

**EVALUACIÓN DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y SU RELACIÓN CON LA
PRUEBA SABER 11 EN EL ÁREA DE LECTURA CRÍTICA**

ALEJANDRO VILLAMIZAR ECHAVARRÍA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

NOVIEMBRE DE 2020

**EVALUACIÓN DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y SU RELACIÓN CON LA
PRUEBA SABER 11 EN EL ÁREA DE LECTURA CRÍTICA**

Presentado por:

ALEJANDRO VILLAMIZAR ECHAVARRÍA

Presentado a:

DRA. MÓNICA TRINIDAD MOLINA GUZMÁN

DRA. GLADYS LUCÍA ARIAS CHACÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

NOVIEMBRE DE 2020

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción	9
Planteamiento del problema.....	12
Pregunta problema	13
Justificación	14
Objetivos.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos	15
Antecedentes	16
Marco Teórico.....	23
Procesos De Comprensión	24
Modelos de Comprensión Lectora.....	25
El desarrollo del adolescente.....	26
El procesamiento de la información	27
El uso del lenguaje	27
Educación y Vocación.....	28
Posición socioeconómica y características familiares.....	29
Desarrollo cognitivo	29
Desarrollo personal y social del adolescente.....	30
Marco Legal	30
Hipótesis	33
Hipótesis Nula	33
Hipótesis Alternativa.....	33
Método	33

Tipo y Diseño de Investigación	33
Población.....	33
Criterios de inclusión:	34
Criterios de exclusión.....	34
Instrumento	34
Procedimiento.....	35
Resultados	36
Resultados en los diferentes niveles de comprensión lectora	38
Puntajes de Comprensión Lectora ICFES Saber 11	46
Correlación entre puntuaciones Saber 11 y prueba ICLAU	48
Promedio de niveles de comprensión lectora según edades	49
El Sexo	51
Otras variables tenidas en cuenta	52
Tipo de colegio del que se egresó.....	52
Realización de curso de Pre-ICFES	53
Realización de curso de comprensión lectora	54
El incentivo por la lectura desde el colegio	55
El incentivo por la lectura desde el hogar.....	57
Estrato socio-económico.....	58
Discusión.....	60
Niveles de comprensión.....	61
Niveles de comprensión lectora por carreras.....	62
Edad	63
Tipo de colegio	63
Cursos de comprensión lectora y pre-ICFES	64
Ambiente incentivador en colegios y hogar	65
Estrato socioeconómico.....	65
Conclusiones	67
Recomendaciones	69
Referencias Bibliográficas	70

Listado de tablas

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora agrupados en frecuencia y porcentajes.	36
Tabla 2. Nivel Literal.....	39
Tabla 3. Nivel de reorganización de la información.....	39
Tabla 4. Nivel de inferencia.....	39
Tabla 5. Nivel crítico.....	40
Tabla 6. Nivel de apreciación	40
Tabla 7. Niveles de comprensión lectora por carreras	41
Tabla 8. Puntajes Lectura Crítica Saber 11 ICFES.....	47
Tabla 9. Correlación entre puntaje del Saber 11 y prueba ICLAU	48
Tabla 10. Estadísticos descriptivos de la variable incentivo por la lectura desde el colegio.....	56
Tabla 11. Estadísticos descriptivos del incentivo por la lectura desde el hogar.....	58

Listado de Gráficos

Gráfico 1. Puntajes totales individuales en recuento.	37
Gráfico 2. Porcentaje de respuestas correctas totales y por nivel.	38
Gráfico 3. Nivel Literal medio por carreras.....	42
Gráfico 4. Nivel de Reorganización de la información media por carreras	43
Gráfico 5. Nivel de inferencia media por carreras.....	43
Gráfico 6. Nivel crítico medio por carreras.....	44
Gráfico 7. Nivel de apreciación medio por carreras	45
Gráfico 8. Dispersión de puntuaciones de Lectura crítica del Saber 11 y Puntuaciones de la prueba ICLAU en estudiantes de segundo semestre.....	49
Gráfico 9. Niveles de comprensión lectora según la edad.....	50
Gráfico 10. Edades agrupadas por frecuencia	51
Gráfico 11. Sexo	51
Gráfico 12. Puntajes medios y tipo de colegio.....	53
Gráfico 13. Media de puntuaciones en estudiantes que realizaron de curso de pre-ICFES	54
Gráfico 14. Realización de curso de comprensión lectora.....	55
Gráfico 15. Incentivo por la lectura desde el colegio.	56
Gráfico 16. Media de estudiantes con incentivo por la lectura desde el hogar	57
Gráfico 17. Media de comprensión lectora en diferentes niveles socioeconómicos	58

Resumen

El objetivo principal de esta investigación fue analizar la relación entre los resultados de comprensión lectora de un instrumento y los resultados del área de lectura crítica proporcionados por la prueba Saber 11 del ICFES, en los estudiantes de Psicología y Licenciatura pertenecientes a segundo semestre en la Universidad Autónoma de Bucaramanga. La muestra estuvo conformada por 29 estudiantes, 11 de psicología y 18 de licenciatura. El diseño de la investigación que se empleó fue estudio de caso con un enfoque descriptivo correlacional. Como prueba se utilizó el Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU) y los resultados individuales de los estudiantes en la prueba de lectura crítica del Saber 11, Respecto de los resultados, no se encontró una correlación entre las variables comprensión lectora y lectura crítica ($\rho = 0,354$; $p = 0,060$), por lo cual se rechazó la hipótesis general de esta investigación. Sin embargo, se hallaron relaciones entre variables mediante ANOVA de un factor en los estudiantes que realizaron curso de pre-ICFES y algunas tendencias no significativas en otras variables.

Abstract

The main objective of this research was to analyze the relationship between the results of reading comprehension of an instrument and the results of the critical reading area provided by the ICFES test Saber 11, in the students of Psychology and Bachelor in Child Education belonging to the second semester at the Universidad Autonoma de Bucaramanga. The sample was made up of 29 students, 11 psychology students and 18 undergraduate students. The design of the research used was a case study with a descriptive correlational approach. The Instrument for Measuring Reading Comprehension in University Students (ICLAU) was used as a test, and the individual results of the students in the critical reading test of Saber 11 were used. Regarding the results, no correlation was found between the variables reading comprehension and critical reading ($r = 0.354$; $p = 0.060$), therefore the general hypothesis of this research was rejected. However, relationships between variables were found through one-factor ANOVA in students who took a pre-ICFES course and some non-significant trends in other variables.

Introducción

Dentro de las investigaciones y temáticas más relevantes de los últimos años, se ha destacado el papel de la investigación en la comprensión lectora en estudiantes, la gran mayoría, universitarios. La comprensión lectora puede definirse, según Pérez Zorrilla (2005) como “un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que este pretende comunicar”.

Es un hecho que la comprensión lectora hace parte del mundo de los procesos cognitivos y lingüísticos, desde la percepción de las formas de las letras, al pensamiento y solución de problemas. Es por esto que instrumentos como el que se usará en esta investigación, necesita evaluar áreas específicas o niveles de comprensión de lectura, teniendo en cuenta el trabajo, en parte cognitivo, el trabajo con procesos de pensamiento, memoria, e incluso de la implementación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida del sujeto o lector (Bruning, Schraw & Ronning, 2012).

Para evaluar estos aspectos según los niveles, es posible encontrar un gran número de modelos de comprensión de lectura tales como los guiados por datos, por conceptos y los interactivos, además de los distintos procesos de comprensión, dentro de lo que cabe mencionar la comprensión literal, la reorganización de la información, la comprensión inferencial, la lectura crítica o juicio valorativo y la apreciación lectora. (Zorrilla, 2005; Alliende & Condemartín, 1995)

Estos procesos de comprensión hacen parte de los componentes evaluados en los niveles del instrumento ICLAU que será usado en esta investigación y son, entonces, el centro focal de la misma.

Ahora bien, en Colombia, es posible conocer cómo se encuentran los estudiantes a nivel nacional en el área de comprensión lectora, gracias a los resultados obtenidos a lo largo de las diferentes versiones de las pruebas saber 11 y las pruebas PISA. Estas pruebas a lo largo de sus versiones han arrojado puntajes que evidencian la disminución de los desempeños a nivel nacional e internacional en las competencias lectoras, demostrando un único aumento en el año 2015, a diferencia de las otras áreas como matemáticas, donde sí se evidencia un aumento. Evidentemente al observar estos resultados se resalta que los estudiantes no poseen niveles óptimos en competencias lectoras. (OECD, 2019)

Sumado a esto, es claro observar el nivel con el que ingresan los recién graduados de la educación secundaria a las universidades, los mismos docentes de diferentes niveles de formación se quejan de la falencia de los estudiantes en esta área por sus pocas habilidades en la comprensión, análisis y síntesis de los textos sobre los cuales deben basar el desarrollo de su formación académica profesional. (Ugarriza (2006) y Amador y Alarcón (2006); Guevara Benítez, Y., Guerra García, J., Delgado Sánchez, U. & Flores Rubí, C. 2014).

Autores como Calderón, A. et al (2010), Durango, Z., (2017) y Barrera, J. et al, (2019) Encontraron que los estudiantes de primer ingreso, incluso los que ya llevan algún tiempo en la educación superior, no presentan buenos resultados en esta temática e incluso, según lo hallado por estos autores, a estos resultados pueden atribuirles diferentes causas, como la pobre instrucción en la educación secundaria, los niveles socio económicos y el poco interés por parte de los estudiantes en la lectura voluntaria.

Por otro lado, no se evidencian muchos instrumentos relacionados con la Comprensión Lectora, sin embargo, la implementación de instrumento ICLAU hace parte del propósito de esta investigación.

Adicionalmente, no se cuenta con una amplia gama de investigaciones que encierra el tema actual, mucho menos a nivel nacional y, conocer el nivel de comprensión con el que ingresan los estudiantes a la universidad, no es algo que se suela hacer en las instituciones de educación superior.

Es por esto que, dentro de los objetivos, está como principal tarea el conocer los niveles de comprensión lectora en los que se encuentran los estudiantes de psicología de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, además de compararlos con los resultados de sus desempeños en el área de lectura crítica evaluado por las pruebas Saber 11. Con esto, puede brindarse a la universidad un concepto más claro de los diferentes niveles de comprensión lectora en los que se encuentran sus estudiantes y así proponer intervenciones que facilite la adaptación a esta nueva etapa de la educación.

Planteamiento del problema

La comprensión lectora ha sido una de las falencias representadas en la educación en Colombia, según los puntajes obtenidos por las pruebas Saber 11, el cual es instrumento aplicado a los estudiantes de último año de educación secundaria que se encarga de evaluar su desempeño y competencias en las áreas de Lectura crítica, Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales e inglés.

En el área de lectura crítica, en los resultados de 2018 se obtuvo una media nacional de 65 y de 54 puntos sobre 500, correspondiente a los semestres I y II.

Por otro lado, están las pruebas PISA (En inglés: Programme for International Student Assessment), que se encargan de evaluar a los estudiantes de 15 años en las áreas de lectura, ciencias y matemáticas y busca evaluar la eficiencia del sistema educativo a nivel mundial para que sean implementadas mejoras en el proceso. Dentro de esta prueba, en sus versiones 2006, 2009, 2012, 2015 y 2018, se arrojaron puntajes de 385, 413, 403, 425 y 412 en el área de comprensión lectora, según corresponde. Lo anteriormente mencionado significa, que Colombia se encuentra en los niveles 1 y 2 según el tipo de resultados manejados por PISA. En el primero de ellos están los estudiantes que sólo pueden ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto y establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano, mientras tanto, en el segundo los alumnos responden reactivos básicos como los que piden ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, identificar lo que significa una parte bien definida de un texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla. Como se observa, son las puntuaciones mínimas antes de la escala más baja que es la inferior a 1. En adición a lo anterior cabe mencionar que las pruebas PISA tienen el nivel 5 como el máximo alcanzable con puntuaciones sobre los 625 puntos. (OCDE, P., 2006).

Además, son pocos los colegios que obtienen un significativo número de estudiantes capaces de sobrepasar dicha media, razón por la cual, los estudiantes llega a las universidades con una baja competencia en la comprensión lectora, a comparación de lo que la educación superior puede llegar a exigirles.

De la misma forma es sabido que con la transición a la universidad debería desarrollarse un buen nivel de comprensión lectora a causa del compromiso con la creación de una capacidad de pensamiento crítico y autónomo (Hawes, 2003).

Pregunta problema

¿Cómo se relacionan los niveles de comprensión lectora con el puntaje de la competencia de lectura crítica de la prueba saber 11 en estudiantes de segundo semestre de Psicología y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Bucaramanga?

Justificación

Una vez conocidos los resultados obtenidos a lo largo de las versiones de las pruebas PISA y Saber 11, es clara la dificultad existente en los estudiantes y la medición, hasta la actualidad en el desempeño del universitario.

Por otro lado, en Colombia la educación está sujeta a variables complejas como el nivel socioeconómico, el tipo de educación según el calendario escolar, el área urbana o rural al que pertenece el estudiante, su género, la posibilidad de haber asistido a cursos de comprensión lectora o pre-ICFES y la inculcación del hábito de la lectura.

Por esta razón se propone conocer por medio de un estudio de caso descriptivo correlacional, el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes de psicología en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, de segundo semestre. Para esto, se dispone del instrumento para valorar la comprensión lectora en alumnos universitarios ICLAU, para finalmente comparar los puntajes con los obtenidos en las pruebas Saber 11, considerando igualmente los orígenes de los estudiantes, su preparación y las variables anteriormente mencionadas.

La presente investigación surge también por el interés por conocer el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes a la universidad, reconocer las variables que pueden afectar su nivel, además de la oportunidad implementar un instrumento en la universidad, ciudad y país, sin mencionar su limitada implementación a nivel mundial.

Objetivos

Objetivo general

Identificar la relación entre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo semestre de Licenciatura y Psicología y el puntaje arrojado por la prueba Saber 11 en el área de Lectura Crítica, a través de la prueba ICLAU de Guevara y Guerra 2013.

