educandos a generar objetivos de aprendizaje con base en su capacidad de acceso a los diferentes objetos y contenidos del conocimiento;
8. Incluir la memoria y la historia como fuentes de saberes que permitirán dar sentido e identidad a los saberes previos y adquiridos;
9. Estimular el uso de herramientas diversas en el marco de un trabajo colaborativo enfocada en la capacidad de mejorar su habilidad de comprensión lectora;
10. Incluir una perspectiva decolonial-compleja en al que se religen los sabres y se trabaje desde la inter y transdisciplinariedad.

Aproximaciones teórico-conceptuales

Desde una perspectiva conceptual la comprensión lectora tópicos como la lectura y las estrategias cognitivas constituyen temas importantes en lo que toca a la educación superior en

Colômbia; dicho sea de paso, en particular, en las universidades públicas se precisa de una reflexión acerca de los modos en que desde la academia se abordan estos temas y qué medidas desde lo inter y transdisciplinar se pueden generar y aplicar para superar la brecha comprensiva que a menudo limita la habilidad de los estudiantes para desarrollar una comprensión lectora más profunda y efectiva. En este tenor, es preciso señalar que para Casas (2018) en primer lugar, esto se puede solucionar si desde todas las instancias y momentos educativos los actores sociales implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje toman en cuenta que la lectura es una habilidad fundamental e ineludible en todo el proceso educativo y que reviste una especial atención en la educación superior y que los estudiantes deben ser capaces de leer textos complejos y de alta exigencia. Al respecto, Vásquez-Villalobos y Vergara-Polo (2020) señalan que, para ello, es necesario que las universidades diseñen estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades de lectura eficaces y profundas en una segunda lengua, pero, que estas tengan un contenido disciplinar en que se especifiquen terminologías propias del ámbito en que se desarrolla el estudiante.

Asimismo, Remes-Troche (2012) indica que, en cuanto a la puesta en marcha de estrategias cognitivas para afianzar los saberes con la ayuda de la escritura, lectura y comprensión lectora en una segunda lengua, resulta fundamental que las universidades promuevan una enseñanza en contexto, de tal forma que los educandos logren identificar en sus espacios de socialización y trabajo, los elementos aprehendidos e interiorizados en su proceso formativo. Así, estas habilidades son coadyuvantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que el análisis, comprensión, integración y evocación de los saberes tal como lo señalan Jensen (2003) y también Bruner (2001) fortalecen las funciones mentales superiores y favorecen el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo. Es importante agregar, que algunas de estas estrategias pueden incluir la identificación de las ideas principales y de ideas secundarias; así como también, la elaboración de preguntas problémicas, la producción de mapas mentales y comentarios crítico-analíticos, la realización de resúmenes y la visualización multipropósito y asociativa de la información recolectada (Casas, 2018).

Al respecto, Crozier (2001) señala que las diferencias individuales en el aprendizaje tienen su asiento en la relación entre las características de la personalidad y sus efectos en el rendimiento escolar, no obstante, es importante tener en cuenta que la enseñanza de la lectura

y las estrategias cognitivas para comprender los textos estudiados precisan de disciplina, capacidad asociativa-relacional- de los contenidos, esfuerzo y refuerzo de los temas, campos y contenidos educativos, de allí que, por ejemplo, cuando se trata de una segunda lengua los estudiantes universitarios fogueen dichos saberes a través de la lectura de textos en inglés, portugués o francés, puesto que referencian los idiomas de mayor divulgación de la producción científica (Aizpurua; Lizaso; Iturbe, 2018). Una de las formas de asegurar el afianzamiento de los aprendizajes es el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes bajo un marco de cooperación no-lineal y en gran medida decolonial, o sea, que escapa a la matriz lineal de enseñanza y producción de conocimiento, por lo que conlleva el reconocimiento de los aportes, avances, retrocesos y oportunidades de mejora en los procesos formativos, aspecto que tiene un efecto positivo en la generación de conocimiento en contexto académicamente útil. Como estrategia didáctica la comprensión lectora permite que en el proceso de enseñanza-aprendizaje la relación educadores-educandos se constituye en fundante de nuevos de conocimientos apuntalados por el diálogo entre saberes y una perspectiva crítica-comprensiva de la información.

