

Comprension lectora y rendimiento academico en estudiantes de psicologia

Reading comprehension and academic performance in psychology college students

Compreensão de leitura e desempenho acadêmico em estudantes de psicologia

Gustavo Alfonso Villamizar Acevedo¹
<https://orcid.org/0000-0002-8886-1993> &

Thalia Rocío Mantilla Sanabria
<https://orcid.org/0000-0002-5189-0520>

Fecha de ingreso: 24 de enero de 2021

Fecha de aprobación: 30 de marzo de 2021

Conflictos de interés: Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la relación entre comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de primer año de psicología de una universidad colombiana. Participaron 49 estudiantes, a quienes se les aplicó el instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios (ICLAU). Se utilizó una metodología cuantitativa tipo correlacional. Se detectó que la mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel literal de comprensión lectora. Los resultados mostraron correlación entre el nivel básico literal y rendimiento académico general. Se sugiere crear estrategias que posibiliten desarrollar la competencia lectora, priorizar evaluaciones que trasciendan lo literal e inculcar el valor de la lectura.

PALABRAS CLAVE

Comprensión; Lectura; Rendimiento académico; Correlación; Psicología.

1 - Doctor en Educación, profesor asociado facultad de psicología, Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga, Correo electrónico.: gustavo.villamizar@upb.edu.co, código digital 681004. Grupo de Investigación Análisis y Transformación Psicosocial
- Psicóloga. Asesora en psicología educativa. Correo electrónico.: ps.thaliarocio@gmail.com, código digital 681004.

ABSTRACT

The objective of this research was to identify the relationship between reading skills and academic performance in first-year psychology students at a Colombian university. The project tested the reading comprehension of 49 participants using a quantitative methodology with a correlational type. Findings indicate that for the majority of students reading comprehension is at the literal level. The results showed correlation between academic basic literal level and general academic performance. Our conclusions suggest create strategies that make it possible to develop reading competence, prioritize assessments that go beyond the literal and instill the value of reading.

KEY WORDS

Comprehension; Reading; Academic performance; Correlation; Psychology.

RESUMO

Esta investigação teve como objetivo identificar a relação entre compreensão de leitura e o desempenho acadêmico nos estudantes do primeiro ano de psicologia de uma universidade colombiana. Com a participação de 49 estudantes, aos quais foi aplicado o instrumento de medida de compreensão de leitura em estudantes universitários (ICLAU). Foi utilizada uma metodologia quantitativa com tipo correlacional. Detectou-se que a maioria dos estudantes está no nível literal de compreensão de leitura. Os resultados mostraram uma correlação entre o nível básico literal e o desempenho acadêmico geral. Sugere-se criar estratégias que possibilitem o desenvolvimento da competência de leitura, priorizem avaliações que transcendam o literal e inculcam o valor da leitura.

PALAVRAS-CHAVE

Compreensão; Leitura; Desempenho acadêmico; Correlação; Psicologia.

1. Introducción

Al leer, según Calderón y Quijano (2010), el lector entra en un proceso de interacción con el texto, y le confiere un significado que no se encuentra en él, sino que es construido como resultante de sus experiencias de vida y saberes adquiridos, situación que lleva a estos investigadores concebir la lectura como un proceso que va más allá de la decodificación.

Bajo esta misma óptica se encuentran los aportes de Cáceres, Donoso y Guzmán (2012) quienes consideran la lectura un proceso de interacción durante el cual el lector coloca alrededor del texto sus vivencias, su historia cultural, sus afectos y

cognición en permanente interacción con los contenidos del texto y los escenarios en los cuales se da.

Si esta consideración se asume como válida, la comprensión lectora, según los aportes de Álvarez (2000) y Pérez (2005), debe ser vista como un encuentro entre lector-autor, en que el lector usa las claves fijadas por el escritor para deducir lo que este quiere comunicar. Asumir este encuentro como un proceso lleva a suponer la existencia de niveles de complejidad progresiva, las cuales deben ser superadas por el lector, para ser apreciado como exitoso.