Objetivos específicos

Describir los niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes de la Universidad Autónoma de Bucaramanga a través del ICLAU de la autoría de Guevara & Guerra (2013).

Describir la competencia de lectura crítica de los estudiantes por medio de sus resultados en las pruebas Saber 11.

Identificar si existe relación entre el nivel de comprensión lectora a través del instrumento (ICLAU) de la autoría de Guevara & Guerra (2013) y el puntaje obtenido por el ICFES Saber 11 en el área de lectura crítica de los estudiantes de primer ingreso de Psicología y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Bucaramanga

Relacionar los resultados con las variables sociodemográficas planteadas y recolectadas.

Antecedentes

A continuación, se presentan algunos antecedentes en investigación sobre comprensión lectora en estudiantes universitarios:

Dentro de las investigaciones más remotas que brinda un acercamiento al nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ingreso de una universidad, es posible encontrarse con el caso de la investigación realizada por González (1998), quien, a través de seis textos de alrededor de 120 palabras, evaluó a 45 estudiantes de universidades de Lima, Perú. Dentro de sus resultados se hallan diferentes agrupaciones por variables, entre ellas: las grupales, las textuales, las categoriales de lectores y las de comparación entre universidades. González,(1988) destaca en sus resultados las frecuencias observadas y las categorizaciones existentes, donde es evidente que la cantidad de lectores deficientes es muy alta. De esto, se sustraen dos responsabilidades: la primera, es que la educación secundaria del país no logra sus objetivos académicos y los sujetos egresados de colegios no cuentan con un buen nivel de competencias lectoras y la segunda responsabilidad, es por parte de las universidades, que deben encargarse de brindar una enseñanza adecuada en esta área y trabajar en la comprensión de textos.

Algo similar plantea Ugarriza (2006), quien mediante un análisis factorial, en su investigación sobre comprensión lectora inferencial realizada en una muestra de 717 estudiantes de primer ciclo universitario y utilizando el instrumento CLI-U, distingue dos factores en el análisis de las actividades cognitivas que los estudiantes realizan al leer, y a partir de estos resultados considera que en principio las habilidades de los estudiantes en aspectos como la elaboración de resúmenes no es buena y no tienen buen conocimiento de cómo hacerlos y además, presentan dificultades a la hora de identificar las ideas centrales de los textos. Por otro lado, una de las dificultades que se señalan es la relacionada con la

identificación de las estructuras de texto. Uno de los resultados más destacados es que el sexo demostró diferencias, a favor del sexo femenino.

Estos casos presentados por las investigaciones, revelan que los estudiantes que llegan a la universidad no cuentan con buenas capacidades de comprensión lectora que les permita desarrollarse adecuadamente y así, se muestra que es necesaria una intervención que proporcione a los estudiantes un mejor desempeño lector.

Una de las hipótesis que se presentan en la comprensión lectora es el acceso al léxico que tienen las personas evaluadas. Es el caso de lo investigado por Fajardo, A. et al (2012), los cuales proponen en una muestra de 84 estudiantes universitarios, evaluar mediante tres ítems de una prueba estandarizada, lectura de palabras y pseudopalabras para identificar el porcentaje de error. Dentro de sus resultados, el 36% de los estudiantes obtuvo altos porcentajes de error en procesos léxicos y semánticos y el 19% obtuvo bajos porcentajes. Así, “Existe un mayor porcentaje de error para palabras de baja frecuencia y pseudopalabras y en palabras y pseudopalabras largas. A mayor porcentaje de error en palabras y pseudopalabras, mayores desaciertos en comprensión lectora.” Con base en estos resultados, es necesario un continuo refuerzo y práctica en la educación superior, haciendo énfasis en la automatización de los procesos léxicos que determinan los procesos semánticos o comprensivos, además de ocuparse de familiarizar al estudiante con el vocabulario propio de su disciplina; disponer de una apropiación léxica desde el inicio y en la formación académica universitaria y por último, reconocer las implicaciones de la automatización del reconocimiento de palabras.

Dentro de las investigaciones realizadas fuera del país, se encuentra una de las más convenientes para la presente investigación, dado que se trata de la realizada por los autores del instrumento ICLAU y, dentro de lo encontrado, es la única investigación que lo utiliza, es el caso de Guevara & Guerra (2014). En su investigación se proponía la evaluación del nivel de comprensión lectora en una muestra de 570 estudiantes universitarios, divididos en 19 grupos

de diferentes semestres de la carrera de psicología, fueron tomados en cuenta variables de sexo, estado civil, etc. Al explorar en sus resultados se tiene que la muestra general obtuvo 66% de respuestas correctas. Los puntajes en los niveles: literal, inferencial y crítico no superaron el 50, siendo el nivel inferencial el nivel más bajo encontrado. Por otra parte, con un porcentaje superior al 70% se presentaron los niveles de organización de la información y el apreciativo. Un aspecto a destacar es que las diferencias entre semestres no son superiores al 7%. A partir de lo anterior, de acuerdo con Ugarriza (2006) y Amador & Alarcón (2006), los estudiantes presentan dificultades de comprensión lectora evidentes por parte de sus docentes, lo que puede ser traducido en bajos desempeños de los estudiantes y bajas expectativas de los docentes hacia los mismos.

Un aspecto muy relevante que se menciona en su investigación es la estructura del plan curricular y su influencia en los primeros semestres universitarios, ya que, en los primeros semestres dentro de la investigación, se obtuvieron mejores resultados. En sus palabras "...promueve en los primeros semestres una formación principalmente basada en aspectos teóricos, lo cual implica que el alumno tiene un mayor contacto con la lectura de libros y artículos para exponer en clase, para hacer monografías o ensayos, e incluso para presentar exámenes escritos; esta práctica puede fomentar la costumbre de extraer literalmente lo expuesto en un texto y brinda una mayor oportunidad de desplegar estrategias lectoras para conseguir los objetivos académicos que le demandan sus profesores. Por otro lado, señalan también que en muchos casos la inexistencia de la fomentación curricular o extracurricular puede ser una de las causas relacionadas con la comprensión lectora, ya que no hay contenidos dirigidos a la práctica y optimización de los niveles de competencia" (Guevara & Guerra, 2013).

Dentro de sus últimos señalamientos, está la necesidad de proveer a los estudiantes la competencia lectora y la inclusión dentro de los programas curriculares, afirman "Es importante

que las instituciones educativas tomen como base los datos disponibles, como los aportados por el presente estudio, para implementar cursos, programas, talleres, propedéuticos u otros recursos que promuevan en sus estudiantes competencias y prácticas efectivas para la comprensión lectora en todos sus niveles (literal, de organización de la información, inferencial, crítico y apreciativo)” (Guevara & Guerra, 2013).

Un estudio mixto de corte transversal descriptivo realizado en Chile, por medio de la prueba de comprensión lectora “Lectum 7” y realizada por Neira, Reyes, & Riffo (2014) realizado con estudiantes de pedagogía, revela un desempeño general bajo con una comparación de lectores hábiles y menos hábiles con diferencia significativa, además, demuestra favorables resultados en quienes tienen previa educación superior. Por otro lado, en términos más específicos de comprensión lectora, se observó que los lectores menos aventajados presentan falencias en la comprensión, no solo en construcción de texto base, sino también en el modelo de situación, la relación contenido texto y sus conocimientos previos. Una de las conclusiones más importantes es que el papel y la experiencia académica del estudiante tienen un alto impacto en el desarrollo de la comprensión lectora, pues esto permite un mejor desempeño en el uso de estrategias de comprensión, principalmente en la construcción de un texto.

Otra investigación Chilena a cargo de Cabrera & Caruman (2018), se interesó por la investigación sobre la comprensión lectora, sin embargo, esta fue evaluada en relación a los tipos textuales de los textos estímulo y las respuestas a preguntas de comprensión lectora en estudiantes egresados de educación secundaria por medio de ocho pruebas PSU-Lenguaje. Esta investigación contó con la participación de 1 millón 825 mil personas, lo cual fue considerado como representativo. Los resultados permitieron observar tendencias en habilidades de comprensión lectora y concluir que los diferentes tipos de texto tienen importantes diferencias al tratarse de dificultad de lectura y nivel en que se omiten, lo cual

demuestra la necesidad de considerar la tipología textual de los textos estímulo utilizados. Dentro de las conclusiones finales es destacado el papel del docente, quien debe orientar a los estudiantes hacia una lectura consciente que considere las propiedades textuales y discursivas del género que se lee para así facilitar la comprensión de los propósitos comunicativos principales y las secuencias textuales. Algunas observaciones relevantes muestran también elementos como la dificultad que se tiene en la lectura del texto tipo ensayo, mostrando que es el género más difícil, y más omitido. Por otro lado, el estudiante promedio tiene un desafío con los textos literarios y en los no literarios, la dificultad más grande está en la lectura argumentativa. También, se observa que dentro de su estudio fue posible evidenciar que existe una disminución en la habilidad de lectura a través de los años, siendo el año 2012 el año con el puntaje más bajo, entre otras cosas.

En una investigación realizada por la Universidad Cooperativa de Colombia realizada por Calderón, Arlenys, & Quijano (2010) en Barrancabermeja, se pretendió encontrar las características de comprensión lectora en estudiantes universitarios de psicología y derecho por medio del instrumento CLOZE. Se evidencia manejo gramatical del lenguaje, la cual explican es adquirida en la escuela básica aunque también es muy influenciada por las conversaciones cotidianas, la lectura y escritura, la escucha del otro, entre otras actividades cotidianas. Con el CLOZE se muestra que los estudiantes no pasan por distintos niveles de adquisición, retención, integración, recuperación y transferencia de la información. Se afirma que los estudiantes están en un estado de comprensión literal, lo que indica la poca trascendencia con el texto, la lectura entre líneas y un léxico bajo. Esto además de las deficiencias encontradas a nivel de inferencias y comprensión general de textos. Por otra parte, se conoce que los estudiantes encuestados no tienen hábitos de lectura a pesar de encontrarse rodeados de posibilidad de hacerlo, pero son vistos como lejanos a su realidad. Por último, dentro de las diferencias entre carreras, se niega la existencia de diferencias significativas en

estas áreas sociodemográficas y se recae la responsabilidad sobre el estado y sus políticas culturales.

En las investigaciones más recientes se encuentra Durango, Z. (2017), quien evaluó los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez en Cartagena de Indias. Durango, (2017) indaga sobre esta temática en estudiantes de I a IV semestre, con el fin de realizar un plan de mejoramiento con miras a consolidar las competencias comunicativas. Para esto, bajo un enfoque cualitativo y un diseño descriptivo, utilizó una muestra de 226 estudiantes. Para la investigación se usaron como instrumentos dos pruebas, compuestas por textos con preguntas de opción múltiple y única respuesta. En los resultados se observa que “un 76,10% de la población analizada presenta serias dificultades en cuanto a asociar ideas, identificar juicios ajenos y conectarlos con sus propios saberes para formular hipótesis, creando nuevas ideas” además de las diferencias significativas encontradas en pre-test y post-test dentro de cada uno de los niveles (Durango, 2017).

En Soacha, Colombia, se planteó como objetivo estudiar la comprensión lectora de estudiantes universitarios de primer semestre y su relación con factores asociados y mecanismos de acción, entre otros el nivel socioeconómico, el desempeño académico y la comprensión lectora. Se utilizó una muestra de 361 estudiantes de los programas presenciales de una universidad de dicha ciudad. Como instrumento fue usado el ECOMPLEC y una ficha de datos sociodemográficos, mostrando de esta manera que existe una relación no significativa entre aspectos como el nivel socioeconómico, el rendimiento académico y la comprensión lectora. Por otra parte, de manera más específica se encontró que los estudiantes obtuvieron un buen nivel de comprensión lectora, incluso al verlo desde cada componente, ya siendo narrativo, expositivo o discontinuo, N, E y D. Se afirman igualmente hipótesis como las de Cardozo y Rincón (2015), quienes afirman que la destreza en la lectura no depende de únicamente procesos cognitivos, sino de la práctica y lo que esta permite en el desarrollo y

crecimiento intelectual. Sin embargo, a pesar de no ser significativa la diferencia entre niveles socioeconómicos y el nivel de comprensión lectora, los puntajes más bajos pertenecen a estudiantes de estrato bajo y los puntajes más altos fueron obtenidos por estudiantes de estrato medio, lo que para los autores es punto importante para realizar transformaciones, ajustes y compromisos para atender de mejor manera la calidad de los procesos educativos que se realizan en el país (Cortes Barrera, J. et al, 2019).

Uno de los apartados de esta investigación se relaciona con el nivel de comprensión lectora y el tipo de colegio del cual se egresa. Aristizabal, G. C., Esteban, G. G., & Ximénez-de-Embún, D. P. (2014), investigaron si existían diferencias entre rendimiento académico y la comprensión lectora en los estudiantes de colegios públicos y privados, para esto recurrieron a los puntajes de las pruebas PISA del 2009 y se encontraron con promedios de colegios públicos de 411.69 y de colegios privados de 485.46. A partir de esto, hallaron dificultades con la varianza entre medias aunque las diferencias permitieron afirmar la existencia de diferencias significativas a favor de los colegios públicos.

Marco Teórico

La acción de leer puede ser vista como *“pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados; comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica o leer o interpretar un texto de determinado modo.”* (Real Academia Española). Sin embargo, hay algo más allá que el simple paso de la vista y el reconocimiento de lo que es leído. Es por esto que se habla de la comprensión. Así, Comprender es la *“Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.”* (Real Academia Española)

Una vez definidos estos dos conceptos, es posible introducirse en la comprensión lectora de modo más general. Para esto, Flor, (1983) citado por Pérez Zorrilla, 2005, define la comprensión lectora como *“la aplicación específica de destrezas de procedimiento y de estrategias cognitivas”*. Así, debido a que el conocimiento, por otra parte, es almacenado en estructuras y la comprensión se considera un conjunto de actividades dentro de las cuales se destacan la formación, elaboración, notificación e integración de las estructuras de conocimientos, la comprensión lectora sería pues, el grado en que la información de un texto es integrada en dichas estructuras.

