

# **Comprensión lectora en estudiantes universitarios. Desempeño en dos momentos del trayecto formativo.**

Roldan, Luis ángel y Zabaleta, Verónica.

Cita:

Roldan, Luis ángel y Zabaleta, Verónica (2015). *Comprensión lectora en estudiantes universitarios. Desempeño en dos momentos del trayecto formativo. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/477>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/epma/mXy>

# COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. DESEMPEÑO EN DOS MOMENTOS DEL TRAYECTO FORMATIVO

Roldan, Luis Ángel; Zabaleta, Verónica

Instituto de Investigaciones en Psicología. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo consiste en indagar el rendimiento en comprensión de textos en estudiantes universitarios que cursan la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata. Se exploran dos tramos del trayecto de la formación de grado, primero y quinto año. Se evidencia un mejor desempeño en comprensión lectora por parte de los estudiantes de quinto año. No obstante, se observan recurrencias en el tipo de errores cometidos por los alumnos en los dos momentos del trayecto formativo indagado. Se concluye señalando la importancia de la evaluación para la intervención en el campo de la comprensión lectora en el nivel universitario.

## Palabras clave

Comprensión lectora, Estudiantes universitarios, Evaluación, Enseñanza

## ABSTRACT

READING COMPREHENSION IN COLLEGE STUDENTS. PERFORMANCE IN TWO MOMENTS OF THE TRAINING COURSE

We inquire into reading comprehension performance of college students who are studying psychology at the National University of La Plata on two stages of the career: 1st and 5th year. Even though students from 5th year have showed a better performance at reading comprehension, we found recurrence on the type of errors that were made by students at both investigated formative stages. We conclude stating the importance of evaluation in order to intervene in the field of reading comprehension at college level.

## Key words

Reading comprehension, College Students, Evaluation Teaching

## Introducción

La comprensión lectora es entendida no como una habilidad unitaria, sino como un conjunto de sub-habilidades que se conjugan para que el lector en interacción con el texto construya una representación mental del mismo (Abusamra, Casajús, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2011; Abusamra, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2010).

En el ámbito universitario, la comprensión de textos configura una de las herramientas fundamentales tanto para el aprendizaje de los contenidos disciplinares, como para el futuro ejercicio profesional (Carlino, 2005, Snow & Ucelli, 2009). Se ha denominado “alfabetización académica” al manejo de los textos propios de una comunidad disciplinar y es una preocupación creciente por parte de la comunidad educativa (Carlino, 2013). La “alfabetización académica” implica la participación en prácticas específicas de lectura y escritura con textos disciplinares también específicos, que resultan esenciales para la permanencia de los estudiantes en el nivel uni-

versitario (Olave-Arias, Rojas García & Cisneros-Estupiñán, 2013). Las nuevas perspectivas en torno a la “alfabetización académica” ponen foco en la importancia de que los profesores sean capaces de permitir el acceso de los alumnos a la cultura escrita de la comunidad disciplinar a la que pertenecen (Carlino, 2013). Para ello, es importante tener información acerca del desempeño efectivo de los estudiantes en el campo de la comprensión de textos.

Este trabajo tiene como objetivo mostrar el desempeño en comprensión lectora en estudiantes universitarios de Psicología que cursan sus estudios en la Universidad Nacional de La Plata en dos momentos de la carrera de grado, en 1° y 5° año.

## Métodos

**Diseño:** Se trata de un estudio transeccional descriptivo (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010)

**Participantes:** Se seleccionó una muestra intencional de 50 alumnos que cursaban el primer año y 40 alumnos que cursaban el quinto año de la Carrera Licenciatura en Psicología.

**Instrumentos:** Se administró un Screening en el marco del modelo muticomponencial elaborado por Abusamra y colaboradores (2013). El screening consiste en la lectura de un texto expositivo y la resolución de once ítems de elección múltiple que responden al conjunto de las áreas que incluye el mencionado modelo.

