

LECTURA COMO ESTRATEGIA TRANSFORMADORA FRENTE A LA VIOLENCIA JUVENIL: UNA PROPUESTA EVALUATIVA DESDE EL MODELO CIPP PARA INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS

READING AS A TRANSFORMATIVE STRATEGY AGAINST YOUTH VIOLENCE: AN EVALUATIVE PROPOSAL BASED ON THE CIPP MODEL FOR UNIVERSITY INSTITUTIONS

Leticia del Carmen Cuevas Linarez¹

 <https://orcid.org/0000-0002-2118-8079>

Recibido: 09-01-2026

Aceptado: 24-04-2026

Resumen

La violencia entre jóvenes universitarios ha emergido como un desafío crítico en América Latina y en el mundo, manifestándose desde agresiones verbales hasta episodios físicos que deterioran el clima institucional y obstaculizan la formación integral. Frente a este fenómeno, la lectura, tradicionalmente considerada una competencia académica, se posiciona como una estrategia pedagógica con potencial transformador para la construcción de la paz. Este artículo propone el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso, Producto) de Stufflebeam como marco referencial y evaluativo para que las universidades diseñen, implementen y evalúen sistemáticamente iniciativas lectoras orientadas a mitigar la violencia juvenil. A partir del análisis de una experiencia obtenida en un estudio que adopta un diseño cualitativo de caso único, enmarcado en el paradigma Interpretativo con método Hermenéutico, orientado a comprender la visión ontoaxiológica de los estudiantes sobre la lectura como herramienta para la paz implementada en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), donde se demuestra, que actividades como círculos de lectura, talleres literarios y concursos, contribuyen en fomentar valores como el respeto, la empatía y la solidaridad, reduciendo conductas agresivas y fortaleciendo la convivencia. El modelo CIPP permite articular de forma coherente las necesidades del entorno, los recursos disponibles, la ejecución participativa y los impactos observados, convirtiéndose en una herramienta estratégica para la toma de decisiones institucionales. Se concluye que la lectura, evaluada y gestionada desde este enfoque, puede ser un pilar fundamental de la educación para la paz en la educación universitaria, no solo en Venezuela si no posiblemente en el mundo.

Palabras clave: lectura; violencia juvenil; modelo CIPP; cultura de paz; educación universitaria; evaluación educativa.

Abstract

Violence among university students has emerged as a critical challenge in Latin America and around the world, manifesting itself in everything from verbal aggression to physical incidents that damage the institutional climate and hinder holistic development. In the face of this phenomenon, reading, traditionally considered an academic skill, is positioned as a pedagogical strategy with

¹ Lcda. en Economía Social. MSc. en educación mención "Investigación Educativa". MSc. en Educación, Ambiente y Desarrollo. MSc. en Finanzas de los Negocios. Doctorante en gerencia evaluativa tecnológica empresarial y educativa. leticiaquevascursos@gmail.com

transformative potential for peacebuilding. This article proposes Stufflebeam's CIPP (Context, Input, Process, Product) model as a referential and evaluative framework for universities to systematically design, implement, and evaluate reading initiatives aimed at mitigating youth violence. Based on the analysis of an experience gained in a single-case qualitative study, framed within the interpretive paradigm with a hermeneutic method, aimed at understanding students' onto-axiological vision of reading as a tool for peace, implemented at the Andrés Eloy Blanco Territorial Polytechnic University of Lara State (UPTAEB), it is demonstrated that activities such as reading circles, literary workshops, and contests contribute to fostering values such as respect, empathy, and solidarity, reducing aggressive behaviors and strengthening coexistence. The CIPP model allows for coherent articulation of the needs of the environment, available resources, participatory implementation, and observed impacts, becoming a strategic tool for institutional decision-making. It is concluded that reading, evaluated and managed from this perspective, can be a fundamental pillar of peace education in university education, not only in Venezuela but possibly worldwide.

Keywords: reading; youth violence; CIPP model; culture of peace; higher education; educational evaluation.

Introducción

En la cotidianidad contemporánea, la violencia se ha normalizado en la conciencia colectiva, se puede evidenciar como los medios de comunicación tradicionales y tecnológicos difunden constantemente relato de agresión, crímenes y terrorismo que, lejos de provocar conmoción, se han incorporado al discurso ordinario (Galtung, 1996). En el contexto universitario venezolano y particularmente en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), la violencia juvenil se expresa no solo en actos físicos, sino también en agresiones verbales, intolerancia, descalificación y ruptura de la comunicación asertiva (Oñate, 2018; Rincón, 2021).

Estas dinámicas socavan la integridad personal, deterioran el clima institucional y afectan negativamente los procesos formativos integrales que incluyen dimensiones éticas, emocionales y sociales (Freire, 1996; Nussbaum, 2010). Frente a este escenario, la lectura trasciende su función cognitiva y se convierte en una estrategia pedagógica con potencial transformador. Más allá de la transmisión de conocimientos, la lectura posibilita la construcción de mundos simbólicos compartidos, el desarrollo de la empatía y la reflexión crítica sobre las relaciones de poder y conflicto (Rosenblatt, 1995; Cassany, 2006).

Este artículo tiene como objetivo analizar, desde el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso, Producto) propuesto por Stufflebeam (2003), una intervención lectora que se realizó mediante un trabajo de investigación presentado en el año 2022 en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), con el fin de sistematizar sus hallazgos

y examinar cómo la lectura cuando se concibe e implementa con intencionalidad pedagógica puede mitigar significativamente la violencia juvenil en contextos universitarios. A partir de esta experiencia, se propone un marco evaluativo replicable, adaptable y sostenible para otras instituciones de educación superior, especialmente en entornos marcados por tensiones sociales y crisis de convivencia.