Por su parte, Bruning, Schraw y Ronning (2012), considera que la lectura consiste en un complejo proceso basado en comprensión de lenguaje y el mundo donde están interactuando factores lingüísticos y cognitivos. Mediante esto, se entra en un contacto con imaginación y pensamientos de personas ubicadas en otros tiempos y espacios. Estos mismos autores consideran que es necesario que sean desarrollados o que se tengan unos requisitos previos para el aprendizaje de la lectura: 1) la comprensión del mundo, entendido como lo que necesita el lector para relacionar lo leído con lo que conoce, 2) las capacidades de memoria operativa y largo plazo, visto como la habilidad que el lector tiene para mantener una palabra en su mente y así elaborar un significado de las frases en general y por último, 3) la capacidad de focalizar

la atención, ya que sin esta será dificultosa la comprensión de lo que se lee a razón de la distracción que pueden generarle otros estímulos en el ambiente.

Procesos De Comprensión

Pérez Zorrilla (2005), recuenta una serie de procesos de comprensión basándose en los autores más destacados en este tema y relacionados a la lectura dentro de los autores citados están: Allende & Condemartín Barret (1995), que a su vez citan a de Molina García (1988).

Dentro de los procesos de comprensión se encuentran:

1. La comprensión literal, donde las capacidades del lector deben ser reconocer y recordar y dentro de esto están las preguntas que direccionan al reconocimiento, localización, identificación de elementos, reconocimiento de detalles, nombres, personajes, tiempo, reconocimiento de ideas principales, reconocimiento de la causa efecto, reconocimiento de los rasgos de los personajes, de los recuerdos de hechos, épocas, lugares, ideas principales, ideas secundarias, recuerdo de relaciones de causa efecto y de recuerdo de rasgos de los personajes.
2. La reorganización de la información y dentro de este proceso de comprensión están las categorizaciones y clasificaciones, de personas, objetos, lugares, etc., los bosquejos, resúmenes y síntesis. Los niveles anteriores permiten comprensión global y una obtención de información concreta.
3. La comprensión inferencial, en la cual juega un importante papel la experiencia personal del lector, lo que le permite hacer conjeturas e hipótesis. Esto se explica en materia de inferir detalles adicionales que el lector podría haber añadido, la inferencia de las ideas principales y secundarias y la inferencia de los rasgos de los personajes. Este nivel es útil en cuanto permite la interpretación de un texto, ya que suelen tener información explícita, aunque

en algunos casos, es necesario recurrir a la deducción y esto está ampliamente del nivel de conocimiento que tenga el lector sobre el mundo.

4. La lectura crítica o juicio valorativo, el cual se centra en tres juicios: de la realidad, de la fantasía y de valores e igualmente los conocimientos que se tengan son parte fundamental para poder realizar una reflexión acerca del texto que se lea.

5. Apreciación lectora, lo cual se direcciona hacia el impacto psicológico y estético sobre el lector, en este es donde se realizan inferencias acerca de las relaciones lógicas (motivos, posibilidades, causas psicológicas y físicas), además de las inferencias categorizadas como restringidas al texto, como las relaciones espaciales y temporales, las referencias pronominales, las ambigüedades léxicas y la relación entre elementos de la oración.

Modelos de Comprensión Lectora

Dentro de los modelos tradicionales de la comprensión lectora, Bruning, Schraw & Ronning (2012), citando a Rayner y Pollatsek (1989), menciona que se encuentran los guiados por datos, por conceptos y los interactivos. En el primero, los guiados por datos, estos fluyen como estímulos externos de manera rápida y casi automática en el procesamiento de información, esto quiere decir que la información fluye desde las letras y las palabras a las estructuras sintácticas y al discurso y las estructuras semánticas.

En el segundo, los guiados por conceptos, por el contrario, están dirigidos por los marcos conceptuales almacenados en la memoria y se basan en la premisa de las expectativas del lector sobre el texto, sus conocimientos previos y las actividades realizadas por la lectura. Por último, en el procesamiento interactivo de Kintsch, es dirigido por una interacción entre procesos automáticos desencadenado en parte por datos propiciados por los textos y por el conocimiento y las estrategias lectoras, actualmente este modelo es denominado: modelo de construcción – integración.

El desarrollo del adolescente

Dado que la presente investigación se encuentra dirigida hacia a estudiantes de segundo ingreso a la universidad, los cuales recientemente se han graduado de una institución educativa y tomando en cuenta que según los niveles de escolarización se encuentran ubicados entre los 16-17 años en promedio según la ley general de educación dictaminada por el Congreso de la república de Colombia (1994), esta población según Papalia, D. E., Martorell, G., & Duskin, R. (2017) pertenece a la adolescencia, entendiendo esta como la etapa que se ubica entre los 11 y 19-20 años de edad.

Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. (2017) definen la adolescencia bajo la idea de que se trata de una construcción social, ya que este fue inventado por la cultura, es hasta el siglo XX donde se considera una etapa diferenciada de la vida en el mundo occidental. A esta edad, las personas entran en la etapa denominada por Piaget como la etapa de las operaciones formales, que es donde se perfecciona la capacidad de pensamiento abstracto, la cual puede proporcionar una manera más flexible y nueva para la manipulación de la información, logrando, entre otras cosas, que sea posible la comprensión de metáforas, alegorías y se logren encontrar nuevos significados dentro de la literatura.

De igual forma, los autores mencionan la aparición del razonamiento hipotético-deductivo, el cual es definido como un enfoque metódico y científico para la resolución de problemas, en este se involucran el análisis, la prueba de hipótesis, etc. Desde Piaget, el razonamiento formal era atribuido a la maduración del cerebro y la ampliación de oportunidades medioambientales. Es importante destacar que este razonamiento se considera mayor en la medida que se estimula de manera apropiada, y es aquí donde entra el papel que juega la educación y la cultura.

El procesamiento de la información

En primer lugar, es necesario destacar que, aunque se hable de adolescencia y etapas de desarrollo relacionadas con la edad, cada individuo se encuentra sujeto a la experiencia individual y el cómo esto atrofia o fortalece conexiones neuronales, lo cual hace que el procesamiento varía según cada adolescente (Kuhn, 2006; Papalia, D. E., Martorell, G., & Duskin, R. 2017).

Eccles, Wigfield y Byrnes (2003) es posible identificar dos categorías de cambio en la cognición adolescente: cambio estructural y cambio funcional. En la primera de estas se incluyen los cambios en la capacidad de memoria de trabajo y la amplia cantidad de conocimiento adquirido y almacenado en la memoria de largo plazo. Este tipo de memoria puede ser declarativa, traducida al saber en materia de conocimiento factual adquirido; conceptual, que consiste en la justificación o los por qué de las cosas; o procedimental, que consta de las habilidades adquiridas y el saber cómo.

Por otro lado, en el cambio funcional es posible encontrar procesos como el aprendizaje, el recuerdo y el razonamiento; a su vez se destacan cambios relevantes como el incremento en la velocidad de procesamiento y el desarrollo en la función ejecutiva, donde se incluyen habilidades como atención selectiva, toma de decisiones, control inhibitorio de respuestas impulsivas y control de memoria de trabajo, etc. (Blalcmore y Choudhury, 2006; Kuhn, 2006; Papalia, Martorell & Duskin, 2017).

El uso del lenguaje

Con la llegada del pensamiento abstracto en la adolescencia, se hace posible la definición y discusión de elementos abstractos como la libertad, el amor, etc. Se hace más frecuente el uso de palabras y frases que brindan contraste, adición y suposición, entre ideas proporcionando al lenguaje relaciones lógicas. Un elemento relevante para la comprensión

lectora está relacionado con el léxico que a su vez, aumenta a medida que el material de lectura se hace más adulto ampliando el vocabulario, dando al adolescente promedio manejo de alrededor de 80000 palabras (Owens, 1996; Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. 2017).

Educación y Vocación

La educación escolar es parte fundamental en el desarrollo de la vida en la mayor parte de los adolescentes, brinda oportunidades de adquirir información, dominio de nuevas habilidades y afinar habilidades previamente adquiridas. Entre otras cosas, también brinda oportunidades para participación en deportes y actividades artísticas, llegando incluso a la ampliación de horizontes intelectuales y sociales.

Por otro lado, existen otras variables que afectan e influyen en altos niveles a la educación, se trata de la motivación, que finalmente resulta siendo también una problemática ya que en muchos casos es esperado que sea mayormente intrínseca, es decir, que provenga directamente de los intereses de la persona, y no por causa de una variable externa. Lo que se suele observar en estos casos es que la motivación intrínseca suele disminuir en cuanto se ingresa a la preparatoria (Bccies, 2004; Larson y Wilson, 2004; Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. 2017).

En adición a variables que afectan al adolescente en la escuela, se tienen otros factores, como el hogar, ya que, en muchos casos, los niveles educativos de los padres tienen gran influencia en el desempeño de los estudiantes. De igual forma, se tienen los factores escolares, donde juegan un papel importante los maestros y su trato con los estudiantes. Igualmente, es posible encontrar otros factores como el vecindario, los roles del hombre y la mujer en la sociedad, factores culturales, etc. (Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. 2017).

Posición socioeconómica y características familiares.

Aspectos como la educación de los padres y el trato con hermanos presenta una alta influencia en el rendimiento escolar, incluso funcionando como predictor de éxito académico, pues se ha encontrado que los padres con títulos en educación secundaria o superior tienen hijos con rendimientos escolares directamente proporcionales. De igual forma, ocurre con los estudiantes con padres que presentan un nivel socioeconómico o una posición ocupacional alta. Otro aspecto que influye puede ser la cantidad de libros que se tienen en casa, explicando que tener una alta cantidad de libros (alrededor de 200) se asocia a mayores calificaciones. (Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. 2017).

Desarrollo cognitivo

Según Baztán (1994) la cognición es conocida como una capacidad humana de entender los datos que son obtenidos desde el medio al individuo por medio de los sentidos, la obtención de estos datos puede verse reflejada en capacidades como captar, interpretar, ordenar, relacionar, memorizar entre otros.

A medida que el ser humano crece, se desarrolla su madurez evolutiva, de esta manera, el ser humano al ser bebé cuenta únicamente con formas motrices y sensoriales y por medio de esta es que logra una organización y adaptación a su medio. Un paso más allá el ser humano en la edad preescolar desarrolla aspectos tipo simbólico que le permiten tener representaciones mentales de los objetos, acciones y relaciones entre estos. Una vez llegada la edad escolar, se tiene un mejor acceso a formas más lógicas de pensamiento y en la adolescencia le es posible operar con formas abstractas del pensamiento adulto. Sin embargo, no es cuestión de etapas o estadios que se cursan para llegar a otros nuevos dejando atrás los previamente conocidos, sino que estos no desaparecen y quedan integrados en cada nuevo

sistema siendo una pieza indispensable para la construcción de nuevas formas de conocimiento.

Desarrollo personal y social del adolescente

Para Krauskopf (2003), la meta del desarrollo humano es el enriquecimiento progresivo, personal y social, es decir, consiste en una constante actualización de capacidades que permiten la convivencia social positiva, “Es en la adolescencia donde se replantea una decisión personal y social del ser humano a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida.” (Krauskopf, 1994; Krauskopf, 2003).

Marco Legal

Dentro del país existe la resolución 869 de 2010 que reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES SABER 11°. De esta resolución se extrae la información legal anexada a continuación:

Artículo 1°. Definición y objetivos. El Examen de Estado de la Educación Media, ICFES SABER 11°, que aplica el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) es un instrumento estandarizado para la evaluación externa, que conjuntamente con los exámenes que se aplican en los grados 5°, 9° y al finalizar el pregrado, hace parte de los instrumentos que conforman el Sistema Nacional de Evaluación. Tiene por objetivos:

- a) Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media.
- b) Proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.

c) Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidas, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel.

d) Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

e) Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior.

f) Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.

g) Proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.

h) Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales.

Artículo 2°. Estructura y organización. El Examen de Estado de la Educación Media está compuesto por pruebas, cuyo número y componentes serán determinados por el ICFES mediante acuerdo de su Junta Directiva.

La estructura esencial del Examen se mantendrá por lo menos doce (12) años a partir de su adopción por la Junta Directiva y de su aplicación a la población, sin perjuicio de que

puedan introducirse modificaciones que no afecten la comparabilidad de los resultados en el tiempo.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES - dirigirá y coordinará el diseño, la producción y la aplicación de las pruebas y el procesamiento y análisis de los resultados del Examen, para lo cual podrá apoyarse en las comunidades académicas y profesionales.

El calendario de aplicación será determinado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES -, de acuerdo con el reporte sobre la población que cumpla el requisito para presentar el Examen establecido en el presente decreto.

Artículo 3°. Presentación del Examen. Además de los estudiantes que se encuentran finalizando el grado undécimo, podrán presentar el Examen de Estado de la Educación Media y obtener resultados oficiales para efectos de ingreso a la educación superior, quienes ya hayan obtenido el título de bachiller o hayan superado el examen de validación del bachillerato de conformidad con las disposiciones vigentes.

Quienes no se encuentren en alguna de las situaciones referidas en el inciso anterior, podrán inscribirse para presentar un examen de ensayo, con características similares a las del Examen de Estado de la Educación Media, cuyo resultado no sustituye ninguno de los requisitos de ley establecidos para el ingreso a la educación superior.¹

¹ Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Colombia (2010).

Hipótesis

Hipótesis Nula

No existe una relación entre los niveles de comprensión lectora obtenidos por medio de la prueba ICLAU y el puntaje de lectura crítica del ICFES Saber 11.

Hipótesis Alternativa

Existe una relación entre los puntajes de la prueba ICLAU y el puntaje de lectura crítica del ICFES saber 11.