En la cualificación de esos niveles sobresale el trabajo de Barret, producto del

cual se encuentra su taxonomía, que tiene como base las dimensiones cognitivas y afectivas, que activan los pensamientos críticos y creativos, dimensiones de las cuales surgen las categorías de comprensión literal, de reorganización e inferencial, así como la lectura crítica y apreciación (Alliende y Condemarín, 1996).

La evidencia de la comprensión lectora como proceso se nota en las tareas que cada lector realiza, las cuales se explicitan seguidamente:

En la comprensión literal, el lector se queda con la información dada por el texto no realizando tipo alguno de interpretación (Durango, 2017).

En la reorganización de la información, el lector muestra su capacidad para ordenar ideas e informaciones usando su capacidad de sintetizar y clasificar (Pérez, 2005). En la comprensión referencial, el lector pone en juego su capacidad de interpretación, y construcción de hipótesis, conjeturas e inferencias a partir del texto (Rodríguez, 2017).

En la lectura crítica se comprueba la capacidad del lector para crear juicios, discernir y ser cognitivamente autónomo y reflexivo (Avendaño, 2016).

En la apreciación se evidencia el impacto que deja lo leído en el lector, en las dimensiones emocional y estético, aparecen expresiones empáticas y se valora la capacidad artística del autor al presentar situaciones de diversa índole (Ramírez, 2017). Estos planteamientos conducen a suponer que los lectores van superados cada nivel según sea su capacidad lectora y que lector competente es el que accede al nivel superior. Llegar al último nivel, permite al lector desarrollar y potenciar competencias académicas, propias de un ámbito en el cual la comprensión lectora es esencial, dado que facilita la comprensión de la información, aspecto básico para la cons-

trucción del conocimiento, lo cual debe evidenciarse en el rendimiento académico.

Pero ¿qué es el rendimiento académico? Aunque pareciera qué definir este constructo es fácil, la experiencia de diversos autores muestra dos cosas: primero, lo difícil qué es y segundo, que no hay claridad conceptual alguna.

Para efectos de carácter práctico, en esta investigación se considera rendimiento académico, el resultado del logro de los estudiantes expresados cuantitativamente a través de las calificaciones otorgadas por los profesores en las diversas actividades desarrolladas durante el proceso de formación (tareas, ejercicios de clases, exámenes parciales, exámenes finales y otros).

La anterior definición es asumida a pesar de creer que las calificaciones no son fiables, que las notas no son indicadores claros del nivel ni de la calidad de los conocimientos construidos por los estudiantes (Rodríguez y Ruiz, 2011), y se circunscribe a la tendencia identificada por Montes y Lerner (2011), según la cual es el resultado expresado cuantitativamente producto del proceso de formación académica.

En cuanto a las variables que inciden en el rendimiento académico, los investigadores están de acuerdo en manifestar la existencia de una gran diversidad, para Garbanzo (2007) y Márquez, Díaz, Muñoz y Fuentes (2016) algunas son de carácter institucional; Tejedor y García-Valcárcel (2007), detectaron de tipo psicológico, académico, pedagógico y socio-familiares. Sanguinetti, López, Vieta, Berrreuzo y Chagra (2013), consideraron, tanto el lugar procedencia de los estudiantes como de la institución donde estudian, sus hábitos culturales y el sistema educativo. Chong y Correa (2016) sugieren las relacionadas con la situación familiar, e investigadores de diferentes latitudes han centrado sus estudios en la identificación

del nivel de comprensión lectora de estudiantes universitarios y su incidencia de la comprensión lectora.

