

**NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE GRADO**
**READING COMPREHENSION LEVELS OF UNDERGRADUATE UNIVERSITY
STUDENTS**

Núñez Fidalgo¹, María Virtudes; Rodríguez Acosta², Aurora

¹Instituto de Investigación Lingüística y Literaria, Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD); ²Escuela de Salud Pública, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)

mnunez91@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2246-209X>; <https://orcid.org/0000-0003-1435-403X>

Resumen

La comprensión lectora es una herramienta estratégica indispensable para el desarrollo de competencias inherentes al desarrollo intelectual propio de los universitarios como el análisis, la deducción, la comparación, la lectura inferencial de códigos y símbolos y la comprensión crítica y valorativa del discurso textual. En las carreras de humanidades, determinantes en las áreas comunicativas, lingüísticas, literarias y otros ámbitos como el psicológico, filosófico e histórico, resulta fundamental que los estudiantes dispongan de esas competencias para gestionar el conocimiento aprendido en textos académicos sin errores de comprensión y dominar las técnicas de una adecuada lectura inferencial y crítica.

Con el objetivo de determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes avanzados de Humanidades se realizó una investigación descriptiva, cuantitativa, no experimental, por medio de la aplicación de una prueba estandarizada. Los resultados preliminares indican similitudes con informes publicados en otros países. Los estudiantes presentan limitaciones de abstracción y síntesis, así como bajos niveles de comprensión lectora en todos los componentes y la ejecución de lectura crítica y valorativa.

Al ser la comprensión lectora una competencia genérica, en las carreras de Humanidades se deberían incluir materias explícitas para la activación del desarrollo avanzado de la comprensión lectora. Además de potenciar el aprendizaje y proporcionar mejores recursos cognitivos y metacognitivos, la gestión eficiente de la lectura académica influirá sin duda en su desarrollo como profesionales de éxito en la sociedad del conocimiento.

Palabras clave: Estudiantes universitarios, niveles de comprensión lectora, lectura crítica

Abstract

Reading comprehension is an essential strategic tool for the development of competences inherent to the intellectual development of university students, such as analysis, deduction, comparison, inferential reading of codes and symbols, and critical and evaluative understanding of textual discourse. In the careers of humanities, determinants in the communicative, linguistic, literary areas and other areas such as the psychological, philosophical, and historical, it is essential that students have these skills to manage the knowledge learned in academic texts without understanding errors and master the techniques of an adequate inferential and critical reading.

To determine the levels of reading comprehension of advanced students of Humanities, a descriptive, quantitative, non-experimental investigation was carried out, through the application



of a standardized test. Preliminary results indicate similarities with reports published in other countries. Students present limitations of abstraction and synthesis, as well as low levels of criticism.

As reading comprehension is a generic competence, in Humanities majors, explicit subjects should be included to activate the advanced development of reading comprehension. In addition to enhancing learning and providing better cognitive and metacognitive resources, the efficient management of academic reading will undoubtedly influence as successful professionals.

Keywords: Undergraduate university students, reading comprehension levels, critical reading

1. Introducción

La importancia de la lectura como herramienta estratégica para acceder al conocimiento y la construcción de la realidad incide en todas las actividades de la vida universitaria. Más allá del procesamiento literal de la información, el desarrollo de los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora (CL) es imprescindible para sujetos que en muy poco tiempo estarán a cargo de las innovaciones y toma de decisiones estratégicas en las poblaciones a las que van a asistir en los distintos ámbitos profesionales.

Las limitaciones de CL de los estudiantes de grado dificultan gestionar con destreza la información en las áreas de conocimiento. Se trata de un problema que se enmarca en un sistema deficitario no exclusivo para la enseñanza superior de un país determinado. Los informes publicados permiten dimensionar esta situación en Latinoamérica y de Estados Unidos y Europa. No solo se trata de leer y comprender sino saber cómo gestionar lo leído y retener la información relevante para un nuevo uso. Gestionar la información se enfoca en el manejo de los datos que aportan elementos para obtener un conocimiento concreto.

La gestión eficiente de la información permite la adecuada toma de decisiones operativas en el medio profesional como parte de la gestión del conocimiento y no puede abordarse sin los dominios de CL en los niveles inferencial y crítico; es imprescindible para el aprendizaje de cualquier materia universitaria, por eso se ha convertido en un objetivo prioritario de la formación superior. Disponer en el siglo XXI de profesionales que comprendan textos y puedan reflexionar con capacidad crítica y de manera autónoma es un requisito indispensable en la llamada Sociedad del conocimiento. Más allá de la información, la lectura es una herramienta cognitiva que posibilita la creación innovadora de servicios, productos y soluciones a problemas locales y regionales.

1.1 Las investigaciones sobre la lectura en poblaciones universitarias

En la educación de nivel superior, la CL es uno de los objetos de estudio que más se ha abordado desde distintos enfoques del aprendizaje, como evidencia de la preocupación por el mejoramiento del desarrollo formativo en estudiantes de todas las carreras, con especial énfasis en las áreas de humanidades, educación y medicina. Además, hay que decir que el interés por este fenómeno se ha intensificado de manera creciente, lo que nos permite un acercamiento sostenido a la evolución de las investigaciones relativas a nuestro problema de estudio.