Método

Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación se hizo bajo la metodología de una investigación cualitativa estudio de caso con un enfoque descriptivo correlacional, ya que se pretende describir los diferentes factores que ejercen influencia sobre el presente fenómeno estudiado, además de que se buscó relacionar los resultados con variables como la información sociodemográfica y el puntaje del ICFES Saber 11.

Población

Para el presente estudio se usó una muestra seleccionada por conveniencia, es decir no aleatoria², la cual se encuentra compuesta por 29 estudiantes universitarios de segundo semestre de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Se trata de 11 estudiantes que cursan

² La selección de la muestra por conveniencia es debida a la dificultad de acceso que se tiene a las poblaciones actualmente.

el programa de Psicología y 18 estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil. A continuación se presentan los criterios de participación.

Criterios de inclusión:

Ser estudiantes de psicología en la Unab y cursar segundo semestre.

Tener el puntaje de las pruebas saber 11 del ICFES.

Haber estudiado en una institución educativa formal con ciclo lectivo A o B, no semestralizado.

Aceptar ser parte de la muestra.

Criterios de exclusión

Reclamar su derecho a la no participación.

Instrumento

Para la presente investigación se utilizó la prueba ICLAU Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Alumnos Universitarios diseñado por Guevara & Guerra (2013). Este instrumento evalúa la comprensión crítica, apreciativa, literal, de organización e inferencial, esto, por medio de un texto de 965 palabras y 7 actividades que se dividen en selección múltiple, preguntas abiertas y una representación gráfica (mapa conceptual, mapa mental, etc.). Este instrumento evalúa la comprensión lectora en 5 niveles: literal, organización de la información, inferencial, crítico y apreciativo.

Para la recolección de información sociodemográfica se realizó un instrumento que permitiese conocer sobre el puntaje obtenido por los estudiantes en la prueba Saber 11, su estrato socioeconómico, su edad, género, la carrera a la que pertenece, el tipo de colegio del

cual egresa, la realización de algún curso de comprensión lectora y/o pre-ICFES y el incentivo hacia el hábito de la lectura desde su hogar y colegio.

Procedimiento

En un primer momento, se aplicó un instrumento que permitió obtener todos los datos sociodemográficos de los estudiantes, donde también se preguntó por el tipo de institución de la cual egresa cada uno y sus puntajes en las pruebas saber 11 del ICFES en el área de lectura crítica, entre otras variables.

Se realizó posteriormente la aplicación del instrumento de comprensión lectora ICLAU a los estudiantes. Para esto se dispuso de alrededor de una hora y media de tiempo. Durante la aplicación, en primer lugar los estudiantes leyeron el texto de 965 palabras sobre la evolución y posteriormente comenzaron a responder las preguntas y concretar las actividades solicitadas por la prueba. Una vez recogida la información, se pasó a una fase de calificación, donde se obtuvieron las puntuaciones y se analizaron a través de un software estadístico versión 25.

Resultados

A continuación, se presentan los diferentes resultados obtenidos en la investigación:

En primer lugar, se exponen los resultados generales de la prueba de comprensión lectora ICLAU aplicada, los resultados se presentan agrupados según los distintos niveles de comprensión lectora.

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora agrupados en frecuencia y porcentajes.

Nivel	Puntuaciones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Por Nivel
Muy Bajo	4	1	3,4	3,4
Bajo	7	1	3,4	
	9	1	3,4	13,8
	10	2	6,9	
Medio	11	2	6,9	
	12	1	3,4	24,1
	13	4	13,8	
Alto	16	5	17,2	
	17	4	13,8	
	18	3	10,3	51,7
	19	1	3,4	
	20	2	6,9	
Muy Alto	22	2	6,9	6,9
Total		29	100	100

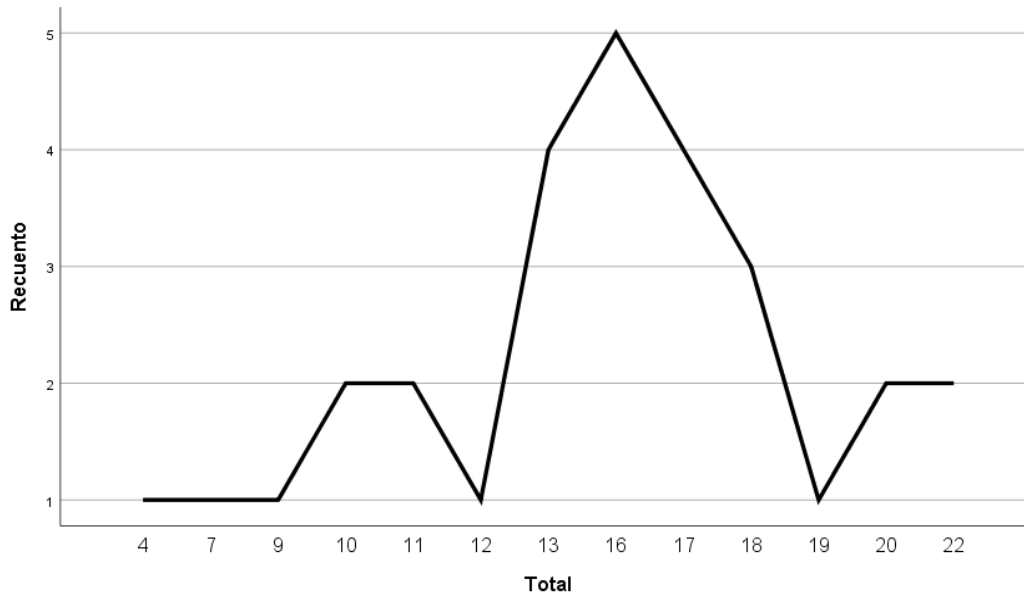
En la tabla 1 se evidencian los niveles de comprensión lectora de toda la muestra ordenados por frecuencia en 5 categorías con su porcentaje. Es posible identificar que el 51,7% de los estudiantes, se encuentra con un nivel de comprensión lectora Alto. De igual forma, se observa que solo 2 estudiantes, es decir el 6,9% de la muestra obtuvo un puntaje Muy Alto y que los demás se ubican entre puntajes regulares, bajos y muy bajos, comprendiendo así el 41,4% de la muestra.

Cada categoría se ajusta de acuerdo al puntaje, siendo así la categoría muy bajo correspondiente a los puntajes de 0 a 5, la categoría bajo, corresponde a las puntuaciones entre 6 y 10, la categoría medio, corresponde a las puntuaciones comprendidas entre 11 y 15,

la categoría alto, corresponde a las puntuaciones entre 16 y 20 y por último, la categoría muy alto corresponde a las puntuaciones entre 20 y 25.

Con el fin de demostrar los datos agrupados por recuento en cada caso, se presenta a continuación la siguiente tabla y su gráfico.

Gráfico 1. Puntajes totales individuales en recuento.



En el gráfico 1 se evidencian los puntajes obtenidos por la muestra y el recuento de los mismos. Se observa un predominio en las puntuaciones 13, 16 y 18, donde las puntuaciones totales igual a 16 son las más frecuentes.

Gráfico 2. Porcentaje de respuestas correctas totales y por nivel.



En el gráfico 2 se observan los porcentajes de respuestas correctas totales y las respuestas correctas por nivel. Se evidencian buenos resultados en los niveles: literal, inferencia, crítico y de apreciación y un bajo desempeño en organización de la información y en el puntaje total. Estos porcentajes indican la media de las respuestas en cada nivel y sus diferencias principales radican en las puntuaciones máximas (25, 2, 12, 2, 6, 3, correspondientes con la prueba completa, el nivel literal, de organización de la información, de inferencia, crítico y de apreciación) posibles en cada uno de ellos.

Resultados en los diferentes niveles de comprensión lectora

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por la muestra en los diferentes niveles de comprensión lectora: nivel literal, reorganización de la información, nivel de inferencia, nivel crítico y nivel apreciativo.

Tabla 2. Nivel Literal.

Nivel literal	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	0	0
Nivel medio	18	62,1
Nivel alto	11	37,9
Total	29	100,0

En la tabla 2 se observa que los resultados se encuentran organizados por niveles bajos, medios y altos, que corresponden a niveles 0, 1 y 2 respectivamente. El 62,1% de la muestra (18 personas) tiene puntajes medios, es decir de 1, mientras que el 37,9% de la muestra sobrepasa al puntaje medio con puntuaciones de 2.

Tabla 3. Nivel de reorganización de la información.

Nivel Reorganización de la información	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	9	31,0
Nivel medio	13	44,8
Nivel alto	7	24,1
Total	29	100,0

En la tabla 3 se evidencia al igual que en el nivel anterior, un predominio hacia el nivel medio, esta vez con un 44,8% a la que pertenecen 13 de los estudiantes de la muestra; sin embargo, se observa también un 31% de personas con puntajes bajos y un 24,1% de puntajes altos.

Tabla 4. Nivel de inferencia.

Nivel de inferencia	Frecuencia	Porcentaje
---------------------	------------	------------

Nivel bajo	4	13,8
Nivel medio	8	27,6
Nivel alto	17	58,6
Total	29	100,0

En el nivel de inferencia, representado en la tabla 4, se observa que existe una mayor tendencia al nivel alto, donde se encuentran 17 de 29 personas, es decir, el 58,6%. Esto quiere decir que, en comparación con los anteriores resultados en niveles, los estudiantes tienden a una mejor capacidad de inferencia al leer. Por otro lado, se observa que en el nivel medio se encuentran el 27,6%, y en el nivel bajo el 13,8%.

Tabla 5. Nivel crítico.

Nivel Crítico	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	5	17,2
Nivel medio	15	51,7
Nivel alto	9	31,0
Total	29	100,0

En la tabla 5 se observa que el en nivel crítico el 51,7% los estudiantes se tienden a un nivel medio mientras que el 31% se encuentra en un nivel alto y el 17,2% restante pertenece al nivel más bajo.

Tabla 6. Nivel de apreciación

Nivel de apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	3	10,3

Nivel medio	21	72,4
Nivel alto	5	17,2
Total	29	100,0

En la tabla 6 se observa un 72,4% de estudiantes ubicados en el nivel medio, que corresponden a 21 estudiantes de toda la muestra, mientras los demás se encuentran en un nivel bajo con el 10% y en un nivel alto con 17%.

Niveles de comprensión lectora por carreras

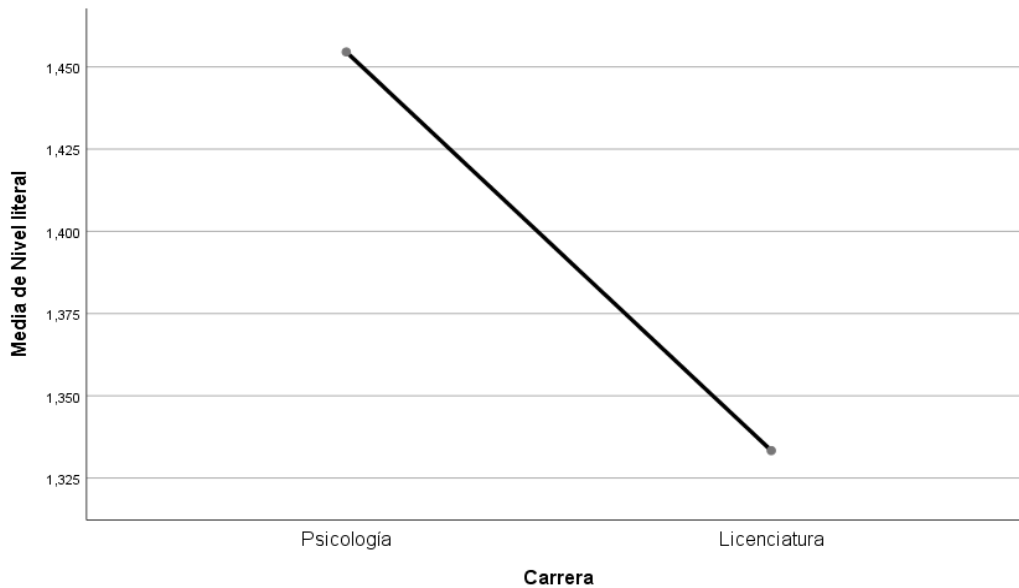
Tabla 7. Niveles de comprensión lectora por carreras.

Nivel	Carrera	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
Nivel literal	Psicología	11	1,45	0,522	0,157	1,10	1,81	1	2
	Licenciatura	18	1,33	0,485	0,114	1,09	1,57	1	2
	Total	29	1,38	0,494	0,092	1,19	1,57	1	2
Nivel de organización de información	Psicología	11	5,55	4,413	1,331	2,58	8,51	0	11
	Licenciatura	18	6,56	2,684	0,633	5,22	7,89	2	12
	Total	29	6,17	3,402	0,632	4,88	7,47	0	12
Nivel de inferencia	Psicología	11	1,55	0,820	0,247	0,99	2,10	0	2
	Licenciatura	18	1,39	0,698	0,164	1,04	1,74	0	2
	Total	29	1,45	0,736	0,137	1,17	1,73	0	2
Evalúa nivel crítico	Psicología	11	4,18	1,328	0,400	3,29	5,07	2	6
	Licenciatura	18	3,61	1,195	0,282	3,02	4,21	2	6
	Total	29	3,83	1,256	0,233	3,35	4,31	2	6
Evalúa nivel de apreciación	Psicología	11	1,82	0,874	0,263	1,23	2,41	0	3
	Licenciatura	18	2,17	0,383	0,090	1,98	2,36	2	3
	Total	29	2,03	0,626	0,116	1,80	2,27	0	3
Total	Psicología	11	14,55	5,905	1,781	10,58	18,51	4	22
	Licenciatura	18	15,06	3,334	0,786	13,40	16,71	9	20
	Total	29	14,86	4,389	0,815	13,19	16,53	4	22

En la tabla 7 se representan los niveles de comprensión lectora obtenidos por todos los estudiantes agrupados por carrera. Se recalca que los niveles de comprensión lectora tienen cada uno de ellos un límite de respuesta más alta y de respuesta más baja, para el caso del nivel literal, es de 0 a 2, en el nivel de reorganización de la información es de 0 a 12, en el nivel

de inferencia es de 0 a 2, en el nivel crítico de 0 a 6 y en el nivel de apreciación de 0 a 3. Estos resultados se comprenden mejor por medio de las siguientes gráficas.