El estudio reconceptualiza la lectura no como una competencia instrumental o meramente académica, sino como una práctica ética, relacional y transformadora que fomenta la empatía crítica, el respeto mutuo, la solidaridad y el diálogo deliberativo. En este sentido, se posiciona la lectura crítica y compartida, desarrollada en espacios como círculos literarios, talleres narrativos y tertulias interpretativas como un pilar fundamental de la educación para la paz en la universidad.

Esta reconceptualización se sustenta en un enfoque evaluativo riguroso, el modelo CIPP, que permite articular coherentemente las necesidades del contexto, los recursos disponibles, los procesos participativos de implementación y los impactos observables. Al integrar dimensión pedagógica, ética y evaluativa, la propuesta no solo demuestra viabilidad en el ámbito local, sino que abre posibilidades de sostenibilidad, escalabilidad y adaptación contextual en otros escenarios nacionales e internacionales, contribuyendo así a la construcción de universidades más pacíficas, inclusivas y democráticas.

Métodos

Este estudio, enmarcado en el paradigma Interpretativo con enfoque Cualitativo y método Hermenéutico, orientado a comprender la visión ontoaxiológica de los estudiantes sobre la lectura como herramienta para la paz, la investigación se realizó en una institución pública de educación universitaria la UPTAEB la cual se presentó durante el primer semestre del año 2022, la investigación se desarrolló conforme a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki.

Estableciendo el Consentimiento informado, donde todos los participantes estuvieron de acuerdo y aceptaron voluntariamente su participación, conociendo los propósitos del estudio y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. De igual manera, la garantía sobre la Confidencialidad, para ello se utilizaron seudónimos ("Fosforito", "Mi Niña", "Taciturno") para proteger la identidad de los informantes clave. Los datos personales fueron almacenados en archivos cifrados accesibles únicamente para la investigadora.

Por ello la selección de participantes se realizó mediante muestreo intencional, identificando tres informantes clave: (a) un estudiante con historial de conductas agresivas (“Fosforito”), (b) una mediadora de conflictos (“Mi Niña”) y (c) un promotor lector (“Taciturno”). La elección respondió a criterios de diversidad de roles y experiencias relacionadas con la violencia y la convivencia universitaria. Otro de los principios la Beneficencia y no maleficencia, donde se establecen las actividades de recolección de información, las cuales se diseñaron para no generar incomodidad, revictimización o exposición de los participantes a situaciones de riesgo.

En cuanto a las técnicas de recolección se incluyeron, Entrevistas a profundidad (Grabadas y transcritas íntegramente), de igual manera se utilizó la Observación participante en ocho sesiones de círculos de lectura y talleres literarios. Para el análisis, se aplicó categorización temática inductiva, con codificación abierta y axial (Braun & Clarke, 2006), como se describe a continuación:

1. Familiarización: Lectura repetida de las transcripciones y registro de ideas preliminares en el diario reflexivo de la investigadora.

2. Codificación abierta: Identificación de unidades de significado relevantes mediante etiquetas descriptivas (ej. "agresión verbal", "círculo de lectura", "cambio de actitud").

3. Codificación axial: Agrupación de códigos en categorías temáticas superiores (Lectura, Violencia, Paz, Valores, Educación para la Paz) y establecimiento de relaciones entre ellas.

4. Triangulación: Contrastación de los hallazgos provenientes de entrevistas, observación participante y revisión documental para fortalecer la credibilidad de las interpretaciones de igual manera mediante la triangulación de fuentes (entrevistas, observación y autoinforme reflexivo de la investigadora) se garantizó la rigurosidad y credibilidad de los hallazgos (Flick, 2018).

A continua se reflejan en el siguiente cuadro la matriz de codificación referencial con algunas de las expresiones descritas en la investigación:

Tabla 1

Código Inicial	Categoría emergente	Cita de soporte
"alebrestaos"	Percepción de violencia	"Aquí todos andamos como 'alebrestaos'. Como picaos de culebra"
"círculo de lectores"	Estrategia lectora	"Lo de los circuitos o círculos para lectores está excelente"
"educar para la paz"	Propuesta formativa	"Debería haber una cátedra de educación para la paz"

Autora:2026

La evaluación retrospectiva de la iniciativa se estructuró según el modelo CIPP (Stufflebeam & Guilli. Zhang, 2013), se describe como Contexto: diagnóstico de necesidades y problemáticas previas. En cuanto a las entradas, recursos movilizados y estrategias diseñadas, de igual manera el Proceso: constituido por la implementación, participación y adaptaciones y por último el Producto, impactos observables y transformaciones generadas. Este marco permitió articular de forma sistemática las dimensiones del fenómeno estudiado, evitando la fragmentación entre diagnóstico, acción y evaluación.

Materiales

La Real Academia Española (RAE) define lectura principalmente como la acción de leer (pasar la vista por lo escrito comprendiendo caracteres) y como la interpretación del sentido de un texto. Significando la lectura como una de las primeras actividades que realiza el hombre en su proceso de aprendizaje, brindándole la posibilidad de conocer otros tiempos, lugares y personas sin necesidad de desplazarse de un lugar a otro. En lo referente para otros autores, es un proceso cognitivo complejo de interacción donde el lector decodifica símbolos y construye significado. Mediante la lectura, los individuos adquieren conocimientos que hasta pueden cambiar o fortalecer su cosmovisión, ampliar su léxico y mejorar la comunicación interpersonal.