Un estudio comparativo, cuantitativo y semiexperimental que midió niveles de CL inferencial en una muestra de 372 estudiantes de primer año de medicina y humanidades o en tres universidades chilenas, muestra bajos resultados en el nivel inferencial. Se aplicó una prueba de CL estructurada, de selección múltiple, con dos textos y 16 preguntas inferenciales (léxicas, causales, macroestructurales, especificativas y de intención del autor). El informe presenta criterios de

selección de ítems en función de su operatividad en el diagnóstico inferencial (Velásquez Rivera et al., 2008). La evidencia de la similitud de los datos reportados en la comparación de los grupos de las distintas carreras es un referente que interesa a nuestro estudio.

El bajo nivel de CL en estudiantes universitarios de los primeros semestres de Derecho y Psicología de una universidad colombiana se evidenció en la investigación mixta (Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela, 2010). Los resultados sitúan a la mayoría de los estudiantes en el nivel de comprensión literal. Aunque la muestra es aleatoria, la amplitud metodológica de este estudio nos interesa porque al ser una investigación mixta permite comparar nuestros resultados con las conclusiones del estudio.

La necesidad de adoptar medidas de mejora ante las deficiencias observadas ha llevado a realizar evaluaciones e intervenciones para modificar la metodología didáctica. Un estudio que tenía como objetivo medir el desarrollo de pensamiento crítico de los estudiantes de bioquímica clínica mexicanos, comparó los resultados de un grupo experimental que utilizaba la estrategia educativa guías de lectura crítica, con un grupo control que utilizaba el método de aprendizaje basado en Problemas (ABP) (Rosales-Gracia y Gómez-López, 2015). Se usó un método cuasiexperimental, prospectivo y longitudinal. En la discusión de resultados se evidencia que ambas estrategias (guías de lectura crítica y ABP) permiten al alumno mejorar su nivel de pensamiento crítico.

En cuanto a las estrategias y recursos relacionados con la gestión de la información, en los resultados del estudio de Calderón et al. (2018) se muestra la progresión en el uso de las estrategias vinculadas a la resolución de dudas y la gestión de la información (búsqueda y organización de datos) en los estudiantes que cursan los semestres más avanzados de la carrera de medicina. Entre las estrategias usadas con mayor frecuencia, los autores informan acerca de la búsqueda de fuentes confiables y aseveran que en general, los estudiantes gestionan sus competencias con estrategias distintas de las que se usan tradicionalmente en el aprendizaje académico. En este mismo aspecto, el estudio de Vázquez et al. (2020) insiste en la importancia de fortalecer el aprendizaje de estrategias de estudio e investigación desde los primeros semestres de la universidad.

La búsqueda de correlaciones que incorporen variables de rendimiento académico en el análisis de las estrategias relacionadas con la gestión de recursos de información científica es un aspecto de interés. En el informe de Malerva y Scorza (2019), se correlacionaron las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en una muestra de 135 estudiantes de la Facultad de Medicina. Se aplicó el cuestionario para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios (CEVEAPEU). Al separarlos por rangos, los resultados indican que la variable que mejor explica el alto rendimiento académico es la gestión de los recursos de información. En el caso del rendimiento de rango medio son: la estrategia de preparación y el año de la carrera. Sin embargo, no se hallaron variables que expliquen los casos con bajo rendimiento.

Enfatizando ese mismo aspecto Darojat et al. (2020) incide en las mediciones de rendimiento académico en términos cualitativos y cuantitativos (Portilla et al., 2018; Durán y Rosado, 2020) y en otros casos se relacionan con otras variables de carácter sociodemográfico (Barrera et al., 2019).

Un artículo de amplia repercusión, con numerosas menciones, compara variables académicas, CL, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. Se evaluaron diversos niveles de CL a una muestra probabilística, estratificada y de tipo proporcional de 570 estudiantes universitarios mexicanos. Este trabajo es de especial interés porque presenta el modelo de prueba que se va a utilizar en nuestro estudio. Se aplicaron dos instrumentos validados y dos cuestionarios (Guevara Benítez et al., 2014) Los datos se analizaron con estadística de ANOVA y t de Student. Los resultados indicaron promedios del 66% de ejecución en comprensión y 69% en estrategias

lectoras y motivación; el mayor porcentaje dedicaba entre seis y diez horas semanales a la lectura. Se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas relacionadas con el grado académico, el tiempo dedicado a la lectura entre otras variables. El coeficiente Pearson arrojó una correlación positiva entre CL y estrategias de lectura y motivación. En la discusión y conclusiones se menciona que la formación de estudiantes universitarios debe contemplar el entrenamiento en la lectura crítica y multidisciplinaria, con el fin de incrementar su capacidad de evaluar y construir juicios, para tomar decisiones y posturas con respecto a un tema en particular. Este planteamiento coincide con estudios ya reportados y también con la discusión que plantean dos investigadoras costarricenses en un metaanálisis sobre CL del estudiantado en los primeros semestres universitarios (Regueira y Argüello, 2018) y se evidencia también en los resultados de un diseño cuasiexperimental para conocer el impacto en la CL al usar mapas, redes semánticas y organizadores gráficos en los niveles de CL (Munayco Medina, 2018) resultando en una mejora significativa en el nivel literal e inferencial de CL textos expositivos y argumentativos.