En lo atinente a investigaciones sobre los niveles de identificación de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de primeros semestres de formación, estudios realizados por Echeverría y Gastón (2000), Velásquez, Cornejo y Roco (2008), Gordillo y Flórez (2009), Calderón y Quijano (2010), Salamanca y Acevedo (2012), y Pardo (2015), detectaron bajo nivel de comprensión lectora, con predominio del nivel literal, lo que lleva a suponer que de entrada los neouniversitarios se hallan en dificultades para enfrentar la educación superior, aserto que se encuentra en sintonía con la afirmación de Lotti de Santos, Salim, Raya y Dori (2008), según los cuales los estudiantes con déficit en la comprensión lectora no están en condiciones de afrontar exitosamente la educación universitaria ya que encontrar el significado de un texto es una condición necesaria e indispensable en este nivel de formación. Respecto a lo anterior, estudios efectuados con el objetivo de identificar relación entre comprensión lectora y rendimiento académico, en estudiantes de reciente ingreso a la universidad Márquez, Díaz, Muñoz y Fuentes (2016), encontraron inexistencia de correlación estadísticamente significativa entre las dos variables. Por su parte Martínez, Paredes, Rosero y Menjura (2015) hallaron la existencia de una leve relación directa entre las variables rendimiento académico y comprensión lectora. Una relación más fuerte entre las variables fue encontrada por Carmona (2016), Espilco (2017), Vílchez (2018), Durán y Rosado (2018), hecho que los llevó a afirmar que estudiantes con mejor comprensión lectora obtienen mejor rendimiento académico.

En cuanto a las investigaciones realizadas con bachilleres colombianos los resultados son preocupantes, ya que en ellos se evi-

dencia que al leer se les dificulta identificar las ideas centrales del texto y su relación con las secundarias, así como reconocer las intenciones del autor (Velásquez, Cornejo y Roco, 2008). Esta problemática se agudiza al analizar los resultados de la evaluación que el Estado realiza con los universitarios próximos a terminar pregrado, los cuales muestran que solo el 6,5% de ellos alcanzaron puntajes satisfactorios en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico intertextual (Neira, Reyes y Riffo, 2015).

Analizando los datos de esta misma prueba, León, Amaya y Orozco (2012), específicamente en estudiantes de psicología, hallaron una correlación positiva y moderada (.458 con una significancia al nivel 0,01). Los resultados encontrados permitieron dar cuenta que los estudiantes cuyos desempeños se ubican por debajo de la media nacional alcanzan puntajes bajos en la competencia que evalúa comprensión lectora y que los estudiantes que se encuentran por encima de la media y entre los primeros lugares a nivel nacional y departamental, son aquellos cuyas competencias lectoras los ubican en niveles significativamente altos.

Los resultados de las investigaciones referenciadas y la consideración que los bachilleres que ingresan al programa de psicología, de la universidad donde se llevó a cabo la investigación, tienen las mismas características y problemas que los que han respondido las pruebas nacionales, se planteó la siguiente pregunta: ¿Existe relación entre el rendimiento académico en estudiantes de primer año de psicología y los niveles de comprensión lectora?, con base en la pregunta se desarrolló esta investigación con el objetivo general de identificar la relación entre los niveles de comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de primer año de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, Colombia y como objetivo

específico conocer los niveles de comprensión lectora que alcanzado por los estudiantes de acuerdo a la clasificación elaborada por Barret.

2. Metodología

La investigación es cuantitativa, no experimental de tipo correlacional y de corte transversal.

2.1. Población

La población corresponde a los estudiantes de los dos primeros semestres de la facultad de psicología de una universidad privada de Bucaramanga, la cual, tanto ella como el programa de psicología, se encuentran acreditado por el Ministerio de Educación Nacional y forma profesionales desde hace más de 25 años.

2.2. Muestra

El tipo de muestreo fue censal, del 100% estudiantes (52), participaron 94.24% (49), el 87.8% (43) de ellos son mujeres y 12.2% (6) hombres, la edad promedio del grupo es de 18,7 años.

2.3. Instrumentos

Para medir la comprensión lectora se utilizó la prueba diseñada y validada por Guerra y Guevara (2013) llamada Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU), la cual a partir de siete preguntas, en un texto de 965 palabras, sobre "La evolución y su historia", evalúa los siguientes niveles: literal, reorganización de la información, inferencial, crítico y de apreciación, los dos primeros corresponden al nivel básico, el tercero al medio y el último al avanzado. La estructura de la prueba se presenta en la tabla 1.