De igual modo (Charría de Alonso y González Gómez, 1993: 11-15) expresa “la lectura, es una forma efectiva de acercarse al conocimiento y a la información, con ella se conocen lugares, se describen las personas, los objetos u otros con lujo de detalles, se narran los acontecimientos y las situaciones; es posible, a su vez, conocer el funcionamiento de un sistema, de un organismo, de una estructura, las ambiciones que encierra un proyecto, los objetivos que persigue, su misión, su visión, entre otros. La lectura da la posibilidad de conocer y disfrutar el mundo”, lo cual la convierte en una llave que posee el hombre para abrir las puertas del mundo de la cultura universal. Y es que la lectura enriquece el ser de los hombres, su mundo espiritual, contribuye a la formación de valores. Es una afición que puede practicarse en cualquier tiempo, lugar, edad y situación. La lectura es fuente de disfrute, de goce, de felicidad. Se ha hablado mucho del "placer de leer", y esta frase expresa una verdad. Leer es una pasión, algo que envuelve a la persona entera y le comunica un deleite porque es una actividad auténticamente humana.

A su vez, la lectura se convierte en un laboratorio o estancia ético colectivo, capaz de humanizar las relaciones y prevenir la violencia desde la construcción de sentido, como lo establecen algunos otros autores. La lectura en el ámbito universitario trasciende la decodificación

textual para constituirse en una habilidad cognitiva compleja que permite el análisis crítico, la construcción de significados y la producción de conocimiento disciplinar. En los últimos años, estudios latinoamericanos han evidenciado que los estudiantes universitarios presentan deficiencias persistentes en niveles inferenciales y críticos de comprensión, concentrándose predominantemente en el nivel literal (Mantilla Falcón & Barrera Erreyes, 2021)

A través de la lectura, la escritura, la oralidad y el análisis de textos, los estudiantes aprenden a interpretar la realidad y expresar sus ideas con coherencia, tal como lo establecen algunos autores. No obstante, persisten dificultades en comprensión lectora, producción escrita y motivación hacia la lectura literaria. Investigaciones recientes en contextos hispanohablantes señalan que el 78% de las intervenciones reportan mejoras en comprensión lectora, pero persisten brechas significativas en los niveles interpretativos y valorativos, afectando directamente el rendimiento académico en educación superior (Aleman Caballero Y, 2025).

Con respecto a la violencia juvenil, ocurre con mayor frecuencia en entornos comunitarios, entre conocidos y extraños, y puede tomar muchas formas: desde amenazas (con o sin armas), acoso y peleas físicas hasta agresiones sexuales y físicas más graves y homicidio (UNICEF, 2024), la primera dificultad para la comprensión y análisis de la violencia es la de contar con una acepción lo suficientemente capaz de acercarnos a su mejor discernimiento, sobre todo si se considera que el uso de la fuerza física suele ser considerado como el principal detonador de las situaciones de violencia, por ello esta visión del problema es la que empieza a complejizar su significado.

Según UNICEF la violencia juvenil es la que tiene lugar entre personas entre los 10 y los 29 años que no están emparentados entre sí y que pueden o no conocerse. Acontece, habitualmente, fuera del entorno del hogar e incluye actos como el acoso, las peleas físicas, las agresiones sexuales y físicas, la violencia ejercida por pandillas o bandas organizadas y, en casos extremos, el homicidio. Es una de las causas más prevalentes de muerte en este grupo etario, siendo en su mayor parte varones (de igual modo que los que los perpetrar). Su incidencia varía en función de los países.

Para la UNICEF la prevención es preceptiva y debería estar focalizada en diseñar proyectos que ayuden a los más pequeños y a los adolescentes a gestionar conflictos, capacitándoles de las habilidades sociales para acometer cuantas dificultades les acucien; promover programas de detección de la violencia en los colegios y centros educativos; capacitar a los padres formándoles en habilidades positivas de crianza; fomentar programas terapéuticos para los jóvenes con alto

riesgo de cometer actuaciones violentas; potenciar políticas de lucha contra el alcoholismo y el consumo de drogas en las etapas más tempranas de la vida y actuar frente a la pobreza y la exclusión social.

Hoy en día se ha vuelto común la adjetivación del acto para fines analíticos, así como para marcar distancias entre las distintas formas en que se ejerce la violencia; es así como escuchamos hablar de violencias: política, social, cultural, económica, delictiva, laboral, escolar, familiar, de género, racial o étnica, religiosa, policial, institucional, entre otras

En cuanto al modelo **CIPP**, es un enfoque de evaluación utilizado para medir el impacto y la efectividad de programas y proyectos (especialmente en el sector educativo). El modelo fue desarrollado por el educador y evaluador, Daniel L. Stufflebeam y se ha utilizado en una variedad de campos, incluyendo la educación, la salud y la administración pública. El enfoque CIPP (Contexto, Entrada, Proceso y Producto) se aplica de la siguiente manera: **Contexto:** Se evalúa si las necesidades educativas de la comunidad son adecuadamente identificadas y si el programa responde a esas necesidades. **Entrada:** Se analizan los recursos necesarios, como infraestructura, maestros y materiales. **Proceso:** Se monitorea cómo se ejecutan las actividades educativas, si los maestros están capacitados y si los estudiantes participan activamente. **Producto:** Se evalúan los resultados obtenidos, como el nivel de aprobación de los estudiantes, la mejora en el desempeño académico y el impacto en la comunidad.