En este sentido, se requiere que distintas disciplinas desde diversas áreas del conocimiento trabajen de manera conjunta en la producción de estrategias didácticas y metodológicas compleja (religadas, incluyentes de la diversidad, propensas a la emergencia de nuevos saberes y colaboraciones) para mejorar la comprensión lectora en un segundo idioma como el inglés, aspecto que a su vez revela una aptitud integrativa-colaborativa en lo que toca a la enseñanza de la lectura y la puesta en marcha de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión de contenidos en sus asignaturas y con ello apuntalar el proceso de afianzamiento y aplicación de estas habilidades en diferentes contextos y situaciones. En relación con las habilidades cognitivas y metacognitivas Casas (2018) señala que estas pueden ser:

a) el reconocimiento, que activa los esquemas o conocimientos previos con el fin de que el lector reconozca y se ubique en el texto; b) el muestreo, donde el lector identifica los signos lingüísticos y la estructura del texto para escoger las que considere pertinentes al texto; c) la predicción, en la cual el lector construye ideas partiendo de lo que conoce para anticiparse a lo que podría contener el texto; d) la confirmación; según la cual el lector corrobora o descarta



aquellas hipótesis que ha realizado; e) la corrección; donde el lector considera la información recibida en el texto para así desarrollar estrategias que le permitan decidir en qué momento finalizar la lectura. [mientras que] las estrategias metacognitivas: aquellas que centran el aprendizaje (prestar atención, planificar, obtener y usar recursos); las que planifican el aprendizaje (organización, implementación, armonizar el uso de estrategias) y las que evalúan el aprendizaje, que permiten al estudiante-lector ser capaz de monitorear sus propios errores y de autoevaluarse de forma consciente y realista (Oxford, Rebecca, 2011), (Casas, 14–15).

Dicho sea de paso, Martínez-Cubelos y Ripoll-Salceda (2022a) indican que en la comprensión lectora el modelo directo y de la mediación inferencial postulan que dicha comprensión resulta de las relaciones entre los saberes anteriores, la decodificación de elementos propios del lenguaje y la cultura, las habilidades comunicacionales, la calidad y fluidez del vocabulario y la habilidad para hacer una lectura inferencial, o sea, la lectura tácita del contenido por lo que los educandos para desarrollarla precisan de elevados grados de abstracción, de tal manera que, las inferencias se conforman si logran comprender los contenidos a través de relaciones semánticas, sentidos, contextos y asociaciones significantes que permiten aproximarse al significado particular o general del texto (Gallego-Ortega & Figueroa-Sepúlveda, 2021; Uzquiano, 2022). En este sentido, resulta fundamental que las universidades brinden a los estudiantes acceso a recursos y herramientas que les permitan desarrollar sus habilidades de lectura y comprensión, lo que da cuenta de la propensión hacia la equidad en el acceso a los medios para mejorar sus competencias en una segunda lengua (Magendzo, 2003; Mieles; Alvarado, 2012). Lo expuesto, puede incluir la creación de bibliotecas virtuales-digitales y físicas, la oferta de talleres y cursos de formación en lectura y trabajo colaborativo, además, de el apuntalamiento de estrategias cognitivas para afianzar los saberes mejorando por ejemplo, los niveles de atención, memoria y evocación tal como lo señalan Uzquiano (2022) y Sacristán-Díaz et al., (2013); aspecto al que debe de sumarse el apoyo y seguimiento de tutores con una perspectiva amplia y diversa sobre el religaje entre saberes que puedan orientar adecuadamente a los estudiantes durante las actividades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Metodologías implicadas en la comprensión lectora