Tabla 1.
Estructura y calificación del Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU)

Nivel comprensión lectora	Conceptualización	Item	Criterios de valoración	Puntajes				
				0	1	2	3	
Literal	Reconoce y recuerda, directamente del texto, las ideas como las expresó el autor.	1	La respuesta será evaluada con base en lo señalado textualmente en la lectura	0	1			
		2		0	1			
Reorganización de la información	Ordena las ideas mediante procesos de clasificación y síntesis.	3	Realiza un organizador gráfico.		0	1	2	3
				Conceptos				
				Relaciones entre conceptos				
				Ramificación de conceptos				
			Profundidad jerárquica					

Inferencial	Agrega elementos que no están en el texto, para relacionarlo con sus experiencias personales o para deducir ideas no explícitas en el escrito, posibilitando su interpretación.	4 y 5	La respuesta se evalúa con base en opiniones con argumentos extraídos del texto y su relación con experiencias personales, o deduzca ideas no explícitas en el escrito.	0 1							
				0 1							
Crítico	Utiliza procesos de valoración. Necesita establecer una relación entre el texto y conocimientos previos luego evalúa las afirmaciones del escrito contrastándolas con las propias.	6	Con respecto a las explicaciones religiosas y las biológicas acerca de la evolución del hombre ¿en qué se distinguen?, ¿cuáles son las adecuadas? y justifícalo.					0	1	2	3
				Comparación de ideas							
				Justificación de la opinión							
Apreciación	Expresa comentarios emotivos o estéticos sobre el texto, o emite juicios sobre su particular estilo literario o sobre el uso o características del lenguaje utilizado por el autor.	7	Escribir comentarios estéticos o emotivos acerca del texto, o referirse a ciertas características del lenguaje utilizado por el autor.			0	1	2	3		
				Comentarios							

El segundo instrumento fue una matriz para identificar el rendimiento académico, que consta de dos entradas, en una de ellas se recogen las notas obtenidas en las diferentes asignaturas y en la otra el promedio aritmético. El resultado del promedio se tradujo a un criterio cualitativo de acuerdo a las categorías establecidas por Villalba y Salcedo (2008), quienes determinaron que un promedio inferior a 3,5 es bajo, entre 3,5 y 3,99 es regular e igual o superior a 4,0 es alto.

Consideraciones éticas

Para el uso de la prueba ICLAU se les solicitó permiso a los autores y previó a su aplicación los estudiantes firmaron el consentimiento informado y entregaron sus notas a los investigadores.

2.4. Procedimiento

Una vez establecido el tema a investigar se procedió a buscar instrumentos, una vez seleccionado se realizó una aplicación previa, con cinco estudiantes de psicología. Luego se les informó a los estudiantes sobre la investigación y se les solicitó su

participación. Los que aceptaron firmaron el consentimiento informado y entregaron sus notas. Con esta información se realizó una base de datos. Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación para identificar los niveles de comprensión lectora se realizó un análisis de frecuencias con las puntuaciones obtenidas y la cantidad de participantes en cada uno de los niveles determinado por Barret y para encontrar la relación entre rendimiento académico y comprensión lectora se realizó la prueba de correlación de Spearman previa identificación del comportamiento de los datos de las dos variables, las cuales no se distribuyeron de forma normal. El nivel de significación establecido para determinar la existencia de correlación entre las dos variables fue de ,05. Para este apartado se trabajó con el software Sigmastat 3.5. Con base en los resultados se realizó el análisis de los datos.

3. Resultados

Inicialmente se presenta el promedio académico, a nivel general posteriormente las puntuaciones alcanzadas en los diversos niveles de comprensión lectora y por último las r correspondientes a las correlaciones entre promedio académico y niveles de comprensión, en relación con el promedio de general.