Este enfoque también permite identificar fortalezas y debilidades en los programas, lo que facilita la toma de decisiones informadas. Por ejemplo, al evaluar el contexto de un programa, se puede determinar si el entorno es adecuado para su implementación. En cuanto a las entradas, se analizan los recursos necesarios, mientras que en el proceso se monitorea cómo se ejecutan las actividades. Finalmente, el producto evalúa los resultados y el impacto general. Además, Stufflebeam destaca que la evaluación debe ser una herramienta de aprendizaje, no de juicio.

Stufflebeam argumentaba que la evaluación no debe ser un proceso restringido a expertos, sino que debe involucrar a todos los stakeholders del programa, esto asegura que las evaluaciones sean relevantes, comprensibles y útiles para los distintos grupos interesados, además, la rendición de cuentas a través de la evaluación fomenta la responsabilidad y la mejora continua en los programas. Por todo lo antes descrito significa que el **CIPP**, es un enfoque que sirve para identificar oportunidades de mejora, no solo para valorar el éxito o el fracaso de un programa, sino

para transformar la evaluación en un proceso dinámico y participativo, donde todos los actores involucrados tienen voz y voto.

El concepto de paz ha estado ligado de manera subordinada, en su primera aparición, al de la guerra. Son pues conceptos coetáneos, aunque es cierto que la historia de la humanidad está jalonada de hechos y documentos, hitos del pensamiento universal, que han ido constituyendo un cúmulo excelente de ideas a favor de la paz.

La educación para la paz es un campo específico, pero forma parte del desafío educativo propio de una “aldea global” asimétrica, cuyas disparidades en lugar de reducirse se están ampliando. Millones de niños y jóvenes no acceden a los niveles mínimos de aprendizaje en muchos países del mundo y esto no contribuye a la construcción de la paz tan deseada.

Es por ello por lo que la educación debe dar un giro total a su actual dirección, pero no un giro técnico, sino humano. Por eso la educación para la paz debe incluir la educación para la democracia, la justicia, el desarme, los derechos humanos, la tolerancia, el respeto a la diversidad cultural, la preservación del ambiente, la prevención de los conflictos, la reconciliación, la no violencia y la cultura de paz.

La cultura de paz es un proceso de cambio de mentalidad individual o colectiva y por tanto, la educación ocupa un lugar primordial en sentido positivo la cual corresponde a una nueva comprensión vinculada directamente a los derechos humanos (Universidad Bicentennial de Aragua 2021). Es decir, los derechos que están presentes en los seres humanos y son necesarios para ejercer los demás derechos y deberes de las personas y la ciudadanía, en el caso de la paz, es un derecho universal, pero estos en ocasiones son violados, constreñidos, limitados, interrumpidos permanentemente en tiempos, es decir, cuando son vulnerables y quebrantados

En Venezuela, el MPPE (Ministerio del Poder Popular para la Educación) para 2026 se enfoca en la calidad educativa con enfoque de paz, promoviendo valores como el pensamiento crítico, el respeto y la no violencia, a través de planes de convivencia escolar, programas de lectura, proyectos socio-productivos, fortalecimiento de brigadas escolares y formación docente para abordar la resolución pacífica de conflictos y la participación ciudadana, buscando entornos seguros y solidarios para el desarrollo integral de los estudiantes, como se refleja en las "Orientaciones para Acuerdos de Paz y Convivencia 2025-2026.

La educación universitaria, según el marco legal (principalmente la Ley de Universidades de 1970 y la Ley Orgánica de Educación), se concibe como un servicio a la Nación para la

formación integral, creación y difusión del conocimiento, con un fuerte énfasis en la autonomía universitaria, aunque reinterpretada por el concepto de "el Estado docente", descrito según el artículo 6 de dicha Ley, La finalidad de la Universidad, tal como se define en los artículos anteriores, es una en toda la Nación. Dentro de este concepto se atenderán las necesidades del medio donde cada Universidad funcione y se respetará la libertad de iniciativa de cada institución, buscando orientar el país y formar profesionales para el desarrollo nacional, abarcando pregrado y postgrado.

De igual forma se denomina, un proceso de formación integral e integrado para la creación intelectual y la interacción con las comunidades, en tanto totalidad que permite la producción, distribución, circulación y apropiación de conocimientos, saberes, valores y prácticas, expresados en el compromiso social, ético y político de las instituciones de educación universitaria con la consolidación de una sociedad radicalmente democrática y socialmente justa e igualitaria

La educación universitaria en Venezuela se concibe como un derecho humano y bien público, orientada al desarrollo endógeno, la soberanía y la integración latinoamericana, por ello promueve un pluralismo epistemológico controlado: apertura a todas las corrientes de pensamiento, validadas mediante método científico, proponiendo un modelo universitario que supera la torre de marfil para asumir un rol activo en la construcción de una sociedad más justa, soberana y solidaria.

Los artículos del 1 al 5 la Ley de Universidades de 1970 y la Ley Orgánica de Educación, fundamentan a la universidad venezolana como una institución humanista, crítica y socialmente comprometida, que articula la búsqueda de la verdad con la transformación nacional, estableciendo la función rectora en educación, cultura y ciencia, fundamentada en la investigación rigurosa y la formación integral bajo principios democráticos.