Desde una óptica de conceptualización general, la comprensión lectora se asume como una habilidad fundamental para aprender cualquier idioma, incluyendo en este caso específico: el inglés. No obstante, sería un reduccionismo considerar que es una condición sine qua non aprenderlo en stricto sensu para alcanzar las expectativas derivadas de la educación superior dada la influencia de éste en la educativo, comercial y transaccional. Vale señalar, que en la esfera de lo universitario, para los estudiantes de diferentes programas de formación profesional la comprensión lectora es importante, ya que la mayoría de los materiales académicos se encuentran escritos en inglés, lo que desde el punto de vista crítico implicaría pensar en un proceso colonial, pero, que puede ser matizada a través de la idea de la colaboración académica y el reconocimiento del valor dado a los saberes y la integración de estos con los saberes y autores locales. Por ello, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser una parte integral de cualquier curso de inglés universitario, pero ello implicará reconocer la producción contextual y su posible integración dialógica. Todo ello con el apoyo de sistemas preventivos de las dificultades de lectura y escritura crítica en el contexto universitario (Magraner; Baixauli Fortea, 2012).

Así, algunas de las estrategias que pueden ser replicadas en el aula de clase pueden darse en términos de: 1) prelectura, o sea, que antes de leer el texto los estudiantes pueden ser guiados para que hagan pronósticos o se aproximen a la idea general del tema, sentido y propósito del texto; 2) durante la lectura, es decir, que los estudiantes pueden aprender a realizar anotaciones relevantes y subrayar las partes o contenidos de mayor valor heurístico a fin de mejorar su comprensión lectora, lo que también puede reforzarse en la poslectura cuando se realizan preguntas problémicas durante la lectura para aclarar cualquier confusión, generar discusión sobre un tópico o buscar una comprensión más profunda del texto (Díaz; Bar; Ortiz, 2015; Gallego Ortega; Figueroa Sepúlveda, 2021).

Es importante anotar, que algunas de las estrategias que los docentes pueden utilizar para fomentar la comprensión lectora en la enseñanza del inglés son: actividades de prelectura, en las que los docentes desarrollan actividades que permiten a los estudiantes conocer el contexto y los temas principales del texto antes de empezar a leer; asimismo, la lectura guiada en la que los docentes guían la lectura del documento y enuncian preguntas a la vez que, durante



la lectura explican el vocabulario y la gramática presente en el texto (Lopes; Oliveira; Costa, 2022). En adición, se utilizan también, la discusión en grupo donde se discuten contenidos del documento guía, con la finalidad de cuestionar los argumentos de otros y compartir diferentes puntos de vista profundizando en la comprensión lectora del texto (Recio; León, 2015). De suyo, dos de las estrategias mayormente puestas en marcha para mejorar la comprensión lectora son: el análisis de vocabulario a través del cual los docentes hacen mayor énfasis en el vocabulario que aparece en el texto, ya que esto permitirá a los estudiantes entender el texto con mayor facilidad, y la práctica de habilidades de lectura en la que los docentes pueden diseñar actividades académico-pedagógicas que fomenten la práctica de las habilidades de lectura, tales como, la identificación de la idea principal y los detalles, además de la inferencia y la predicción (Hernández Coliñir et al., 2022; Lázaro, 2015; Núñez et al., 2022).

Empero, desde el punto de vista metodológico la comprensión lectora varía acorde al enfoque dado a los contenidos y temáticas, al área disciplinar en que dichos contenidos se inscriben y también, acorde a los objetivos específicos del curso que se imparte o en función del proceso formativo que el programa propone. Así las cosas, entre los métodos implementados para fortalecer la comprensión lectora se encuentran: el método directo o direct method que asocia vivencias y expresiones cotidianas; traducción gramatical (reglas gramaticales); el método lingual de audio (repetición de palabras y frases, enfatizando locución y pronunciación); el enfoque estructural (análisis sintáctico de enunciados – relación sujeto, predicado y modificadores); la enseñanza de Lenguaje Comunicativo o communicative language teaching (uso del inglés en diversos contextos); aprendizaje comunitario de Idiomas o Community Language Learning (cooperación y no competitividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje) (Arnau et al., 2001; Cano, 2013; García, 2012). Otras estrategias generales que pueden ser efectivas para desarrollar la comprensión lectora en inglés son: pre-lectura que implica que los estudiantes se preparen para la lectura mediante la exploración del título, subtítulos, imágenes, la identificación de palabras clave del documento y la realización de predicciones sobre el contenido del texto; refuerzos durante la lectura donde los estudiantes identifican el propósito del texto y establecen relaciones entre ideas; y la post-lectura que involucra la reflexión acerca del contenido del texto, el uso de resúmenes y la conexión entre

saberes y previos y actuales; a estas metodologías se pueden agregar actividades de evaluación, generación de preguntas y discusiones acerca de los documentos revisados.