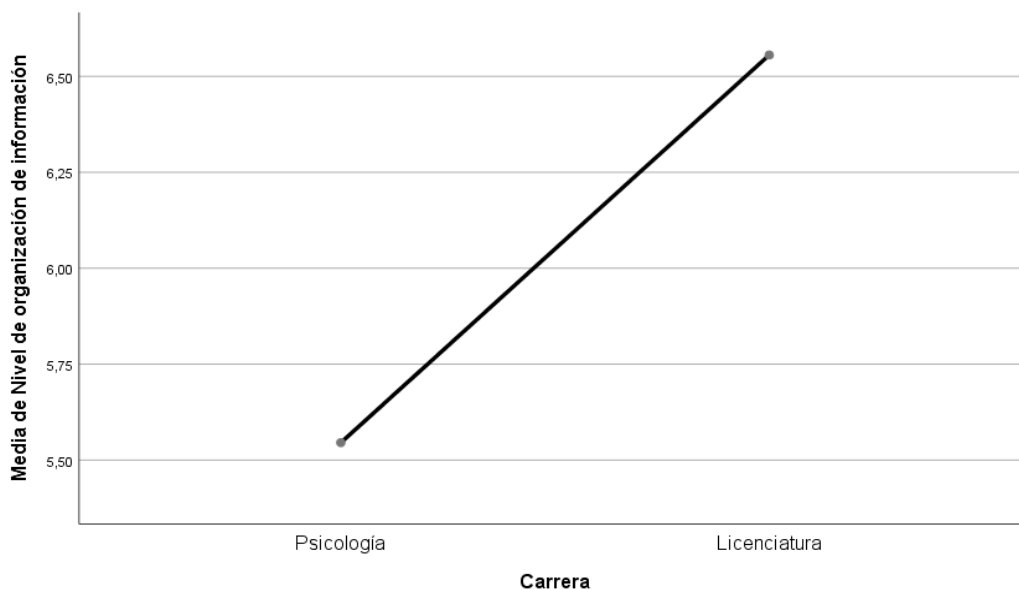
Gráfico 3. Nivel Literal medio por carreras



En el gráfico 3 se observa una media mayor en los estudiantes de Psicología en el nivel literal. Sin embargo, es necesario comprender que la muestra de estudiantes de Psicología es menor a la de Licenciatura. De acuerdo con la literatura, podría decirse que por una pequeña diferencia, los estudiantes de psicología tienen mayor habilidad en la identificación de elemento y el reconocimiento de detalles en los textos que se les presentan.

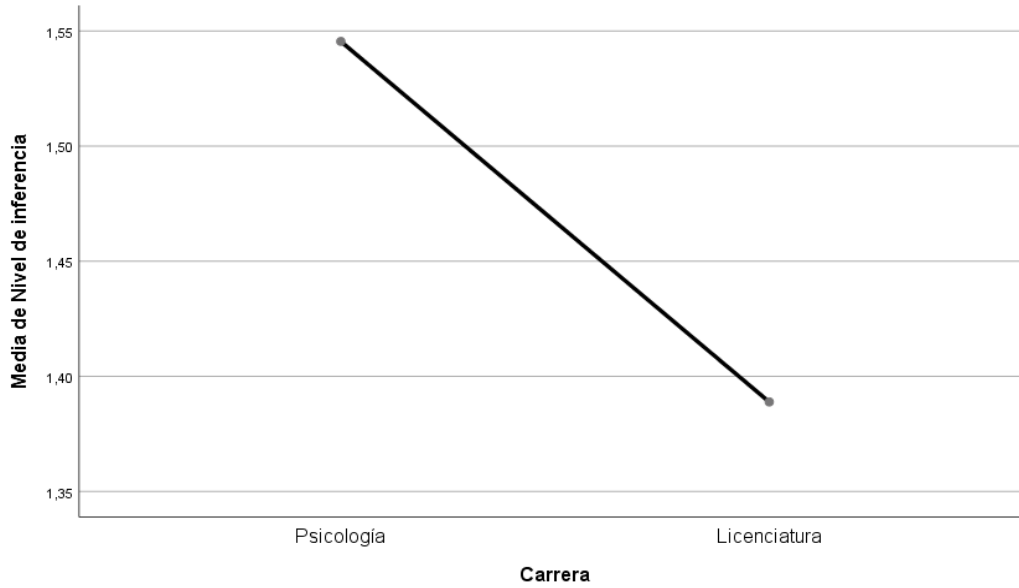
De igual forma, puede representar una mejor habilidad en el recuerdo de detalles como épocas, lugares y acontecimientos específicos, así como las relaciones causa efecto.

Gráfico 4. Nivel de Reorganización de la información media por carreras.



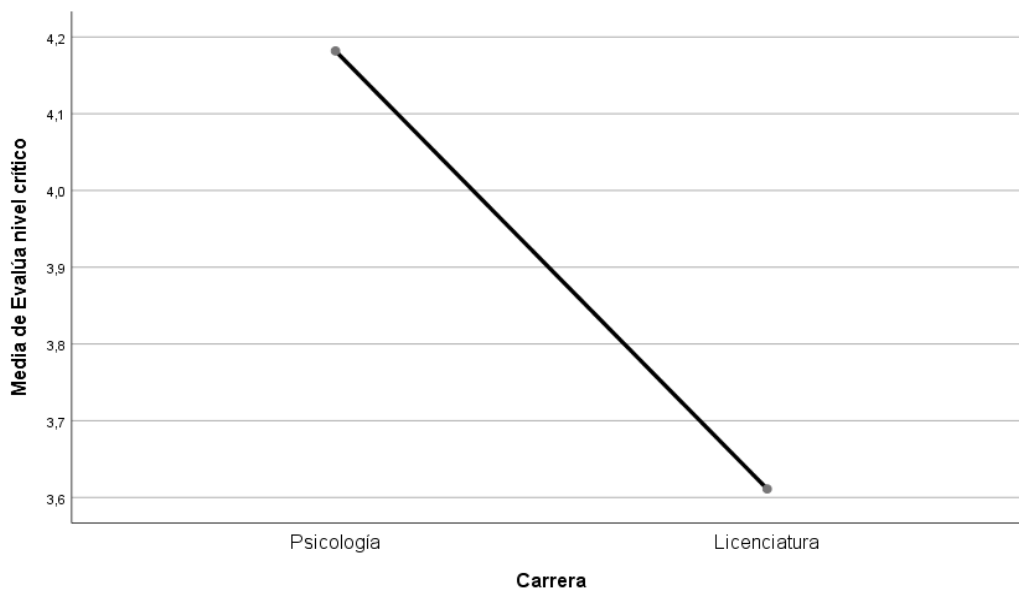
En el gráfico 4 se destaca, al contrario del nivel anterior, un mayor puntaje medio en los estudiantes de Licenciatura en el nivel de reorganización de la información. La tarea realizada para la obtención de este puntaje consistía en la creación de un mapa conceptual para organizar la información del texto, con esto se puede interpretar que los estudiantes de Licenciatura, al tener puntuaciones mayores, presentan un dominio mayor en la categorización y clasificación de información de los textos.

Gráfico 5. Nivel de inferencia media por carreras.



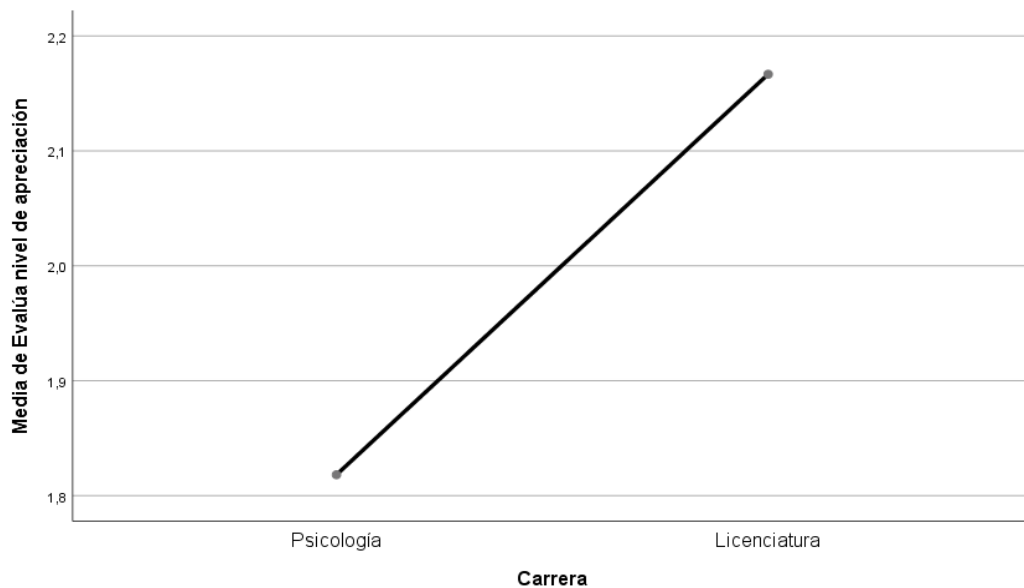
En el gráfico 5 se representa el nivel de inferencia en las dos carreras, este nivel utiliza los conocimientos previos del lector y la inferencia de estos en la lectura realizada, con esto es posible realizar mejores conjeturas e hipótesis. En este nivel los estudiantes de psicología tienen mejores puntajes medios que los de licenciatura.

Gráfico 6. Nivel crítico medio por carreras.



En el gráfico 6 se aprecian las puntuaciones del nivel crítico, este nivel está mayormente relacionado con los juicios de valor realizados por la persona a partir de sus experiencias y conocimientos y el cómo estos influyen en la reflexión realizada a partir del texto que se lee. En este caso, los estudiantes de psicología obtuvieron medias más altas que los de licenciatura.

Gráfico 7. Nivel de apreciación medio por carreras



En el gráfico 7, se encuentran los puntajes medios del nivel apreciativo por carreras, se observa que la carrera de licenciatura predomina con una puntuación más alta en este nivel, lo cual puede indicar que aquello que leen los estudiantes de licenciatura tiene un gran impacto psicológico y estético sobre ellos y a su vez, este impacto es concomitante con las relaciones lógicas donde se presentan relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades léxicas y relación entre elementos de la oración.

Puntajes de Comprensión Lectora ICFES Saber 11

El ICFES en su prueba Saber 11 incluye el área de comprensión lectora, donde se evalúa de 0 a 100 las habilidades lectoras que presentan las personas que lo aplican. En este caso, el ICFES agrupa sus respuestas en cuatro niveles de desempeño 1 o insuficiente, 2 o mínimo, 3 o satisfactorio y 4 o avanzado.

A continuación, se presentan los puntajes obtenidos por los estudiantes en el área de Lectura Crítica evaluada por el ICFES Saber 11.

Tabla 8. Puntajes Lectura Crítica Saber 11 ICFES

Nivel de Desempeño	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Desempeño
1	25	1	6,9	Se limita a identificar las tareas demandadas.
	34	1		
2	45	1	13,8	Está en capacidad de diferenciar los procedimientos posibles para realizar las tareas requeridas.
	47	1		
	48	1		
	50	1		
3	51	1	48,3	Analiza procedimientos para desarrollar de la mejor manera la tarea solicitada.
	52	1		
	52	1		
	54	1		
	55	1		
	56	1		
	57	2		
	58	1		
	59	2		
	60	1		
4	62	1	31,0	Está preparado para deducir y combinar procedimientos para realizar las tareas solicitadas.
	65	1		
	66	1		
	67	1		
	69	2		
	70	1		
	71	1		
	79	1		
76	1			
	92	1		
	Total	29	100,0	

En la tabla 8 se representan los puntajes en la prueba saber 11 del ICFES de los estudiantes de segundo semestre en las dos carreras. Se observa que el 48% (14 personas) de la muestra pertenece al nivel de desempeño 3, el 31% (9 personas) obtuvo un desempeño de 4, el 13,8% (4 personas) un desempeño de 2 y el 6,9% (2 personas) un desempeño de 1. Estos niveles de desempeño hacen parte del método de reporte y tipo de resultados que proporciona el ICFES en esta prueba.

Adicionalmente, se agrega que la muestra obtuvo en la prueba de lectura crítica del ICFES Saber 11 un 58,62 como puntuación media, es decir, que en promedio los estudiantes no superan 60% en respuestas correctas.

Correlación entre puntuaciones Saber 11 y prueba ICLAU

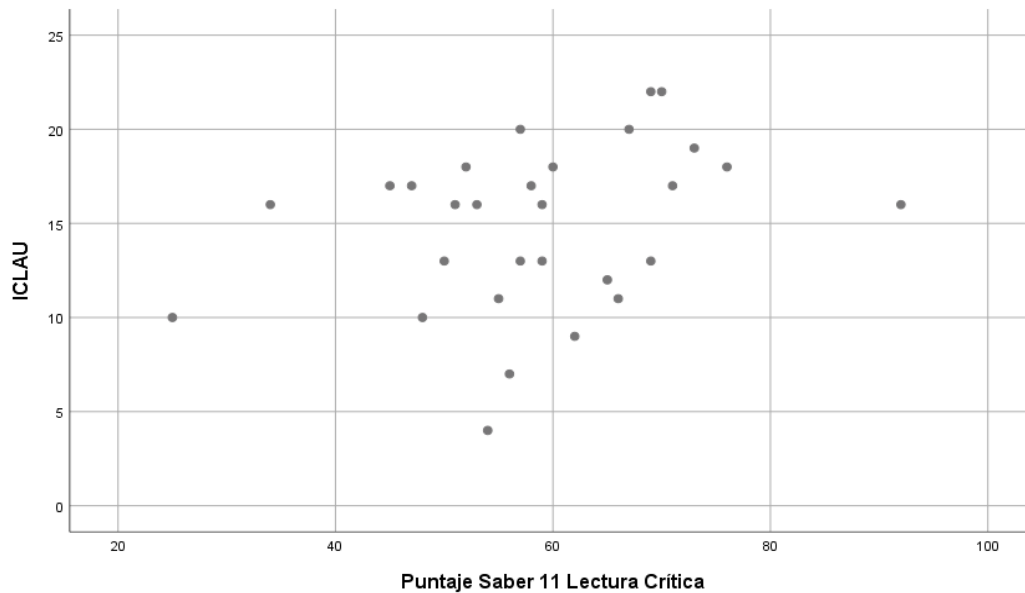
Para determinar la correlación entre las pruebas se utilizó el coeficiente de correlación para variables no paramétricas de Spearman.