Hallazgos

La evaluación implementando el modelo CIPP reveló hallazgos cualitativamente significativos en las cuatro dimensiones del modelo en base a la investigación planteada, reflejando una fractura estructural en el reconocimiento mutuo de dignidad y roles dentro de la comunidad universitaria, evidenciando la necesidad de reconstruir el tejido relacional. De igual forma no se limitó a un inventario de problemas, sino que configuró un horizonte de oportunidades que demandaba intervenciones éticamente sensibles y culturalmente pertinentes. Dentro de estos

hallazgos podemos leer algunas citas textuales muy representativas obtenidas de las voces de los entrevistados:

Contexto

El diagnóstico inicial evidenció un clima social deteriorado, caracterizado por agresiones verbales y físicas recurrentes, intolerancia generalizada, desconfianza interpersonal y una profunda crisis en la comunicación asertiva entre estudiantes y docentes. Estas tensiones reflejaban no solo conflictos interpersonales, sino también una fractura en el reconocimiento mutuo de roles y dignidad (Habermas, 1981).

Entrada

La intervención se diseñó con base en un principio de factibilidad contextual, este enfoque responde a lo que Freire (1996) denomina “pedagogía de la escasez con creatividad”, en la que la transformación educativa no depende de la abundancia material, sino de la movilización ética y simbólica de lo disponible. Para ello se activó el capital humano interno: docentes comprometidos con la formación integral, estudiantes líderes reconocidos por su influencia positiva entre pares y mediadores de conflictos formados en habilidades socioemocionales. Esta triangulación de actores responde al modelo de liderazgo distribuido, de acuerdo con otros autores, se entiende por la transformación institucional no como obra de una autoridad central, sino como resultado de redes de agencia colaborativa.

La participación de estudiantes no como meros destinatarios, sino como co-facilitadores, refuerza su sentido de pertenencia y empoderamiento, claves en contextos marcados, en algunas ocasiones, por la desconfianza institucional. Posterior a ello, el lugar, los materiales seleccionados libros sobre valores, paz, literatura juvenil y textos narrativos fueron elegidos no por su complejidad técnica, sino por su potencial afectivo y ético. Como señala Nussbaum (1995), la literatura narrativa permite “habitar otras vidas” y cultivar la imaginación moral, condición indispensable para la empatía y la justicia social. La inclusión de literatura juvenil, en particular, responde a la necesidad de relevancia cultural: los textos deben resonar con las experiencias, lenguajes y dilemas existenciales de los lectores (Cassany, 2006).

En cuanto a los espacios físicos, aulas convencionales y áreas verdes del campus, se resignificaron como territorios de encuentro simbólico, sobre todo las áreas verdes o espacios abiertos, en especial ya que rompieron con la rigidez jerárquica del aula tradicional, facilitando un

clima de horizontalidad y libertad expresiva, coherente con los principios de la pedagogía del diálogo (Freire, 1996) y la acción comunicativa (Habermas, 1981).

Las estrategias, círculos de lectura, concursos literarios, tertulias creativas y talleres de escritura se eligieron por su bajo costo operativo, su alta atracción juvenil y su alineación con intereses culturales y expresivos. Estas actividades no imponen saberes, sino que invitan a la co-construcción de significados, tal como propone el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978). Los círculos de lectura, en particular, funcionan como “comunidades interpretativas”, donde la diferencia se negocia mediante la palabra, no mediante la confrontación. La escritura puede favorecer la resiliencia; la escritura como la resiliencia son constructos dinámicos que están en movimiento. “Frente a hechos traumáticos los estudios muestran cómo el sujeto que fue atravesado por el mismo requiere del paso del tiempo para poder enfrentarse en forma escrita con dicho acontecer” (Bruder, M. (2007).

Proceso

La implementación fue flexible, inclusiva y centrada en la autonomía estudiantil, los participantes eligieron lecturas y temas, lo que favoreció el compromiso. La observación participante en ocho sesiones mostró un alto nivel de involucramiento, especialmente en actividades creativas (poesía, dramatización). De igual manera la retroalimentación constante permitió ajustes metodológicos en tiempo real. Se crearon espacios seguros para la expresión no violenta, en contraste con experiencias anteriores como la “Semana de la Paz” que carecieron de escucha profunda y participación genuina (Coronado, 2013).

En este sentido, la educación para la paz no pretende eliminar la incertidumbre inherente a la acción humana, sino dotar a los individuos de herramientas simbólicas y afectivas que les permitan enfrentar dicha incertidumbre con sentido, evitando que la arbitrariedad de la violencia se convierta en el único lenguaje posible.