Para encontrar el rendimiento académico se consideraron las notas obtenidas por los estudiantes en los semestres cursados, teniendo en cuenta cuatro asignaturas: Fundamentos filosóficos de la psicología, bioevolución, evaluación psicológica y semiología. Los promedios generales obtenidos por el grupo en esas asignaturas fueron los siguientes: Fundamentos filosóficos y bioevolución tres siete (3,7), evaluación psicológica tres cinco (3,5), y semiología cuatro uno (4,1), como nota promedio el resultado arrojó tres siete (3,7), la cual de acuerdo a los parámetros establecidos por Villalba y Salcedo (2008) corresponde a la categoría regular.

Niveles de comprensión lectora

Los resultados se presentan de acuerdo al nivel de comprensión, siguiendo este orden se presentan inicialmente las tablas correspondientes al nivel de comprensión básico.

Nivel de comprensión literal

Este nivel, según lo muestra la tabla 2, lo alcanzaron el 67.3% de los participantes, resultado que se evidenció por las respuestas dadas a las dos preguntas.

Tabla 2.
Puntajes correspondientes al nivel de comprensión literal

Puntaje					
0		1		2	
N	%	N	%	N	%
2	4,1	14	28,6	33	67,3

Nivel de reorganización de la información. En este nivel los puntajes van de 0 hasta 12, lo que se evalúa corresponde a la elaboración de un organizador gráfico. Los estudiantes construyeron mapas conceptuales, herramienta con la cual existe mayor familiaridad. Para la valoración se tuvo en cuenta el número de conceptos producidos y la relación entre ellos. Los resultados mostraron que 15 participantes (30,6%) no realizaron la tarea, por lo cual su puntaje corresponde a cero.

La mayoría de los estudiantes, el 59,18% logró puntajes iguales o inferiores a cuatro, lo cual evidencia un bajo nivel de reorganización de la información. El 10,2% (5), alcanzó un puntaje, que siguiendo los parámetros establecidos para esta prueba por Márquez, Díaz, Muñoz y Fuentes (2016), se considera medio. Teniendo en cuenta los ítems evaluados, se evidencia que a medida que sube el nivel de complejidad, el número de estudiantes con puntajes altos disminuye, como se presenta en la tabla 3.

Tabla 3.
Puntajes correspondientes a la Reorganización de la información

Puntaje														
0		1		2		3		4		5		6		7-12
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
15	30,6	7	14,3	7	1,3	11	22,4	4	8,2	3	6,1	2	4,1	0

Nivel de comprensión medio.

Nivel inferencial.

Para evaluar este nivel se presentaron dos ítems, la valoración tiene que ver con la capacidad de los estudiantes para defender sus posturas. Los puntajes oscilan entre 0 y 3. En la tabla 4 se muestra que solo el 12,2% (6) alcanzaron este nivel de comprensión lectora.

En este nivel se miden los aspectos críticos y de apreciación. Los resultados de presentan de manera independiente.

Tabla 4.
Puntajes correspondientes al nivel inferencial

Puntaje					
0		1		2	
N	%	N	%	N	%
14	28,6	29	59,2	6	12,2

Nivel avanzado.

Nivel avanzado crítico: los resultados de la tabla 5, mostraron que ningún estudiante logró alcanzar este nivel.

Tabla 5.
Puntajes correspondientes al nivel de lectura crítica

Puntaje													
0		1		2		3		4		5		6	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
15	30,6	14	28,6	5	10,2	13	26,5	2	4,1	0	0	0	0

Nivel avanzado de apreciación

La tabla 6 muestra que ningún estudiante de la población evaluada alcanzó el máximo nivel.

Tabla 6.
Puntajes correspondientes al nivel de apreciación

Puntaje							
0		1		2		3	
N	%	N	%	N	%	N	%
6	12,2	42	85,7	1	2	0	0

Los resultados de la prueba son coherentes, el 67,3 % (33), se encuentran en el nivel literal, el 12,5 % (6) llega al nivel inferencial y ninguno a los niveles de lectura crítica y apreciación.

Correlación nivel de lectura vs promedio académico.