Tabla 9. Correlación entre puntaje del Saber 11 y prueba ICLAU

Puntaje Saber 11 lectura crítica		Total	
Puntaje Saber 11 lectura crítica	Coeficiente de correlación	1,000	0,354
	Sig. (bilateral) P-Valor		0,060
	N	29	29
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	0,354	1,000
	Sig. (bilateral) P-Valor	0,060	
	N	29	29
Total	Coeficiente de correlación	0,354	1,000
	Sig. (bilateral) P-Valor	0,060	
	N	29	29

En la tabla 9 se observa un p valor mayor a 0,05 por lo cual es posible afirmar que no existe relación entre las puntuaciones de las pruebas lectura crítica del Saber 11 y la prueba ICLAU. Por tal razón, se acepta la hipótesis nula de esta investigación y se rechaza la hipótesis alternativa. Se presenta a continuación un gráfico de dispersión de datos.

Gráfico 8. *Dispersión de puntuaciones de Lectura crítica del Saber 11 y Puntuaciones de la prueba ICLAU en estudiantes de segundo semestre.*

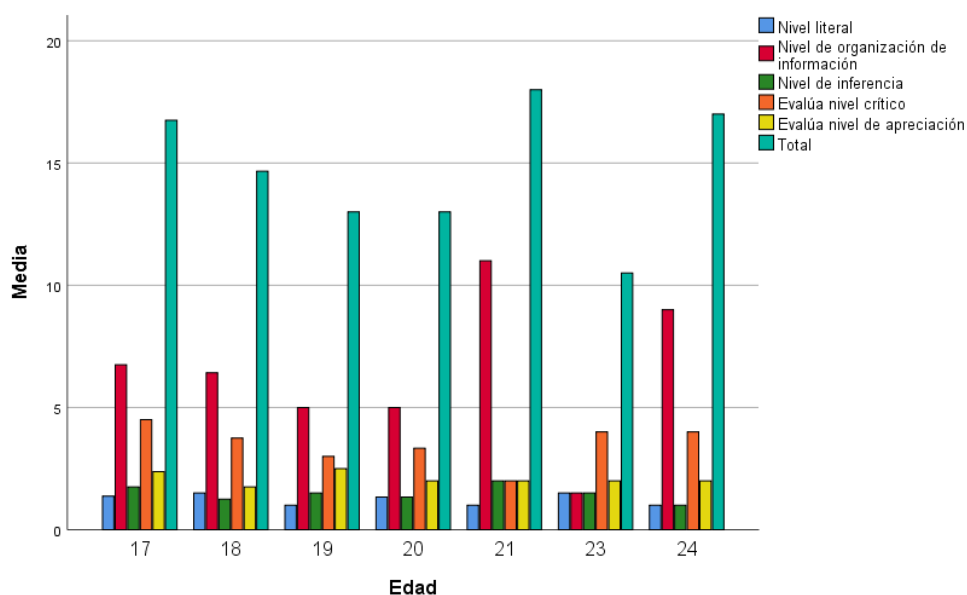


En el gráfico 8 se evidencia una dispersión nula entre las puntuaciones obtenidas por las pruebas de lectura crítica del Saber 11 y la prueba ICLAU de Guevara y Guerra.

Promedio de niveles de comprensión lectora según edades

Las edades de los participantes se encontraban entre los 17 y los 24 años. A continuación, se presentan los niveles uno a uno, agrupados por edades.

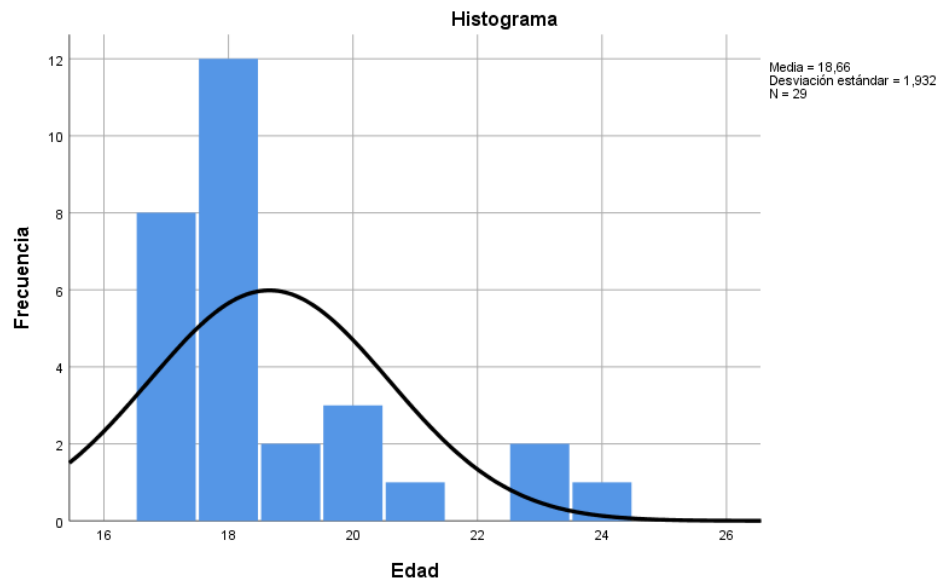
Gráfico 9. Niveles de comprensión lectora según la edad



En el gráfico 9 se evidencian los niveles de comprensión lectora según las edades de los participantes. Se destaca el alto desempeño de los estudiantes a la edad de 21 y el bajo desempeño de los de 23. Adicionalmente es necesario recalcar que en muchos casos, la influencia del nivel de organización es tan alta que los otros niveles pasan a un segundo plano, ya que este nivel añade al total (25 puntos) puntajes que van desde 0 a 12 puntos.

Por otro lado, como se observa en el gráfico 9, las edades no contaban con la misma cantidad de personas, lo cual afecta el resultado en edades como los 21 que contaba con una sola persona y los 18 que contenía 12, haciendo que la curva normal se encuentre de forma asimétrica, tal y como se presenta en el siguiente gráfico.

Gráfico 10. Edades agrupadas por frecuencia

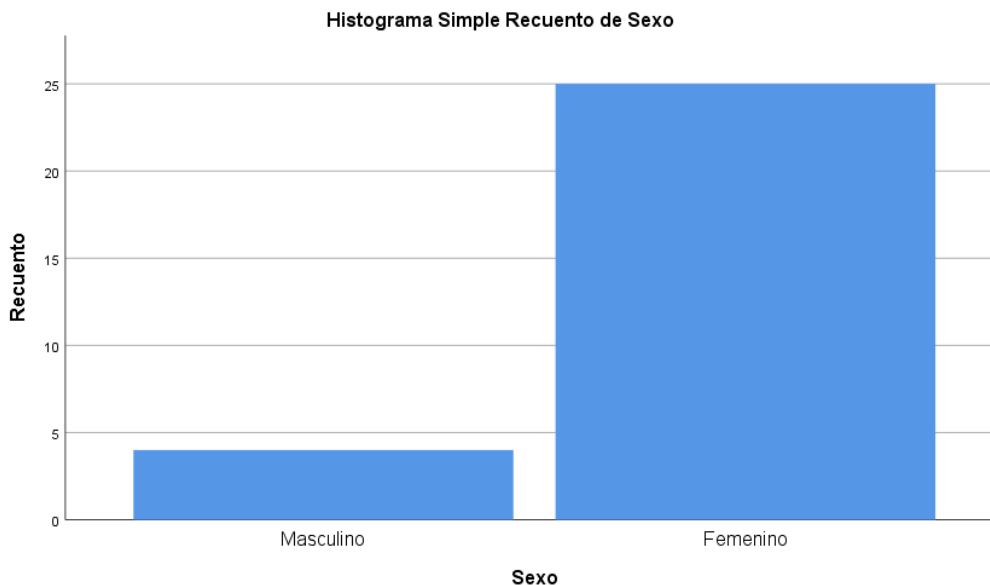


En el gráfico 10 se representa un histograma de frecuencia con las edades de los estudiantes. Se destaca que su mayoría de participantes se encontraban en la edad de 18 años, mientras que en la edad de 21 años se encontraba una única persona.

El Sexo

El tema sexo no fue tenido en cuenta, ya que la muestra no fue homogénea en este aspecto, contando así con 25 mujeres y únicamente 4 hombres. De igual forma se representa en la siguiente gráfica.

Gráfico 11. Sexo.



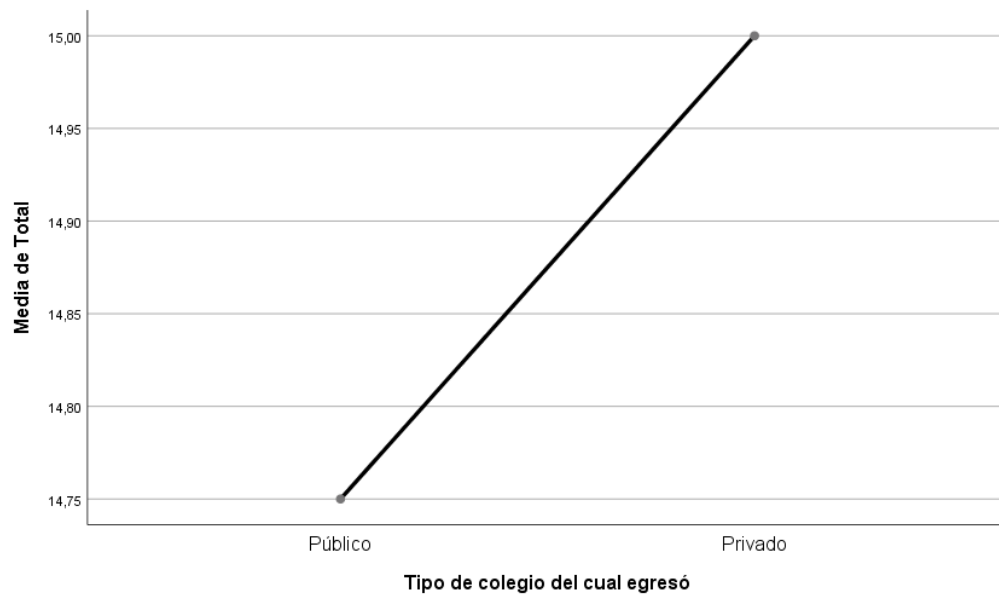
En el gráfico 11 se observa que el sexo con mayor participación en la investigación fue el femenino, ya que no fue posible tener más acceso a más población.

Otras variables tenidas en cuenta

En la presente investigación, de manera adicional se tuvieron en cuenta las siguientes variables con el fin de conocer su influencia y relación con los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

Tipo de colegio del que se egresó

La variable busca conocer la influencia del colegio del cual egresan los estudiantes universitarios, ya que puede que el colegio, según sea público o privado, influya en la obtención de mejores puntajes.

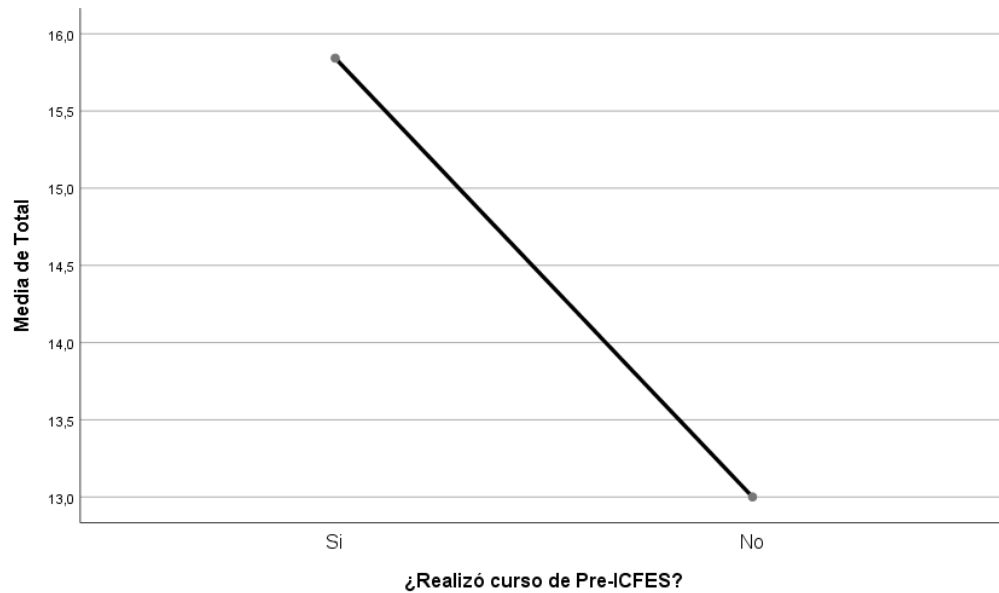
Gráfico 12. Puntajes medios y tipo de colegio

En el gráfico 12 se observa que los colegios privados, a pesar de que 13 de 29 estudiantes, es decir menos del 50% de la muestra, egresaron de este tipo de colegio, obtuvieron mayores puntuaciones medias que los estudiantes de colegio público. Sin embargo, al hacer análisis de ANOVA de un factor, se encuentra que la significación es $p > 0,05$ con un $p = 0,882$ con lo cual puede afirmarse que las diferencias no son lo suficientemente significativas.

Realización de curso de Pre-ICFES

Esta variable busca determinar si hay diferencias entre los estudiantes que realizaron curso de pre-ICFES y los que no.