Análisis evaluativo de la iniciativa lectora en la UPTAEB desde el modelo CIPP

Tabla 2

Dimensión CIPP	Pregunta orientadora	Hallazgos empíricos	Evidencia (Informantes, observación, documentos)
Contexto	¿Cuál era la situación de violencia y clima institucional antes de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Clima universitario marcado por agresiones verbales y físicas. - Intolerancia, desconfianza y ruptura en la comunicación asertiva. - Pérdida del respeto mutuo entre estudiantes y docentes. - Necesidad urgente de reconstruir la convivencia y los valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico inicial de la institución. - Entrevistas a informantes clave (“Fosforito”, “Mi Niña”). - Observación de conflictos recurrentes en espacios académicos y sociales.
Entrada	¿Con qué recursos y qué tipo de estrategias se diseñó la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos humanos: docentes comprometidos, estudiantes líderes, mediadores de conflictos. - Recursos materiales: libros sobre valores, paz y literatura juvenil; espacios físicos (aulas, áreas verdes). - Estrategias seleccionadas: círculos de lectura, concursos literarios, tertulias creativas, talleres de escritura. - Criterios de selección: bajo costo, alta atracción juvenil, alineación con intereses culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación del equipo promotor. - Listado de materiales utilizados. - Entrevista a “Taciturno” (promotor lector).
Proceso	¿Cómo fue la ejecución, participación y adaptación durante la implementación?	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación flexible y participativa: los estudiantes eligieron lecturas y temas. - Alto nivel de compromiso en actividades creativas (escritura de poemas, dramatizaciones). - Retroalimentación constante permitió ajustes en tiempo real. - Se crearon espacios seguros para la expresión no violenta y el diálogo. - Fracaso previo de otras estrategias (Semana de la Paz, eventos deportivos) por falta de involucramiento y escucha profunda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación participante en 8 sesiones de círculos de lectura. - Registros de ajustes metodológicos. - Testimonios sobre la diferencia respecto a iniciativas anteriores.
Producto	¿Qué cambios se generaron como consecuencia de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Reducción parcial pero significativa de incidentes violentos. - Cambio en la percepción de la lectura: de “obligación académica” a “actividad transformadora y placentera”. - Fortalecimiento de valores: respeto, empatía, solidaridad y escucha activa. - Mejora en la calidad de las interacciones interpersonales. - Emergencia de propuestas institucionales (ej. cátedra de Educación para la Paz). 	<ul style="list-style-type: none"> - Triangulación de datos: entrevistas, observación y autoinforme de la investigadora. - Solicitudes formales de estudiantes para institucionalizar la iniciativa. - Comparación con clima previo a la intervención.

Autor:2026

Como se observa en la Tabla 2, la dimensión sobre el Contexto permitió identificar las principales necesidades y problemáticas de la población estudiantil, mientras que la entrada detalló los recursos y condiciones previas para la intervención. En cuanto a la dimensión de Proceso, se documentaron las actividades implementadas, tales como círculos de lectura y talleres literarios. Finalmente, la dimensión de Producto evidenció un cambio significativo en cuanto a las conductas agresivas y un fortalecimiento de la convivencia, lo que respalda la efectividad de la estrategia evaluada, luego de obtener la percepción de los actores sociales involucrados en dicho estudio.

Producto

Los impactos observados tras la implementación de la iniciativa lectora en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB) fueron, en efecto, transformadores, no solo por su dimensión conductual, sino por su capacidad para reconfigurar sentidos, relaciones y subjetividades dentro del entorno universitario. Estos efectos no deben interpretarse como meros logros operativos, sino como manifestaciones de un proceso más profundo de reconstrucción simbólica y ética del espacio académico, en el que la lectura dejó de ser un acto instrumental para convertirse en una práctica relacional y emancipadora.

En primer lugar, se evidenció mejoras significativas en el ambiente, si bien la violencia no desapareció por completo lo cual sería ingenuo esperar en contextos estructuralmente tensionados, hubo una disminución cualitativa en la frecuencia, intensidad y normalización de agresiones verbales y físicas. Este hallazgo resuena con lo señalado por Durlak et al. (2022), quienes, en una revisión sistemática sobre programas socioemocionales en educación superior, encontraron que las intervenciones basadas en narrativas y literatura incrementan significativamente la regulación emocional y la resolución no violenta de conflictos. La lectura, al exigir silencio, atención sostenida y apertura al otro, genera una pausa simbólica que interrumpe los automatismos reactivos de la agresividad, de acuerdo con lo expresado por diferentes actores.

En segundo lugar, se produjo un cambio radical en la percepción de la lectura: dejó de verse como una “obligación académica” impuesta por el currículo para convertirse en una “actividad transformadora y placentera”, incluso descrita por algunos estudiantes como un “vicio sano”. Este giro subjetivo es crucial, pues, como sostiene Rosenblatt (1995) en su teoría de la lectura transaccional, el valor de la lectura no reside en el texto en sí, sino en la experiencia viva que se construye en la interacción lector-texto-mundo. Cuando la lectura se despoja de su carga evaluativa y se vincula con la afectividad, la identidad y el deseo, se convierte en un espacio de

autonomía ética y exploración, de acuerdo con diferentes autores. En este sentido, la lectura recreativa no compite con la lectura académica; más bien, puede convertirse en una excelente herramienta didáctica, en función de que es una actividad que se realiza sin que previamente haya un propósito de utilidad práctica, ni de uso inmediato, la intencionalidad subyace en pasar el rato, por puro placer, disfrutar un texto o para satisfacer curiosidades, de este modo, el infante no percibe el acto de leer como una obligación sino como una actividad agradable y divertida (Delgado 2022).