## Procedimientos

### *Obtención de datos*

Los alumnos fueron examinados colectivamente con el instrumento seleccionado, en dependencias de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). En el caso de los alumnos de primer año fueron examinados en la cursada regular de la asignatura Psicología I y los de quinto año, en la cursada regular de la materia Psicología Educacional. Se explicaron los objetivos de la investigación y las características de las actividades que deberían realizar. Todos dieron su consentimiento informado para tal participación, así como para la publicación de los resultados, asegurándoseles el anonimato de los mismos.

### *Análisis y elaboración de los datos*

Los datos obtenidos fueron volcados a una base de datos. Se computó el total de respuestas correctas e incorrectas por cada sujeto y por grupo, calculándose la media y el desvío estándar de cada uno. A su vez se calcularon los porcentajes de los errores más recurrentes de ambos grupos.

## Resultados

Si se considera el puntaje promedio total de cada grupo, puede observarse que los alumnos de quinto año obtienen un puntaje mayor que los de primer año y este es estadísticamente significativo. Los valores del desvío estándar y del rango informan sobre la mayor heterogeneidad del desempeño del grupo de primer año. Asimismo, en este grupo el 30% se sitúa por debajo de un desvío negativo de

la media, considerando la media y el desvío del grupo total, pudiendo ser considerados “malos comprendedores”, mientras que este porcentaje es de 12,5% para quinto año. (Tabla 1).

Tabla 1  
Media, Desvío Estándar de los grupos (1° y 5°) y del grupo total (GT)

|                 | 1° año | 5° año | GT   |
|-----------------|--------|--------|------|
| Media*          | 8,20   | 9,40   | 8,73 |
| Desvío Estándar | 1,59   | 1,33   | 1,60 |
| Rango           | 4-10   | 7-11   | 4-11 |

\*  $p > .01$

En relación con el tipo de errores cometidos, los estudiantes de primer año cometieron errores sistemáticos que se localizan en las preguntas: 3 (80%), 6 (44%), 8 (42%), 10 (28%) y en la número 5 (22%). En el caso de los alumnos de 5° año se evidenciaron errores sistemáticos en las respuestas a las preguntas 3 (57, 5%), 2 y 6 (20%). La pregunta 2 analiza el *esquema básico del texto* que se refiere a la identificación por parte del lector de ciertos elementos básicos como: los hechos, los personajes, el lugar, el tiempo, el punto de vista del narrador, y a su vez el esquema básico permite identificar estos elementos en los distintos momentos del texto. La pregunta número 3 indaga la construcción del *modelo mental* del texto, por modelo mental entendemos a la representación de los personajes, los objetos, los escenarios y los hechos descritos en el texto. Esta representación está construida por dos componentes, por un lado la información de superficie del texto y el conocimiento del mundo del lector, por otro. La pregunta número 5 indaga *inferencias*, esta habilidad le permite al lector reponer información que no está explicitada en el texto para su comprensión. La pregunta 6 investiga la *cohesión textual*, la misma se refiere a una de las características del nivel textual que permite una interrelación entre los elementos del texto con el fin de generar una unidad semántica. La pregunta 8 indaga la *estructura sintáctica*. La estructura sintáctica se refiere a los nexos gramaticales y sintácticos que se dan al interno del marco oracional. La pregunta 10 indaga la *jerarquía del texto*, pues para comprender un texto es importante que el lector jerarquice la información, es decir, seleccione la información que es relevante e inhiba la información irrelevante para comprender el texto.

## Discusiones

En relación con el rendimiento del grupo en la prueba de comprensión se evidencia que los alumnos de 5° año obtuvieron mejores rendimientos que los de 1° año. Se podría hipotetizar que el transcurso de la carrera impacta en el rendimiento en lectura comprensiva o bien que los sujetos que comprenden con dificultades deserten a lo largo del trayecto formativo. Para indagar estas cuestiones se debería proyectar un estudio de tipo longitudinal. También puede verse que el rendimiento de los estudiantes de primer año es más heterogéneo que el de quinto año, esto se ve en los rangos de respuestas correctas en cada uno de los grupos. Además de que la comparación de los puntajes promedio muestra diferencias significativas, el porcentaje de sujetos situados en la categoría “malos comprendedores” (por debajo de un desvío negativo) es más del doble al iniciar la carrera. Asimismo, solo en primer año es posible encontrar rendimientos en comprensión lectora si-

tuados por debajo de dos desvíos negativos de la media.