Impacto de la comprensión lectora como estrategia didáctica y metodológica

La comprensión lectora como estrategia didáctica y metodológica en la enseñanza del inglés puede tener un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes, dado que permite el afianzamiento de lo aprendido a través de la lectura, escritura, traducción y expresión contextual de los contenidos, a la vez que permite que los estudiantes vayan más allá del análisis lineal, literal y estructural de palabras y frases, porque no decirlo, repetitivo, memorístico y colonial, para situar lo aprehendido entre, a través y más allá de lo disciplinar y experiencial (Díez Villoria; Sánchez Fuentes, 2015; Martínez-Cubelos; Ripoll Salceda, 2022b). En este aspecto, cuando el aprendizaje de una segunda lengua permite a los saberes dialogar y propiciar discusiones sobre el sentido y valor de los conocimientos, los procesos de enseñanza-aprendizaje se tornan colaborativos, constructivos, críticos, decolonizados, complejos y en todo sentido y perspectiva dialógicos. Lo anterior, puede abrir paso a miradas (de)constructivas-críticas acerca de las formas de producción de dichos conocimientos, a la vez que permite la superación de las brechas de aprendizaje asentadas en la relación bancaria y limitada que caracteriza el reduccionismo pedagógico; es importante anotar, que dichas limitaciones educativas también se crean, reproducen y legan en torno al aprendizaje del inglés como segunda lengua. Cabe mencionar, que de lo expuesto es dable considerar que algunos de los impactos relevantes del trabajo sobre la comprensión lectora del inglés son:

1. Mejora de la competencia lingüística y de la comprensión lectora en inglés, lo que puede ayudar a los estudiantes a mejorar su competencia lingüística en el idioma y comunicarse de manera más efectiva en contextos académicos y profesionales;
2. Perfeccionamiento continuo de la capacidad de análisis, síntesis y comprensión de textos de elevada complejidad interpretativa en inglés, escenario en que los estudiantes robustecen su habilidad para interpretar relaciones de sentido e identificar ideas principales, diálogos, discusiones, apostar por conexiones semánticas y generar reflexiones críticas sobre los contenidos;

3. Avance significativo de la capacidad de aprendizaje autónomo y de trabajo colaborativo, puesto que la comprensión lectora en inglés puede ayudarlos a desarrollar su capacidad de desarrollar tareas, seguir instrucciones, ampliar su autoaprendizaje, identificar sus fortalezas y debilidades, establecer objetivos de aprendizaje específicos y trabajar en conjunto con otros o pares quienes pueden identificar aspectos de su propia experiencia a mejorar;

4. Preparación para contextos académicos internacionales donde la comprensión lectora en inglés les permite comunicarse con hablantes de inglés de todo el mundo y acceder a información valiosa en diferentes áreas;

5. Progreso de la autoconfianza y motivación para avanzar en la comprensión lectora en inglés, lo que aumentará su compromiso con el aprendizaje y augura éxito académico.

6. Construcción de nuevos sentidos -decolonizados- sobre los contenidos y sentidos dados a los saberes desde una matriz de contenido divergente al modelo educativo lineal que sostiene la idea de la memoria y la repetición como fundamento de lo educativo.