Tercero, se observó un fortalecimiento de valores fundamentales para la convivencia democrática: respeto, empatía, solidaridad y escucha activa. Estos no fueron impuestos mediante consignas morales, sino cultivados a través de la identificación con personajes literarios, la discusión de dilemas éticos y la co-construcción de interpretaciones en grupo. Aquí cobra especial relevancia el aporte de Nussbaum (1995), quien argumenta que la literatura narrativa desarrolla la capacidad de imaginar la vida desde la perspectiva del otro, una habilidad esencial para la ciudadanía democrática. La empatía, en este marco, no es un sentimiento pasivo, sino una práctica cognitivo-afectiva que permite reconocer la dignidad del otro incluso en contextos de desacuerdo, en función de ello se describen algunas citas textuales representativas de los diferentes actores, conservando el lenguaje original para preservar la autenticidad del discurso:

Tabla No. 3

Categoría	Sub-Categoría	Cita representativa	Informante
Lectura transformadora	Cambio de percepción	“Es que es otra cosa. Ahora la veo como una actividad transformadora”	Fosforito
Paz como convivencia	Valores relacionales	“Si practicáramos los valores del respeto, la solidaridad y el amor fraterno.... Aquí tendríamos paz”	Mi niña
Educación para la Paz	Propuesta institucional	“Debería haber una materia en las universidades Talleres sobre educación para la paz”	Taciturno

Autor (2026)

Cuarto, se evidenció una mejora en la calidad de las interacciones interpersonales en diversos espacios universitarios: aulas, pasillos, actividades extracurriculares. Los estudiantes comenzaron a dialogar con mayor tolerancia, a formular críticas sin ataques personales y a reconocer errores sin pérdida de estatus. Este cambio relacional se explica, en parte, por la creación de lo que otros autores denominan “comunidades interpretativas”: grupos que, a partir de la lectura compartida, construyen normas implícitas de respeto, escucha y deliberación. En estas

comunidades, la diferencia no se elimina, sino que se negocia simbólicamente, lo cual reduce la polarización y la violencia simbólica.

Finalmente, y quizás como indicador más contundente del impacto transformador, surgió de manera espontánea una propuesta institucional: los propios estudiantes estimaron la posibilidad de solicitar la creación de una cátedra de “Educación para la Paz”. Esta intencionalidad revela dos dimensiones clave: (1) una apropiación crítica de la experiencia lectora, al proyectarla más allá del taller puntual; y (2) una exigencia de institucionalización, que trasciende lo individual para convertirse en demanda colectiva. Como señala Freire (1996), la verdadera transformación educativa ocurre cuando los sujetos pasan de ser objetos de intervención a sujetos de acción histórica.

La triangulación de fuentes entrevistas semiestructuradas, observación participante y autoinforme reflexivo de la investigadora confirmó de manera consistente que la lectura funcionó como un catalizador de paz. No se trató de una solución técnica, sino de un dispositivo simbólico que generó espacios seguros para el encuentro, la reflexión crítica y la expresión no violenta. En palabras de Coronado (2013), estos espacios permitieron ejercer una “escucha profunda”, entendida no como mera recepción auditiva, sino como acto de reconocimiento ético del otro.

En conjunto, estos impactos respaldan la hipótesis central de la investigación: la lectura, cuando se implementa con intencionalidad pedagógica y se enmarca en un enfoque sistémico como el modelo CIPP, puede ser una estrategia poderosa para la construcción de paz en contextos universitarios marcados por la violencia. Más allá de mitigar conductas agresivas, esta experiencia demostró que es posible re-humanizar las relaciones académicas y abrir caminos hacia una universidad no solo más pacífica, sino también más justa, inclusiva y solidaria, relación que se emulara en el diario vivir de los individuos que conforman la sociedad.

Discusión

Los hallazgos respaldan la hipótesis central: la lectura, implementada con intencionalidad pedagógica y evaluada sistemáticamente, puede mitigar la violencia juvenil. Este resultado es coherente con la literatura internacional, ya como lo indica el informe PISA (2009) vincula la competencia lectora con habilidades socioemocionales clave, mientras que Durlak et al. (2022) demuestran que los programas lectores con enfoque socioemocional incrementan la empatía y la cohesión grupal en contextos universitarios.

El modelo CIPP se reveló como una herramienta estratégica para articular diagnóstico, acción y evaluación. El éxito de la iniciativa no fue casual: las necesidades del contexto (alta agresividad) fueron atendidas con recursos pertinentes (lectura accesible), implementados de forma participativa, lo que generó resultados transformadores. Esta coherencia sistémica es clave en entornos complejos, donde las soluciones fragmentadas suelen fracasar (Stufflebeam & Zhang, 2013).

Asimismo, el modelo CIPP permite transformar experiencias puntuales en políticas institucionales sostenibles por ello, al documentar rigurosamente cada dimensión, las universidades pueden replicar, escalar o adaptar la estrategia con base en evidencia, no en intuición. No obstante, persisten desafíos: la sostenibilidad depende de la institucionalización curricular y su impacto podría ampliarse si se integra al plan de estudios, como una iniciativa necesaria que emerge de los propios estudiantes.

En un entorno marcado por la imprevisibilidad de la acción humana (Arendt, 1958), la educación para la paz no busca eliminar la incertidumbre, sino dotar a los jóvenes de herramientas simbólicas y afectivas para enfrentarla con responsabilidad y reconocimiento del otro. En este sentido, se puede establecer que la lectura se convierte en un laboratorio ético colectivo, capaz de humanizar las relaciones y prevenir la violencia desde la construcción de sentido.

Reflexiones finales

Este estudio demuestra que la lectura, cuando se concibe no solo como competencia cognitiva sino como práctica ética, relacional y transformadora, puede constituirse en un pilar fundamental de la educación para la paz en la educación superior. Tal como lo sostiene Nussbaum (1995), la literatura narrativa cultiva la “imaginación moral”, una capacidad indispensable para reconocer la dignidad del otro y ejercer la ciudadanía democrática. En la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Bello (UPTAEB), esta dimensión ética de la lectura se tradujo en espacios donde la palabra sustituyó a la agresión, la escucha reemplazó a la interrupción y la diferencia se negoció en lugar de negarse.