En este apartado se presentan los resultados correspondientes a la correlación entre promedio general y nivel de lectura. Para cumplir el objetivo se llevó a cabo la

correlación entre rendimiento académico asumido como promedio general de notas vs. resultados en la prueba de comprensión lectora, utilizando para ello la prueba de Spearman, debido a que el comportamiento de las variables mostró que los datos no se distribuían de manera normal. Los resultados de la tabla 7 mostraron la existencia de correlación a un nivel de significancia de 0,05 entre el nivel básico literal con rendimiento académico general. Lo que deja entrever la relación entre estas dos variables.

Tabla 7.
Correlaciones entre promedio académico general vs. nivel de comprensión lectora.

Nivel	Nivel	R	P
Básico	Literal	0,291	0,0424*
	Reorganización de la información	0,141	0,333
Medio	Inferencial	0,198	0,172
Avanzado	Crítico	0,183	0,207
	Apreciación	0,149	0,301

*Nivel de significancia ,05

4. Discusión

Para la realización de este apartado se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en el rendimiento académico, después lo relacionado con los niveles de comprensión lectora y por último con la correlación entre rendimiento académico y comprensión lectora.

El promedio encontrado fue de 3.7, que corresponde a regular de acuerdo a los niveles de clasificación creados por Villalba y Salcedo (2008), lo que indica que este grupo de universitarios no se destacan por su rendimiento.

Respecto a esta situación, diversas investigaciones, han mostrado que, en el rendimiento académico, de estudiantes de primeros semestres universitario influyen

múltiples variables (García y Almeyda, 2019; Siqueiros, Vera y Chacón, 2017), entre las cuales, según Bejarano y Fonseca (2020), Vásquez, Gazca y Méndez (2019), y Villamizar y Romero (2011), sobresale los hábitos de lectura, ya que según lo encontrado en sus estudios los discentes que más tiempo dedican a la lectura son los que alcanzan mayores logros.

En lo atinente a los niveles de comprensión lectora, se identificó el literal como preponderante, dato coincidente con los reportados por: Velásquez, Cornejo y Roco (2008); Gordillo y Flórez (2009); Calderón y Quijano (2010); Uribe y Camargo (2011), Salamanca y Acevedo (2012); Guevara, Guerra, Delgado y Flórez (2014) y García, Nájera y Téllez (2014), quienes evidenciaron que la mayoría de universitarios, de primeros niveles de formación, solo alcan-

zan el nivel literal de comprensión lectora, lo que lleva a inferir que al enfrentarse a un texto identifican la información explícita y están en condiciones de responder preguntas que le permitan recordar cierta información, pero no están en capacidad de analizar un texto críticamente y de esta manera dialogar y cuestionar su autor.

Estos datos también coinciden con los reportados por: Calderón y Quijano (2010); Salamanca y Acevedo (2012); León, Amaya y Orozco (2012); Guevara, Guerra, Delgado y Flórez (2014); García, Nájera y Téllez (2014); Martínez, Paredes, Rose-ro y Menjura (2015) y Guerra y Guevara (2017), Roldán y Zabaleta (2017), en investigaciones realizadas con estudiantes de psicología, empleando el ICLAU u otro instrumento, situación que demuestra que la comprensión lectora de los estudiantes de primeros semestres de psicología se encuentra en los niveles básicos.

Entre las razones que se han esgrimido para explicar este fenómeno, Uribe y Camargo (2011), señalan factores de tipo cognitivo, sociocultural e interferencias generadas por las tecnologías de la información y la comunicación, y el uso de estrategias inadecuadas de enseñanza que no motivan a los estudiantes a aprender. Para Rincón y Gil (2010, p. 392) los problemas de lectura en la vida universitaria se encuentran ligados a la cultura académica que desde estos centros se suscita, la cual se encuentra relacionada con “demandas de lectura o escritura que hace la universidad, así como los dispositivos didácticos y pedagógicos que configura y promueve”.