Asimismo, es importante mencionar que aspectos como la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva no-colonial, o sea, decolonizadora precisa del trabajo de la competencia lectora desde lugares del conocimiento sostenidos sobre la memoria y la historia de los pueblos, lo que conlleva el reconocimiento del valor y sentido que las comunidades dan a sus saberes ancestrales, lo anterior, también implica considerar la posibilidad de educar en competencia lectoras desde edades y niveles educativos cada vez tempranos. Lo anterior, a razón de que su apuntalamiento logra constituir escenarios-espacios de planificación y articulación de habilidades de lecto-escritura que más tarde permitirán un desenvolvimiento mayor en lo académico, profesional y relacional. Al respecto Iñesta-Mena y Pascual-Díez (2015) indican que resulta cardinal señalar la importancia de que los estudiantes desarrollen habilidades en la comprensión lectora en inglés y con ello logren acceder, apropiarse y divulgar información relevante sobre los campos del conocimiento de su predilección y experticia. Igualmente, Fernández (2013), van Hout-Wolters (2000) y Guerrero-Aranda (2018) coinciden en señalar, que en lo que toca a la competencia lingüística, es de resaltar que la comprensión lectora en inglés permite a los estudiantes comprender y analizar textos pero ponerlos en contexto y actualidad -sin sesgos interpretativos ni dogmas- acorde a la capacidad de identificación de su valor en términos de experiencia y actualización de los saberes traídos



a colación, aspecto que en gran medida mejora su capacidad de expresión oral y escrita en este idioma, a la vez que modifica toda expresión lineal y estructurada -maquinal- de los contenidos. Dicho esto, tópicos como el desarrollo de habilidades cognitivas a través de la comprensión lectora en inglés contribuye al desarrollo de destrezas lingüísticas, cognitivas e interpretativas que resultan primordiales para la formación académica y profesional de los estudiantes.

Conclusiones

Una perspectiva decolonial de la educación en una segunda lengua precisa de reconocer que una de las formas de presentación de la decolonialidad ha sido la imposición de una lengua por sobre otras, y que ello ha devenido en nuevos procesos de colonización cognitiva que se decantan en limitaciones educativas transferidas entre y a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje, razón por la que una perspectiva decolonial busca justamente subvertir dichos impedimentos a través de metodologías diversas y en gran medida transgresoras de toda linealidad educativa, por lo que incluyen por ejemplo, el aprendizaje de la resistencia a los procesos colonizadores a la vez que el empoderamiento de los pueblos respecto a su memoria y a su historia, escenario en el que lo dialógico cobra cada vez más vigencia y sentido. El espacio de religaje entre saberes permitirá reconocer que en los saberes traídos desde otras perspectivas y lenguas tienen la propiedad de aportar a la construcción de nuevos conocimientos emancipatorios y deconstructivos, los cuales asumen una perspectiva de complejidad, colaboración y transdisciplinariedad.

El inglés es un idioma cuya característica global en tanto educación, negocios, transmisión de saberes, contactos académicos-investigativos, por decir algunos elementos, resulta esencial en muchos campos del conocimiento y en diversos ámbitos vitales, no obstante, su valor no puede remitirse a dichos contextos, ni puede ser en stricto sensu la piedra angular sobre la que descansen los procesos educativos, reconocer dicho imperativo es reconocer en gran medida la colonialidad que ha impuesto a través de la adquisición del inglés como segunda lengua. De allí, que resulte cada más importante que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora crítica en inglés y con ello responder articuladamente a las necesidades y exigencias económico-tecnológicas, académico-investigativas, crítico-dialógicas, sociopolíticas y social-comunitarias que el inglés posibilita y

a la vez disponer de recursos cognoscitivos valiosos en los diversos contextos de aprendizaje. Este aspecto, precisa de ajustes académico-curriculares acorde a la diversidad de escenarios que la sociedad global del conocimiento propone. De allí, que aprender, contextualizar, compartir, colaborar, pensar críticamente y actuar desde los contenidos y vivencias desde una segunda lengua, posibilita que los saberes puedan religarse y que los estudiantes encuentren en ello un valioso sentido significativo-colaborativo entre y a través de los otros.

Así, la comprensión lectora como estrategia didáctica y metodológica en la enseñanza del inglés resulta compleja-decolonial y a la vez pertinente en el contexto actual de la educación, ya que responde a las necesidades de la academia, la sociedad, la organización del trabajo, las competencias laborales, así como también, a la internacionalización de la educación superior, el desarrollo de la competencia lingüística y el progreso en las habilidades cognitivas y relacionales entre los estudiantes. Así, la metodología de la comprensión lectora puede incluir como estrategia la adquisición crítica y selectiva de contenidos durante la prelectura a razón de la lectura y anticipación a contenidos acorde a saberes previos; así como también, durante y después de la lectura o postlectura, aspecto que requiere de la enseñanza, interiorización y puesta en marcha de estrategias de lectura, escritura y comprensión dialógica de contenidos, además del uso de materiales actualizados, el seguimiento a los progresos, retrocesos y resistencias al aprendizaje, al tiempo que la evaluación continua de los educandos.