La experiencia allí desarrollada ofrece una ruta replicable y sistémica, articulada mediante el modelo CIPP (Stufflebeam & Zhang, 2013): (1) un diagnóstico contextual riguroso que identifica las raíces simbólicas y relacionales de la violencia; (2) la movilización pertinente de recursos humanos, materiales y simbólicos en función de las necesidades reales, no de imposiciones externas; (3) una implementación participativa y flexible, que reconoce a los

estudiantes como sujetos activos de su propia transformación y; (4) una evaluación centrada en impactos transformadores, más allá de indicadores cuantitativos superficiales.

Este enfoque contrasta con intervenciones tradicionales como campañas informativas o eventos puntuales que, según Galtung (1996), ignoran las dimensiones estructural y cultural de la violencia, limitándose a tratar sus manifestaciones superficiales. Por el contrario, la estrategia lectora evaluada desde el CIPP aborda la violencia como un fenómeno relacional, no individual y propone la reconstrucción del tejido ético mediante la narrativa compartida, tal como lo defienden muchos otros autores, al hablar de “comunidades interpretativas” como antídotos contra la fragmentación social.

Por ello, se recomienda a otras instituciones universitarias especialmente en contextos de América Latina marcados por tensiones sociales y crisis de convivencia adoptar enfoques sistémicos como el CIPP para diseñar intervenciones profundas, contextualizadas y evaluables. No se trata de replicar mecánicamente actividades, sino de asumir un modelo de pensamiento evaluativo que vincule diagnóstico, acción y aprendizaje organizacional, puede dar como resultados hasta líneas de investigación permanentes.

Finalmente, se abre una agenda de investigación prometedora para explorar la institucionalización curricular de estas prácticas lectoras, por ejemplo, mediante cátedras de “Educación para la Paz” o ejes transversales de formación ciudadana y evaluar su impacto a largo plazo en la formación de sujetos críticos, solidarios y comprometidos con la justicia social. Como señala Freire (1996), la educación verdaderamente transformadora no se mide en semanas, sino en generaciones, demuestra que la transformación educativa no requiere recursos ilimitados, sino intencionalidad pedagógica, sensibilidad contextual y creatividad ética. La estrategia se articula coherentemente con la misión de una universidad comprometida con la paz, y la formación de ciudadanos con competencias, capaces de vivir juntos en la diferencia.

Referencias

- Alemán Caballero, Y. (2025). Comprensión lectora en estudiantes universitarios, niveles alcanzados y estrategias didácticas para mejorarlo: Una revisión sistemática. *Revista Simón Rodríguez*, 5(9), 37-55. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i9.37>
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Bruder, M. (2007). Holocausto y resiliencia. Sanando heridas a través de la escritura y el cuento terapéutico. *Revista Psicología, Cultura y Sociedad*. 8, 7-16.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Coronado, G. (2013). *Comunicación y paz: Hacia una cultura de diálogo*. Universidad de La Habana.
- Charría de Alonso, M. E. y A. González Gómez. (1993). *La producción de textos en un programa de lectura*. Bogotá, Procultura –Cerlalc.
- Delgado-Intriago V. (2022). La lectura recreativa y su aporte en el aprendizaje de los niños y niñas en la etapa pre-operacional. *Polo del Conocimiento: Revista científico – profesional*, 7(7); 462 – 473. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/issue/view/95>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2022). Socioemotional reading programs in higher education: Effects on empathy and group cohesion. *Journal of College Student Development*, 63(1), 45–60.
- Ess (IESALC-UNESCO). (2023). *Violencias persistentes: La educación superior en América Latina*.
- Flick, U. (2018). *Designing qualitative research (2nd ed.)*. SAGE Publications.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI*. Paz e Terra SA.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. SAGE Publications.
- Guilli Zhang. Hacia una mejor comprensión: Evaluación integral de un programa de aprendizaje-servicio en la formación docente utilizando el modelo CIPP de Stufflebeam. <https://doi.org/10.1108/978-1-62396-420-720251013>
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa (Vol. 1)*. Taurus.
- Informe PISA 2009: *Tendencias de aprendizaje. Cambios en el rendimiento de los estudiantes desde 2000*. Volumen V. Santillana. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2010/12/pisa-2009-results-learning-trends_g1g114fa/9789264177543-es.pdf
- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1.429 (Extraordinaria), septiembre 8.

- Mantilla Falcón & Barrera Erreyes (2021). La comprensión lectora. Un estudio puntual en la Educación superior del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1); 142-163. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.8>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2025). *Acuerdos de Paz, Convivencia Escolar y Comunitaria 2025-2026*.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- OECD. (2009). *PISA 2009 results: What students know and can do*. OECD Publishing.
- Oñate, P. (2018). *Juventud y violencia en América Latina: Entre la exclusión y la resistencia*. CLACSO.
- Rincón, M. (2021). Factores exógenos que promueven que los adolescentes se encuentren en conflicto con la ley. *Revista Jurídica UNAM* (63). <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/15914>
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration (5th ed.)*. Modern Language Association.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2013). *The CIPP model: A guide for evaluators and decision-makers*. Springer.
- Universidad Bicentennial de Aragua. (2021). Cultura de paz. Una construcción educativa. *Serie: estudios de paz*, 1(2); 7 – 53. <https://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/ESTUDIOS-DE-PAZ-V1-N2-2021.pdf>
- UNICEF. (2025). *Sexual violence*. For every child. Monitoring the situation of children and women. <https://data.unicef.org/topic/child-protection/violence/sexual-violence/#status>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.