Respecto a porque se presenta esta situación en este grupo, no hay una causa identificada, pero se puede suponer factores comunes a los identificados por los investigadores referenciados, como: los estudiantes llegan de la educación secundaria adaptados a un tipo de lectura donde se le da más importancia a la repetición y se encuentra con un modelo que exige otros procesos, y no logran hacer ruptura

con la forma de leer previamente aprendida, situación que se refleja en la predominancia del nivel literal. En cuanto a los docentes, posiblemente enfatizan en una lectura instrumental, y las estrategias utilizadas en mayor medida -escritos y resúmenes- se han vistas más como técnicas que como herramientas de aprendizaje.

En cuanto a los resultados de la correlación entre comprensión lectora y rendimiento académico solo se encontró una relación estadísticamente significativa, entre el nivel literal y promedio. Una hipótesis alrededor de este hallazgo, es que posiblemente este asociado con el formato de las evaluaciones, en los cuales las preguntas miden mayoritariamente memoria. A partir de encuentros similares en otras investigaciones Salazar et al (2015) sugieren dejar de lado evaluaciones tipo prueba de selección múltiple o actividades donde se busca que los estudiantes revelen que leyeron el texto propuesto por el docente, sin considerar las interacciones sujeto-texto. Con esta indicación no se busca que los profesores no propongan la lectura de ciertos textos a los estudiantes, sino que los usen con una intención clara afín a otros elementos del currículo (Almeida, 2012).

5. Conclusiones

En la relación entre los niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el nivel literal y el promedio general, lo que posiblemente sea debido al tipo de evaluación predominante, centrada en la memoria, frente a lo cual las instituciones deben crear estrategias que posibiliten desarrollar la competencia lectora, generando los espacios y tiempos necesarios para llevar a cabo operaciones que posibiliten el desarrollo de habilidades de comprensión, tal y como lo señalan Salazar et al (2015), al invitar a las universidades a tomar decisiones organizacionales sobre la lectura y la escritura.

Para implementar tales estrategias, las evaluaciones deben ir más allá de lo literal trabajando aspectos relacionados con la lectura crítica.

También es importante resaltar en los estudiantes el valor de la lectura y la necesidad que se habitúen a ella, porque como lo expresan Álvarez y López (2017, p. 388), “no hay nada más contradictorio que un universitario que no lee o que únicamente lee cuando hay que hacer tarea o cuando tiene que examinarse”.

Es necesario considerar ciertas limitantes del estudio, como el número de la muestra, situación que no permite generalizar, por ello se sugiere para próximas investigaciones, ampliar la muestra y abarcar hasta tercer año, bajo la presunción que el proceso de formación impacta la comprensión lectora.

Referencias Bibliográficas

Alliende, F y Condemarín, M. (1986). *La Lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.

Almeida, A. (2012). La evaluación de la comprensión lectora como práctica docente. *Ciencia y poder aéreo*. 7 (1), 68-73.

Álvarez, V. (2000). *El Proceso lector y sus movimientos*. Habana: Educación.

Álvarez, Y. y López, E. (2017). La lectura en la enseñanza universitaria. *Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río*. 21(3), 386-398.

Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. 28, 207-232.

Bejarano, V. y Fonseca, N. (2020). Hábitos de Lectura y Rendimiento Académico en estudiantes de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la Uni-

versidad Santo Tomás De Aquino, Bucaramanga. (Trabajo de Grado) Universidad Santo Tomas, Colombia. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21191>

Cáceres, A., Donoso, P y Guzmán, J. (2012). Comprensión lectora. Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2. (tesis de pregrado). Universidad de Chile. Chile.

Calderón, A. y Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*. 12 (1), 337-364.

Carmona, S. (2016). Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios. (Tesis maestría). Universidad de Morelos, México. <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/718/Tesis%20Sara%20Yaneth%20Carmona%20Bece-rra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chong, E. y Correa, C. (2016): “Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca”. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlan-te/2016/08/toluca.html>

Duran, C. y Rosado, A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada*, 33(1), 9-15.

Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51,156-174.

Echevarría, M. y Gastón, I. (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Revista de Psicodidáctica*, (10), 1 - 15.

- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43 - 63
- García, A. y Almeyda, A. (2019). Rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Universidad de La Habana*, 288, 128-146.
- García, B., Nájera, N. y Téllez, M. (2014). *Comprensión lectora en estudiantes universitarios* (tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*. 53, 95 – 107
- Guerra, J. y Guevara, Y. (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 18(2), 277-291.
- Guerra, J. y Guevara, Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90.
- Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U. y Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*. 17(2), 113-121.
- León, A., Amaya, S. y Orozco, D. (2012). Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño en pruebas saber pro en una muestra de estudiantes universitarios. *Cultura, Educación y Sociedad* 3 (1), 187-204.
- Lotti de Santos, M., Salim, R., Raya, F. y Dori, M. (2008). Una experiencia de formación docente sobre lectura comprensiva de textos científicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(3), 1-5.
- Márquez, H., Díaz, C., Muñoz, R. y Fuentes, R. (2016). Evaluación de los niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios pertenecientes a las carreras de Kinesiología y Nutrición y Dietética de la Universidad Andrés Bello, Concepción. *Revista Educación Ciencias de la Salud*, 13(2), 154-160.
- Martínez, A., Paredes, L., Rosero, S. y Menjura, M. (2015). Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de educación superior. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2274>
- Montes, I. y Lerner, J. (2011). *Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT*. Medellín: Cuadernos de investigación.
- Neira, A.; Reyes, F y Riffo, B. (2015). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y Lingüística*, 31, 221-244.
- Pardo, N. (2015). Estrategias autorreguladoras para la comprensión de textos académicos en los estudiantes universitarios. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17(2), 29-38.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, número extraordinario*, 121-138.
- Ramírez, L. (2017). La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>

- Rincón, G. y Gil, J. (2010). Las prácticas de lectura y de escritura académicas en la Universidad del Valle: tendencias. *Len-guaje*, 38(2), 387-419.
- Rodríguez, R. (2017). El nivel de comprensión lectora y de representación mental en estudiantes de sexto grado. *Scientific International Journal*, 14(1), 5-20.
- Rodríguez, N. (2011). Actitudes de los estudiantes universitarios hacia la estadística. *Interdisciplinaria*, 28 (2), 199-205.
- Rodríguez, M. y Ruiz, M. (2011). Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones versus créditos acumulados. *Revista de Educación*, 355, 467-492.
- Roldán L. y Zabaleta, V. (2017). Desempeño y autopercepción en comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 77-96.
- Salamanca, R. y Acevedo, E (2012). Comprensión lectora y memoria declarativa en estudiantes de primer semestre de Psicología de dos sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia. *Rastros Rostros*, 14 (28), 51-62.
- Salazar, A, et al (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (16), 51-70.
- Sanguinetti, J., López, R., Vieta, M., Berreuzo, S. y Chagra (2013). Factores relacionados con el rendimiento académico en alumnos de fisiopatología. *Investigación en Educación Médica* 2(8), 177-182.
- Siqueiros, M., Vera, J. y Chacón, Y. (2017). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación primaria. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/325093933>
- Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación primaria
- Tejedor, F. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473.
- Uribe, G. y Camargo, Z. (2011). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 317-341.
- Vásquez, E., Gazca, S. y Méndez, R. (2019). Influencia de la lectura en el rendimiento académico de estudiantes del campus de ciencias exactas e ingenierías de la Universidad Autónoma de Yucatán. *Revista Académica* 23(2), 1-16.
- Velásquez, M., Cornejo, C y Roco, A. (2008). Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres universidades del consejo de Rectores. *Estudios Pedagógicos*, 34 (1), 123-138
- Villalba, A. y Salcedo, M. (2008). El rendimiento académico en el nivel de educación media como factor asociado al rendimiento académico en la universidad. *Civilizar*, 8 (15), 163-186.
- Vílchez, H. (2018). Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del ciclo de la facultad de educación de la universidad nacional mayor de San Marcos-Lima 2016. *Logos* 8(1), 1-23.
- Villamizar, G. y Romero, L. (2011). Relación entre variables psicosociales y rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de psicología. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5 (1), 41-54.