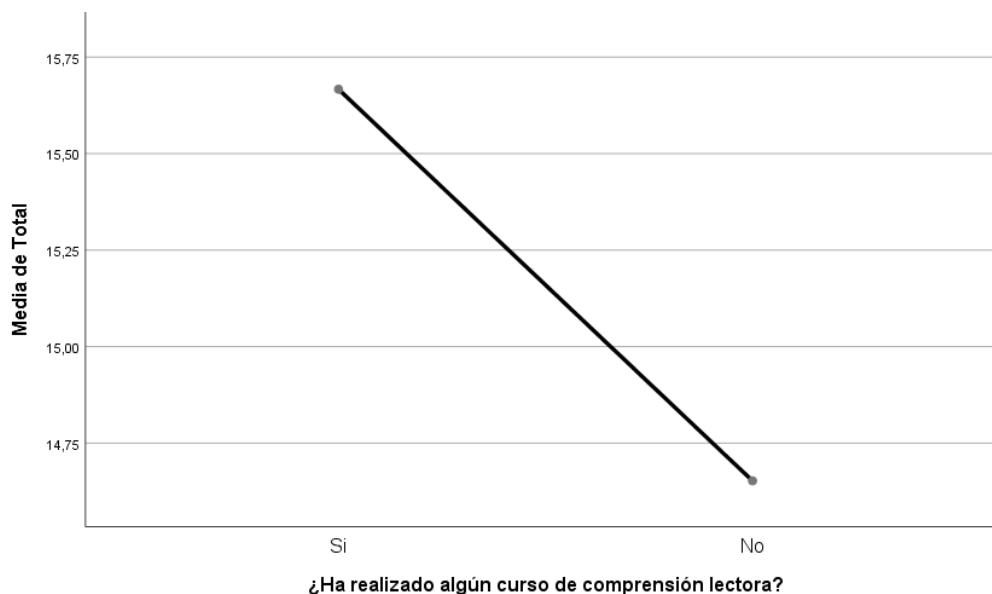
Gráfico 13. Media de puntuaciones en estudiantes que realizaron de curso de pre-ICFES y quienes no



En el gráfico 13 se observa que quienes realizaron curso de pre-ICFES obtuvieron puntuaciones mayores a quienes no. Al someter estos resultados a un análisis de homogeneidad de varianzas de Levene se observa que $p < 0,05$ siendo $p = 0,005$, a partir de lo anterior es posible afirmar que existe diferencias significativas de media entre quienes realizan el curso y quiénes no.

Realización de curso de comprensión lectora

Con esta variable se busca conocer si existen diferencias significativas entre las medias de quienes realizaron un curso de comprensión lectora en algún momento de su vida.

Gráfico 14. Realización de curso de comprensión lectora

En el gráfico 14 se observa que existe una mayor puntuación media en los estudiantes que sí realizaron un curso de comprensión lectora, esto sin tener en cuenta que los estudiantes que afirmaron haber realizado un curso de comprensión lectora fueron de 6 frente a 23 que no lo realizaron. Sin embargo, al realizar análisis de varianzas la significación $p > 0,05$ siendo $p = 0,176$ y $0,623$ en el estadístico de Levene y el ANOVA respectivamente, por lo cual no existen diferencias significativas entre las puntuaciones.

El incentivo por la lectura desde el colegio

En esta variable se busca identificar si existen diferencias significativas entre los estudiantes que contaron con un ambiente que les incentivaba el hábito de la lectura frente a los que no.

Gráfico 15. Incentivo por la lectura desde el colegio.



En el gráfico 15 se observa que los estudiantes que tuvieron un incentivo desde su colegio hacia el hábito de la lectura, obtuvieron mejores resultados que quienes no. Sin embargo, tras el análisis de varianzas se encuentra que $p > 0,05$ siendo $p = 0,145$ y $0,616$ en el estadístico de Levene y el ANONA de manera respectiva. A partir de estos análisis, es posible afirmar que no existen diferencias significativas entre quienes recibieron incentivo del hábito de la lectura.

Tabla 10. Estadísticos descriptivos de la variable incentivo por la lectura desde el colegio.

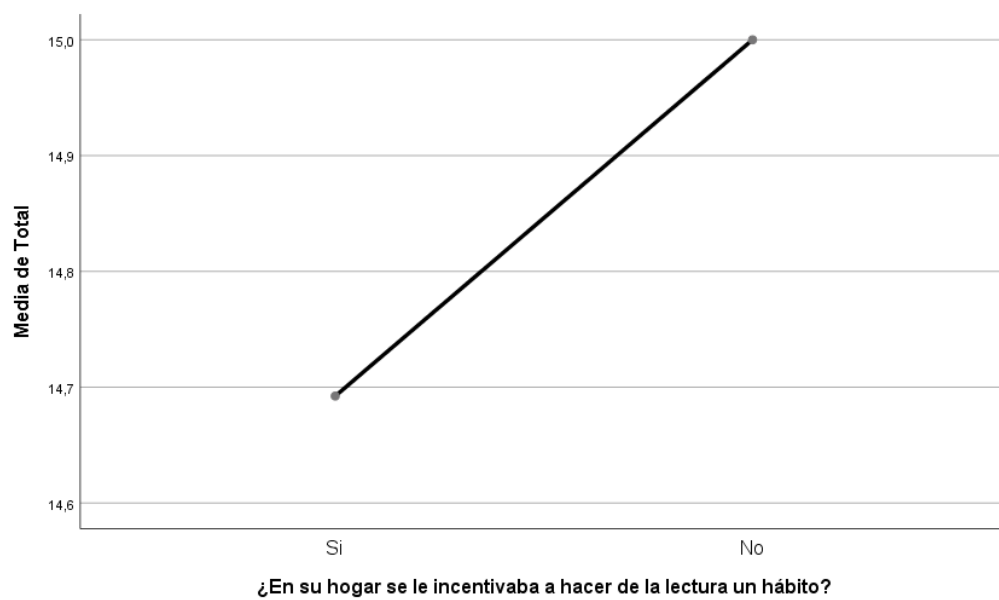
Incentivo por la lectura desde el colegio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	15	51,7	51,7	51,7
No	14	48,3	48,3	100,0
Total	29	100,0	100,0	

En la tabla 10 se muestran los descriptivos de frecuencia y porcentajes para una mejor comprensión de la variable.

El incentivo por la lectura desde el hogar

La variable de incentivo por la lectura desde el hogar busca identificar si existen diferencias significativas entre los estudiantes que afirman haber sido incentivados por este hábito y quiénes no.

Gráfico 16. Media de estudiantes con incentivo por la lectura desde el hogar.



En el gráfico 16 se observa que los estudiantes que obtuvieron la media de puntuaciones más alta no recibieron un incentivo por parte de su hogar hacia el hábito de la lectura. A pesar de esto, el análisis de varianzas indica que no existen diferencias significativas entre quienes reciben este incentivo y quienes no arrojando un $p > 0,05$ siendo $p = 0,280$ y $0,855$ en el estadístico de Levene y ANOVA respectivamente.

Tabla 11. Estadísticos descriptivos del incentivo por la lectura desde el hogar

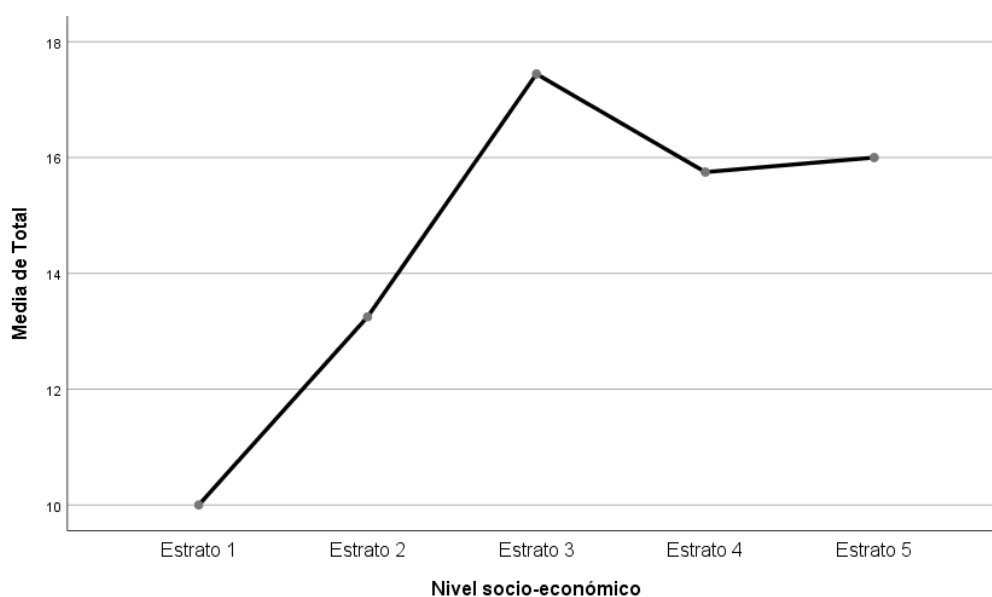
Incentivo desde el hogar	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	13	44,8	44,8	44,8
No	16	55,2	55,2	100,0
Total	29	100,0	100,0	

En la tabla 11 se muestran los descriptivos de frecuencia y porcentajes para una mejor comprensión de la variable.

Estrato socio-económico

Esta variable busca identificar si existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en la prueba ICLAU y los niveles socioeconómicos.

Gráfico 17. Media de comprensión lectora en diferentes niveles socioeconómicos



En el gráfico 17 se observa que los puntajes más altos se encuentran en los estudiantes pertenecientes al estrato 3 con 17,44 puntos de media y N igual a 9, seguidos por el estrato 5 con 16 puntos y N igual a 2, estrato 4 con 15,75 puntos de media y N igual a 4, estrato 2 con

13,25 puntos de media y N igual a 12 y estrato 1 con 10 puntos de media y N igual a 2. Se encuentra de igual forma que no hay diferencias significativas ($p=0,101$) entre las muestras mediante ANOVA.

Discusión

La presente investigación tenía como principal interés encontrar una relación entre los puntajes del ICFES Saber 11 en el área de Lectura crítica y la prueba de Comprensión lectora de la autoría de Guevara y Guerra. A partir de los resultados encontrados, donde la correlación entre las variables obtuvo una significación de $Rho= 0,354$ y significación de $P= 0,060$ puede afirmarse que no existe una relación significativa entre las dos pruebas, ya que como es bien sabido para que pueda confirmarse una relación es necesario una significación $P < 0,05$.

Sin embargo, hay un aspecto de gran importancia a tener en cuenta y es que las medias de los puntajes obtenidos por la muestra en ambas pruebas, tiende a encontrarse por debajo del 60% del puntaje total máximo en cada prueba. Siendo así, que la media de la prueba de Saber 11 obtuvieron 58,62 de 100 puntos posibles y en la prueba ICLAU 14,86 de 25. Lo cual refleja, a pesar de no estar relacionadas unas puntuaciones con las otras, un nivel muy regular en esta área y que no ha aumentado al menos en la media final de toda la muestra. Por otro lado, a pesar de que la relación entre puntajes no fue significativa, dentro del porcentaje de error determinado (5%), la medida es muy cercana (6%).

Adicionalmente, un aspecto importante a tener en cuenta respecto a lo anterior, es que existe una materia orientada al lenguaje, donde se retoman conocimientos vistos en los colegios de materias como español y lengua castellana. En esta materia se asignan lecturas y talleres sobre comprensión lectora a los estudiantes buscando mejorar el estado en el que se encuentran cuando llegan a la universidad. Sin embargo, por razones que van más allá del abordaje de esta investigación, es posible ver que los porcentajes medios se mantienen, aunque en algunos casos se observa mejora desde el ICFES hasta la prueba ICLAU.

A pesar de esto, la razón por la cual los porcentajes se mantienen no es concluyente y abre las posibilidades a que se encuentre sujeta a la dificultad de cada prueba, al modo en que

fue aplicada, a la importancia con la cual se toma cada una de ellas, a la cantidad de muestra con la que fue posible trabajar, etcétera.

A pesar de que los resultados de la prueba ICLAU fueron clasificados como altos en cuanto al número de estudiantes que los obtuvieron, en la prueba completa, agrupando los resultados de manera que se observen los porcentajes según la media total, como se observa en el gráfico 2, es posible decir que al estar esta puntuación bajo el 60% de la máxima posible, existe un desempeño bajo y al ser no muy diferente al porcentaje de respuestas obtenidas en la prueba de lectura crítica del ICFES en los estudiantes, lo cual, a pesar de no ser significativamente bajo, refleja una necesidad por parte de los estudiantes.

Niveles de comprensión

La mayor parte de los estudiantes obtuvieron puntuaciones ubicadas en la categoría “nivel medio” que se observan desde la tabla 2 a la 6, siendo el nivel de inferencia donde los estudiantes logaron sobre pasar esta media y ubicarse en la categoría “nivel alto”, lo cual según Guerra, J. y Guevara, Y. (2013) puede significar que los estudiantes de segundo semestre de manera general en ambas carreras tienen más habilidades a la hora de agregar elementos que no están incluidos dentro del texto, con el fin de relacionarlo con sus experiencias o para deducir ideas que no están explícitas en el escrito, de esta forma logran con mayor facilidad la comprensión del mismo.

Por otro lado, puede decirse que logran de manera superficial pero efectiva, un reconocimiento de ideas principales expresadas en el nivel literal, llegando casi al 70% de respuestas correctas y siendo el segundo nivel más alto alcanzado; logran un orden de ideas y clasificación de las mismas mediante la unión de conceptos a través de gráficos y esquemas de manera deficiente en el nivel de reorganización de la información, apenas logrando sobre pasar el 50% de las respuestas en este nivel.

Igualmente, logran el establecimiento de relaciones entre texto y experiencia para la asignación de valoraciones en el nivel crítico de un modo básico, sobrepasando por poco el 60% de puntuaciones y por último, en el nivel de apreciación que se tiene sobre los textos, se puede decir que es regularmente buena en la estética y rica en contenido, con un casi 70% de respuestas correctas y siendo la tercer mejor puntuación en los diferentes niveles.