Cabe señalar, que en el contexto local de las universidades se experimentan a diario serias dificultades en términos de recursos y tecnologías que apoyen la enseñanza de la comprensión lectora en un sentido amplio de la educación inter y transdisciplinar, a razón de las limitaciones a la construcción de programas en bilingüismo con equidad y participación comunitaria, razón por la que es cada vez más necesario contar con soportes ético-políticos y superar toda brecha de acceso al conocimiento en términos de igualdad social, tecnología, investigación, desarrollo e innovación. La adquisición de las habilidades para hablar, comprender e interpretar información en una segunda lengua tienen una perspectiva decolonial si permiten a los educandos pensar críticamente su contexto, la vida y el orden, sentido y valor de los saberes. Adicional a esto, se precisa de una aptitud de reforma al pensamiento lineal-colonial que se asienta sobre paradigmas educativos de memorización y repetición de contenidos, o sea, en palabras de Freire (2011) bancarios que no posibilitan la generación de



pensamiento crítico, integrativo y relacional. De allí la necesidad de propiciar el diálogo entre saberes y la articulación de diversas disciplinas en torno a temáticas que acojan posturas o perspectivas disciplinares distintas.

Ergo, la comprensión lectora mejora la competencia lingüística, la capacidad de análisis, síntesis e interpretación contextual de los contenidos, así como también, la habilidad para aprender de forma autónoma y religada, pero, con un componente dialógico y colaborativo importante. Este aspecto requiere de la cualificación y experticia docente en la segunda lengua además, de su capacidad de transmitir las estrategias y experiencias de lectura-escritura-análisis en inglés. Dicho sea de paso, de la forma de comunicación, de las estrategias implementadas y la capacidad de transmisión contextual de los contenidos en inglés dependerá en gran medida el enganche de los educandos a la propuesta formativa planeada por el docente, de allí que un adecuado proceso de acercamiento y participación puede ayudar a superar la falta de motivación y el desinterés de los estudiantes en la lectura y comunicación en inglés, lo que tiene un impacto en el esfuerzo requerido para mejorar sus habilidades de lectura.

Referencias

- Aizpurua, A.; Lizaso, I.; Iturbe, I. Estrategias de aprendizaje y habilidades de razonamiento de estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, v. 23, n. 2, p. 110–116, 1 jul. 2018.
- Andrade, J. A. Epistemología, Investigación y transdisciplina en ciencias sociales. Em: Palacios, D. (Ed.). *Investigación en Ciencias Sociales y Transdisciplinariedad*. Medellín: Editorial Bonaventuriana, 2021. p. 14–47.
- Andrade, J. A. Complejidad decolonizadora: aproximaciones desde el paradigma de la complejidad de Edgar Morin. *Cadernos de Pesquisa*, v. 29, n. 4, p. 13–27, 2022.
- Ariñez-Marín, C. “Role play” una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en la educación superior. *Especialización en docencia universitaria*—Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada, 2014.
- Arnau, J. et al. *Metodología de la enseñanza del inglés*. Madrid: Instituto superior de formación del profesorado, 2001.
- Bosch, X. Escribir en inglés: normas generales e interacción con el traductor. *Publicación Científica Biomédica*, p. 109–121, 1 jan. 2010.

Bosque, P. M. Los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje de la química en estudiantes universitarios. *Educación Química*, v. 21, n. 2, p. 126–138, 1 abr. 2010.

Bruner, J. *El proceso mental en el aprendizaje*. España: Narcea, S.A., 2001.

Cano, W. *Manual CLIL para centros bilingües*. La Rioja: Unir Editorial, 2013.

Casas, L. Estrategias cognitivas en la comprensión de inglés-lectura en estudiantes universitarios. v. 17, n. 2, p. 22–72, 2018.