Si se avanza en el análisis del tipo de errores cometidos, ambos grupos obtienen los mayores porcentajes en los ítems 3 y 6 que se corresponden con la evaluación de la construcción de un *modelo mental*, y la *cohesión textual*, respectivamente. Sin embargo, es preciso aclarar que los porcentajes de errores cometidos en cada una de estas áreas resulta mayor para primer año que para quinto, resultando dichas diferencias significativas en todos los casos.

Estos errores, demuestran las dificultades de los alumnos en su capacidad de relacionar los elementos del texto con el objetivo de conformar y fortalecer la red textual y conformar una unidad semántica. En el caso de los modelos mentales es llamativo el porcentaje alto de errores en ambos grupos de sujetos evaluados. La capacidad de construir un modelo mental mientras se lee implica la actualización de una representación mental que combina la información proporcionada por el texto y los conocimientos previos del lector. Algunos autores han argumentado que la comprensión es exitosa cuando el lector puede construir una representación coherente con el contenido, es decir un modelo mental (Abusamra et. al, 2010). La capacidad de construir un modelo de situación evidencia la puesta en juego de complejos procesos inferenciales y subraya la eficacia que tiene la representación significativa y personal de la información contenida en un texto, para su comprensión y recuerdo. Por otra parte, un grupo importante de errores se sitúa en el campo de la *jerarquía del texto* (28% en el caso de 1° año). Recordemos que la jerarquía del texto es fundamental para que el lector pueda asignar un orden de importancia a las informaciones proporcionadas por el texto, esta habilidad requiere que el lector no solo seleccione la información relevante y descarte la irrelevante sino también que la sostenga en la memoria para abstraer, interpretar e integrar los elementos provenientes de las distintas partes del texto y la información del texto en relación a sus conocimientos previos. Es llamativo que encontremos un número importante de alumnos de 5° año que cometieron errores en la identificación del *esquema básico del texto*, esta capacidad que se refiere a la identificación de los personajes del texto, de los lugares, el tiempo y de los hechos, representa uno de los componentes del contenido, presupuesto importante para la puesta en marcha de procesos más complejos en la comprensión textual.

En el caso de los alumnos de 1° año también se evidencian errores cometidos en el área *estructura sintáctica* (42%). Esta capacidad se refiere a la identificación de las diferencias semánticas que se derivan de las diferencias estructurales de las oraciones. En este grupo, también encontramos errores en *inferencias* en un 22%. Recordemos que la capacidad inferencial es indispensable para la construcción del significado del texto, ya que por una cuestión de economía, los mismos siempre omiten información que deberá ser construida por el lector.

Para concluir, se revaloriza la importancia que tiene la evaluación en comprensión de textos para la intervención eficaz, sobre todo cuando se trata de un constructo tan complejo. Ponderar la evaluación en el caso del aprendizaje de la lectura no invalida la concepción del mismo como proceso. Consideramos a la comprensión lectora como habilidad cultural, que no será aprendida por los alumnos si no se enseña. En el caso del nivel universitario la enseñanza de la comprensión textual redundará en la permanencia y el egreso de los estudiantes universitarios (Olave-Araias et, al. 2013), y el manejo de textos es fundamental también para su desempeño profesional posterior (Carlino, 2005).

## REFERENCIAS

- Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R., & Cornoldi, C. (2010). *Test Leer para comprender: evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Abusamra, V. Casajús, A. Ferreres, A. Ratier, A. De Beni, R., & Cornoldi, C. (2011). *Programa Leer para Comprender. Libro Teórico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Sampieri, M. C., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Olave-Arias, G., Rojas-García, I., & Cisneros-Estupiñán, M. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores*, 16(3), 455-471.
- Snow, C. E., & Uccelli, P. (2009). The challenge of academic language. In Olson, D. R., & N. Torrance (Eds.), *The Cambridge Handbook of Literacy* (pp. 112-133). Cambridge: Cambridge University Press.