Estos niveles reflejan que a pesar de que no son demasiado bajos, presentan una necesidad de intervención y atención por parte de la formación dada a los estudiantes. Serrano de Moreno (2008) menciona que la formación que se le brinda a estos debe contemplar el entrenamiento en la lectura multidisciplinaria y crítica, para lograr así un incremento en su capacidad de evaluar y construir juicios, para tomar decisiones y posturas con respecto a distintos temas.

El entrenamiento que menciona Serrano se implementa de cierta manera en los estudiantes al ingresar a la universidad y se encuentra disponible en los siguientes semestres, pero tal y como se observa en la presente investigación, parece que existen vacíos en las habilidades que tienen los estudiantes y que, a pesar de estos cursos, se mantienen en un nivel muy cercano al nivel con el que ingresan. Por lo cual es recomendable que se genere un foco atencional por parte de la institución en la efectividad de estos cursos y el proceso mediante el cual se realiza.

Niveles de comprensión lectora por carreras

En primer lugar, se observa que son los estudiantes de psicología quienes obtienen mejores puntuaciones en 3 de los 5 niveles de comprensión lectora evaluados, esto incluso a pesar de que son una muestra inferior en número a la de los de licenciatura. Por otro lado, los estudiantes de licenciatura, a pesar de superar a los de psicología en únicamente dos niveles, logran en la puntuación final de la prueba completa superar a los de psicología, esto puede ser a causa de que los niveles en que psicología sobre pasa a licenciatura tienen una puntuación

máxima de 2 (nivel literal y nivel de inferencia) y 6 (nivel crítico), mientras que en los niveles que se encuentran inferiores las puntuaciones máximas de una prueba es de 12 (nivel de reorganización de la información) y 3 (nivel de apreciación). Con lo anterior puede decirse que los estudiantes de psicología tienden a tener mejores niveles de comprensión lectora y que la razón principal por la que los estudiantes de licenciatura superan en el total se ve influenciada por la cantidad de estudiantes que conforman este grupo y por la cantidad de puntos que el nivel de reorganización proporciona.

Es necesario destacar que las muestras son diferentes, por lo tanto, los datos se vieron afectados en este sentido. Sin embargo, al comparar las muestras, no se obtiene significación suficiente para determinar que las diferencias sean importantes. De igual forma, al observar los estadísticos obtenidos, se puede determinar que no existe gran diferencia entre las puntuaciones de ambas carreras.

Edad

Se destaca el alto desempeño de los estudiantes a la edad de 21 y el bajo desempeño de los de 23. Adicionalmente, es necesario recalcar que en muchos casos la influencia del nivel de organización es tan alta, que los otros niveles pasan a un segundo plano, ya que este nivel añade al total (25 puntos) puntajes que van desde 0 a 12 puntos. Por otro lado, las edades no contaban con la misma cantidad de personas, lo cual afecta el resultado en edades como los 21 que contaba con una sola persona y los 18 que contenía 12, haciendo que la curva normal se encuentre de forma asimétrica.

Tipo de colegio

Otra variable estudiada en la presente investigación consistía en el tipo de colegio del cual se egresa, teniendo como opciones colegio público y privado. De esta variable puede

concluirse que el tipo de colegio no afecta de manera significativa el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes ($P= 0,882$), a pesar de que pueda parecer que existe una diferencia, ya que las medias más altas correspondían a los estudiantes de colegio privado.

Una razón por la cual no puede determinarse si existen diferencias significativas puede encontrarse relacionada con la cantidad de la muestra, ya que en otras investigaciones como la realizada por Aristizabal (2014) se encuentra que existen diferencias a favor de los colegios privados en relación al rendimiento académico y comprensión lectora en las pruebas PISA 2009. Visto de esta manera, puede que sea necesaria una investigación con muestras más amplias y más homogéneas para determinar si las tendencias encontradas en esta investigación en algún momento pueden marcar un nivel de significación mayor.

Cursos de comprensión lectora y pre-ICFES

Dentro de los resultados encontrados respecto al tema de preparación para el ICFES o cursos ocasionales de comprensión lectora, se encontró que por un lado los estudiantes que habían realizado un curso de pre-ICFES tenían significativamente mejores puntuaciones que quienes no. Al comparar estas muestras, se obtuvo una significación $p= 0,005$, demostrando así que el realizar un curso de pre-ICFES puede proporcionar más habilidades en comprensión lectora sobre quienes no.

Sin embargo, los estudiantes que realizaron un curso que era específicamente para la comprensión lectora no obtuvieron resultados altamente significativos $p= 0,176$. Es necesario añadir que esto no significa que los cursos preparativos no sean útiles para el mejoramiento en las habilidades lectoras, para hacerlo sería necesaria la realización de una investigación con un mayor abordaje muestral con medición de resultados específicos tras una intervención.

Ambiente incentivador en colegios y hogar

Según Papalia, D. E., Martorell, G., Duskin, R. (2017) en adición a variables que afectan al adolescente en la escuela se tienen el hogar, ya que en muchos casos los niveles educativos de los padres y su influencia tienen gran efecto en el desempeño de los estudiantes. De igual forma se tienen los factores escolares, donde juegan un papel importante los maestros y el trato que tienen con los estudiantes.

Al buscar diferencias de puntajes entre las muestras a las cuales se les incentivaba de alguna forma desde el hogar en hábitos lectores, se halló que las diferencias entre quienes recibían incentivo no lograban ser lo suficientemente significativas para afirmar que esta variable afecta de manera certera el nivel de comprensión lectora. A pesar de esto, se destaca que las mejores puntuaciones las obtenían los estudiantes que no recibieron este incentivo, esto probablemente a razón de la cantidad que conformaba el grupo que sí recibía el incentivo, el cual era menor.

Por otro lado, el incentivo desde el colegio, a pesar de que los estudiantes que eran incentivados a hacer de la lectura un hábito obtuvieron mejores puntuaciones que quienes no, las diferencias fueron de igual forma poco significativas.

Estrato socioeconómico

Por último, se buscaba hallar si existían diferencias entre los estratos socioeconómicos de los estudiantes y las puntuaciones obtenidas, donde se encuentra que no hay diferencias significativas ($p=0,101$) entre las muestras mediante ANOVA. Sin embargo, se encuentra que los estudiantes con mejores resultados pertenecen al estrato 3 con 17,44 puntos de media y N igual a 9, seguidos por el estrato 5 con 16 puntos y N igual a 2, estrato 4 con 15,75 puntos de

media y N igual a 4, estrato 2 con 13,25 puntos de media y N igual a 12 y estrato 1 con 10 puntos de media y N igual a 2.

De esta forma, puede afirmarse que los resultados encontrados en esta investigación coinciden con los de la de Cortes Barrera et al (2009) donde los puntajes más bajos pertenecía a estudiantes de estrato bajo y los puntajes más altos fueron obtenidos por estudiantes de estrato medio. Esto refleja una dificultad de la cual se encuentra mayormente involucrada el estado y la educación que se brinda en el país, ya que las diferencias, a pesar de no ser significativas, tienden a que los estratos más altos, aun teniendo menos cantidades de muestra que la de otros, presenten mejores resultados.

Conclusiones

Los resultados presentados en esta investigación no permiten ser concluyentes en totalidad, ya que la muestra abordada no es lo suficientemente amplia y muchos de los resultados se ven afectados por esto; sin embargo, permiten dar un vistazo al estado en que se encuentran los estudiantes. Por otro lado, se tienen muchas dificultades al haber tantas diferencias entre medias según las variables presentadas haciendo que muchos de los estadísticos no lleguen a un nivel de significación lo suficientemente apto para la aceptación de hipótesis de investigador.

Dentro de la investigación, como foco principal, se tenía encontrar relación entre los puntajes de la muestra en el examen de lectura crítica que realiza el ICFES Saber 11 y la prueba aplicada a los estudiantes sobre comprensión lectora en estudiantes universitarios. De esto pudo concluirse que no existe una relación significativa entre estas dos pruebas, proporcionando un $Rho = 0,354$ y significación de $P = 0,060$, esto a pesar de que en ambas los niveles de respuestas correctas encontrados fueron muy similares.

Por otro lado, en lo hallado a partir de la prueba ICLAU, puede decirse que los estudiantes tienen un rendimiento bajo, inferior al 60% de respuestas correctas y que no ha aumentado mucho desde su ingreso a la universidad para lo esperado, demostrando así que existen dificultades en las habilidades lectoras de los estudiantes.

Se concluye que los estudiantes de psicología y licenciatura no obtuvieron resultados significativamente diferentes $p = 0,767$ y ambos tienen dominio en distintos niveles de comprensión lectora, por lo que existe necesidad de intervenir educativamente para menguar las falencias existentes.

Se concluye que el tipo de colegio del cual se egresa, a pesar de mostrar una tendencia a mejores resultados cuando se egresa de instituciones privadas, no es lo suficientemente significativo $p= 0,882$.

Se concluye que los estudiantes que son incentivados desde el colegio ($p=0,616$) presentan mejores resultados que los que no y que los que son incentivados desde casa ($p=0,855$), aunque las diferencias entre quienes sí reciben incentivo hacia el hábito de la lectura y quienes no, no es significativo.

Se concluye que los estudiantes con puntajes buenos que realizaron un curso de pre-ICFES obtuvieron resultados significativos frente a los que no, con un nivel de significación $p= 0,005$. Sin embargo, quienes realizan cursos de comprensión lectora, aunque obtuvieron mejores resultados que quienes no, la diferencia no fue lo suficientemente significativa $p= 0,173$.

Se concluye que el puntaje de comprensión lectora tiende a ser mayor en estudiantes con más alto nivel socioeconómico a pesar de contar con menor muestra y que quienes mejor puntúan son los estudiantes en un estrato medio. Sin embargo, los resultados de la prueba no son lo suficientemente significativos $P= 0,101$ por lo cual no puede afirmarse esta hipótesis con completa certeza.

Recomendaciones

Se recomienda en primer lugar, continuar la labor investigativa relacionada con este tema, ya que en Colombia existen muy pocos antecedentes que permitan obtener un vistazo del estado en que se encuentran los estudiantes en el área de comprensión lectora más allá de lo proporcionado por el ICFES en las pruebas Saber 11 y las pruebas Pisa.

Por otro lado, se recomienda realizar investigaciones con el instrumento empleado en la presente investigación y a su vez, intentar aplicarlo a una muestra más grande y más homogénea, para así obtener resultados más concluyentes y precisos.

Respecto a la investigación, se recomienda que sea tomada en cuenta para ver el estado en que se encuentran los estudiantes de la universidad y así implementar acciones que permitan una mejora en los desempeños obtenidos, además de continuar brindando cursos y atención a el área de comprensión lectora, ya que la universidad es reconocida por la cantidad de conocimiento del que empapa a los estudiantes y una gran parte del modo de adquisición de estos conocimientos proviene de la lectura.

De la misma forma en que los autores Guevara, Y. y Guerra, J. de la prueba ICLAU lo mencionan en su investigación, se recomienda a la institución de la cual fue tomada la muestra que tome en cuenta los datos aportados por la presente investigación para solventar las falencias de sus estudiantes.

Se recomienda crear programas de incentivo hacia la lectura para los estudiantes, ya que en muchos casos se observó que no se les inculcó en ningún momento de sus vidas este hábito y estos mismos son quienes presentaron menores resultados dentro de esta competencia.

Referencias Bibliográficas

- Aristizabal, G. C., Esteban, G. G., & Ximénez-de-Embún, D. P. (2014). El desempeño educativo escolar en Colombia: factores que determinan la diferencia en rendimiento académico entre las escuelas públicas y privadas. *Investigaciones de economía de la educación* N, 9, 895-921.
- Baztán, Á. A. (Ed.). (1994). *Psicología de la adolescencia* (Vol. 14). Marcombo.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., & Ronning, R. R. (2012). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. Madrid: Pearson Educación.
- Cabrera Pommiez, Marcela, & Caruman Jorquera, Sergio (2018). Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles Educativos*, XL(161),107-127.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13258436007>
- Calderón-Ibáñez, Arlenys, Quijano-Peñuela, Jorge (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1),337-364.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 0124-0579. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=733/73313677015>
- Cortes Barrera, Jairo Enrique, Castañeda Polanco, Juan Gabriel, Daza Acosta, José (2019). Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87),874-889.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 1315-9984. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=290/29060499015>
- Durango Herazo, Zarina Rosa (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.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 0124-5821. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194252398011>

Fajardo, A., Hernández, J. y González, A. (2012). Acceso léxico y comprensión lectora: un estudio con jóvenes universitarios. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14(2), 25-33. Consultado en: <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenidofajardoetal.html>

González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. Persona, (001), 43-65.

Guerra García, Jorge, & Guevara Benítez, Yolanda (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. Enseñanza e Investigación en Psicología, 18(2),277-291.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 0185-1594. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29228336005>

Guevara Benítez, Y., Guerra García, J., Delgado Sánchez, U.& Flores Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. Acta Colombiana de Psicología, 17 (2), pp. 113-121.
DOI:10.14718/ACP.2014.17.2.12

Krauskopf, D. (2003). Los derechos y las características de la preadolescencia y adolescencia. Costa Rica: UNFPA.

Neira Martínez, A. Reyes Reyes, F. Riffo Ocares, B. (2015) Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. Consultado en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112015000100012

- OCDE, P. (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. Santillana. OCDE,
- PISA. (2009). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura. Paris: OCDE.
- OECD. (2019) Resultados de PISA 2018 (Volumen I) Recuperado de:
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL.pdf
- Papalia, D. E., Martorell, G., & Duskin, R. (2017). Desarrollo humano. McGraw Hill Education.
- Serrano de Moreno, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 42, 505-514.
- Ugarriza Chávez, Nelly (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. *Persona*, (9),31-75.[fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 1560-6139. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147112814002>
- Zorrilla, M. J. P. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 126(nd).