Crozier, W. *Diferencias individuales en el aprendizaje: Personalidad y rendimiento escolar*. Barcelona: Narcea Ediciones, 2001.

De Sousa Santos, B. De los postmoderno a los postcolonial y más allá de lo uno y de lo otro. Em: Kozlarek, O. (Ed.). *De la teoría crítica a una crítica plural de la modernidad*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2007. p. 79–105.

De Sousa Santos, B. *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI editores, 2009.

De Sousa Santos, B. *Educación para otro mundo posible*. Clacso ed. Buenos Aires: [s.n.].

Díaz, J. P.; Bar, A. R.; Ortiz, M. C. La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, v. 44, n. 176, p. 139–158, 1 out. 2015.

Díez Villoria, E.; Sánchez Fuentes, S. Universal design for learning as a teaching method in order to meet the need for diversity in universities. *Aula Abierta*, v. 43, n. 2, p. 87–93, 1 jul. 2015.

Fernández, E. C. El alumnado del grado de Maestro y el Espacio Europeo de Educación Superior: reflexiones en torno a la asignatura «Lengua Extranjera y su Didáctica I: Inglés». *Magister*, v. 25, n. 1, p. 19–26, 1 jan. 2013.

Freire, P. *Pedagogía Del Oprimido*. Sort, v. 257, n. November, p. 1–175, 2011.

Gallego Ortega, J. L.; Figueroa Sepúlveda, S. Vocabulario y comprensión lectora: una investigación empírica con escolares intelectualmente discapacitados. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, v. 41, n. 2, p. 62–69, 1 abr. 2021.

García, I. *Nueva metodología para la enseñanza del inglés en las escuelas bilingües*. Barcelona: Bubok, 2012.



Guarín, M.; Ramírez, M. Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, v. 10, n. 2, p. 59–78, 2017.

Guerrero-Aranda, A.; Gómez-Velázquez, F. R.; González-Garrido, A. A. Correlato neural de la lectura en bilingües. *Anuario de Psicología*, v. 48, n. 3, p. 98–104, 1 set. 2018.

Hernández Coliñir, J. et al. Características e impactos del aprendizaje entre pares en estudios universitarios en ciencias de la salud: una revisión sistemática. *Revista Clínica Española*, v. 222, n. 1, p. 44–53, 1 jan. 2022.

Iñesta Mena, E. M.; Pascual Díez, J. Didáctica para el plurilingüismo en la formación de maestros: estudio empírico desde el Prácticum. *Aula Abierta*, v. 43, n. 2, p. 94–101, 1 jul. 2015.

Jensen, E. *Cerebro y Aprendizaje: Competencias Educativas e implicaciones*. Madrid: Narcea Ediciones, 2003.

Lázaro, A. L. R. Historia lingüística y autoevaluación por alumnos universitarios bilingües. *Perfiles Educativos*, v. 37, n. 148, p. 68–82, 1 abr. 2015.

Lopes, J.; Oliveira, C.; Costa, P. Determinantes escolares y de los estudiantes en el rendimiento lector: un análisis multinivel con estudiantes portugueses. *Revista de Psicodidáctica*, v. 27, n. 1, p. 29–37, 1 jan. 2022.

Luengo, E. *La metamorfosis de la universidad, homenaje a Edgar Morin*. Guadalajara: Universidad Jesuita de Guadalajara ITESO, 2021.

Magendzo, A. *Transversalidad y Currículum*. 1. ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

Magraner, A. P.; Baixauli Fortea, I. Intervención preventiva en las dificultades de la lectura y la escritura. *Boletín de AELFA*, v. 12, n. 2, p. 67–75, 1 set. 2012.

Martínez-Cubelos, J.; Ripoll Salceda, J. C. Adaptación del modelo de comprensión lectora directo y de la mediación inferencial para hispanohablantes: una revisión sistemática. *Revista de Psicodidáctica*, v. 27, n. 2, p. 186–193, 1 jul. 2022a.

Martínez-Cubelos, J.; Ripoll Salceda, J. C. Adaptación del modelo de comprensión lectora directo y de la mediación inferencial para hispanohablantes: una revisión sistemática. *Revista de Psicodidáctica*, v. 27, n. 2, p. 186–193, 1 jul. 2022b.

Mendoza, E. et al. Evaluación de la comprensión gramatical: un estudio translingüístico. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, v. 25, n. 1, p. 2–18, 1 jan. 2005.



Mieles, M.; Alvarado, S. Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*, v. 40, p. 53–75, 2012.

Navarro, F. A. Inglés médico: ¡ya no hay excusas! *Revista Española de Anestesiología y Reanimación*, v. 59, n. 8, p. 444–447, 1 out. 2012.

Nieva, S. et al. Professional competencies for working with multilingual and multicultural populations in Spain: Speech-language therapists' beliefs, practices and needs. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, v. 40, n. 4, p. 152–167, 1 out. 2020.

Núñez, J. C. et al. Efecto de una intervención en estrategias de autorregulación en el rendimiento académico en Primaria: estudio del efecto mediador de la actividad autorregulatoria. *Revista de Psicodidáctica*, v. 27, n. 1, p. 9–20, 1 jan. 2022.

Pishghadam, R. et al. Interacción de reactividad psicológica, agotamiento e inteligencia espiritual: Un caso de profesorado iraní de inglés como lengua extranjera. *Revista de Psicodidáctica*, v. 27, n. 1, p. 76–85, 1 jan. 2022.

Recio, P.; León, J. A. La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de 1º y 4º de primaria. *Psicología Educativa*, v. 21, n. 1, p. 47–53, 1 jun. 2015.

Remes-Troche, J. M. «El inglés: la quinta era del lenguaje de la medicina». *Revista de Gastroenterología de México*, v. 77, n. 3, p. 103–105, 1 jul. 2012.

Rios-González, C. M.; De Benedictis Serrano, G. A. English as a key to learning and scientific advancement in medical students in Latin America. *Educacion Medica*, v. 19, n. 1, p. 69, 1 jan. 2018.

Roca, B. et al. Actitud de los alumnos del Grado de Medicina de una universidad pública española ante la utilización del inglés como lengua vehicular de la enseñanza. *Educación Médica*, v. 16, n. 4, p. 223–226, 1 out. 2015.

Rodríguez, M. E. Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. *Revista Orinoco Pensamiento y Praxis*, v. 7, n. 11, p. 3–35, 2019.

Rodríguez, M. E. La decolonialidad planetaria como urgencia de la complejidad como transmetódica. *Revista Perspectivas Metodológicas*, v. 21, n. 0, 2021.

Rodríguez, M. E. *Sentient Transphilosophy*. Itapetininga: Edições Hipótese., 2022.

Sacristán-Díaz, M.; Alfalla-Luque, R.; Moreno-Moreno, A. M. La competencia lingüística en el Espacio Europeo de Educación Superior desde la perspectiva del docente. El caso español en el contexto europeo. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, v. 19, n. 1, p. 63–70, 1 jan. 2013.



Soleimanzadeh, S.; Khajavy, G. H.; Barabadi, E. Foreign language teacher grit: scale development and examining the relations with emotions and burnout using relative weight analysis. *Applied Linguistics Review*, v. 0, n. 0, 30 jan. 2023.

Uzquiano, M. P. Context, language and executive functioning. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiologia*, v. 42, n. 1, p. 1–2, 1 jan. 2022.

Van Hout-Wolters, B.; Simons, R.-J.; Volet, S. Active Learning: Self-directed Learning and Independent Work. *New Learning*, p. 21–36, 2000.

Vásquez-Villalobos, J. et al. English language and peruvian medical programs. *Revista Facultad de Medicina*, v. 68, n. 1, p. 153–154, 1 jan. 2020.

Vidal-Moscoso, D.; Manriquez-López, L. El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, v. 45, n. 177, p. 95–118, 1 jan. 2016.

Walsh, C. Colonialidad, conocimiento y diáspora afro-andina: Construyendo etnoeducación e interculturalidad en la universidad. Em: Restrepo; Rojas, A. (Eds.). *Conflicto e (in)visibilidad. Retos en los estudios de la gente negra en Colombia. Estudios Afrocolombianos*. Popayán: Universidad del Cauca, 2004.