Las estrategias metacognitivas son fundamentales para asumir los procesos de reflexión y autoevaluación de dificultades en el proceso lector y de aprendizaje, en general. Se realizó una investigación con enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental a una muestra de 62 estudiantes universitarios peruanos de la carrera de Educación, para determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la CL (Alca Zapata et al., 2019). Los resultados permitieron demostrar la influencia de las estrategias metacognitivas en la CL de los participantes. Los autores concluyen que sus hallazgos reafirman la importancia de desarrollar en los estudiantes los procesos que encaminen a mejorar su accionar académico en favor de un mejor aprendizaje, y resaltan la necesidad de, no solamente conocer cómo mejorar el aprendizaje de los estudiantes, sino también la necesidad de cómo procedimentalmente se podría mejorar el desempeño académico. De otro lado, los autores consideran que los resultados inferenciales muestran que las estrategias metacognitivas influyen en todos los niveles de CL, coincidiendo con Muñoz y Ocaña (2017) quien afirma que el desarrollo de talleres promueve la activación de procesos sobre lo que se reflexiona acerca del propio actuar, el despertar de la agudeza y en general, la habilidad para incrementar la efectividad del proceso lector.

En las generaciones de estudiantes universitarios del siglo XXI es inevitable analizar el impacto de las TIC's, redes sociales y recursos virtuales disponibles en Internet. Se están presentando numerosos trabajos con perspectivas innovadoras. Sin embargo, los informes recibidos no garantizan que la lectura de textos virtuales sea mejor que la de textos impresos, sino que, por el contrario, se ha evidenciado que los textos impresos promueven una mayor eficiencia en CL que los textos en línea y que en general se prefiere para el estudio el formato impreso porque permite realizar acciones que promueven la metacognición y mejoran la atención en las informaciones relevantes (Castro Cano, 2017; Moreira Macías et al., 2020). Una encuesta en este sentido, realizada a una muestra de 1,500 nativos digitales universitarios mexicanos presenta una la relación directa entre el tiempo de lectura semanal virtual y el de lectura semanal en fuentes impresas. En ese mismo estudio se afirma que los estudiantes nativos digitales buscan más la información académica en fuentes impresas que en soporte digital y que sus hábitos de lectura virtual no afectan el uso de recursos clásicos como libros y artículos científicos (Chávez Márquez et al., 2020). Los resultados de estas investigaciones indican la existencia de muchas posibilidades para generar hipótesis que, sin duda, conducirán a discusiones de amplio alcance en el futuro de la educación superior.

1.2. El estado de la cuestión en la República Dominicana

La amplia difusión de las dificultades CL en los resultados de PISA aplicados a estudiantes adolescentes en la República Dominicana ha promovido una larga discusión en las comunidades educativas que se han abocado a abordar de manera sostenida y con datos fiables la situación en el contexto preuniversitario (Cabrera y Alba, 2020). La investigación pionera del profesor Matos Moquete a toda la población estudiantil de la asignatura de Comunicación en Lengua Castellana, dentro del ciclo propedéutico de INTEC (Moquete, 2002) abrió la discusión del problema con una medición cuantitativa en la que se informaba de un bajo nivel de comprensión.

Desde el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, se ha analizado este tema como consecuencia de los resultados del informe de la prueba diagnóstica POMA a estudiantes de nuevo ingreso en las universidades dominicanas (Díaz y Ruiz-Matuk (2008). El POMA mide la inteligencia académica (IA) evaluando los procesos mentales en función del conocimiento del lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y sociales. La prueba de lengua española consistía en un test de selección múltiple. Se incluyó la CL de un texto y cuestiones gramaticales (sintaxis, coherencia, nexos, ortografía, manejo léxico, clases de palabras). Los resultados fueron aceptables en dominio de aprendizajes (media >14 sobre 27 ítems), razonamiento (media >10 sobre 19 ítems), flexibilidad mental (media >11 sobre 20 ítems); pero niveles bajos en capacidad de resolver problemas (media >7 sobre 16 ítems) y destrezas académicas (media >3 sobre 8 ítems). El estudio evidenció la disparidad de resultados en relación con la procedencia de los estudiantes. Los aspirantes a la UASD y otras universidades públicas, quienes además proceden de escuelas públicas, muestran mayores deficiencias.

La preocupación sobre el problema de CL está presente en investigaciones independientes, como la tesis doctoral de la profesora de Letras de la UASD, Liliana Pérez Nivar (2016) y la reflexión teórica sobre este tema se observa en la producción teórica de García Molina (2014), quien presenta una taxonomía de los niveles de lectura muy similar a la que más adelante se va a mostrar en la sección de análisis de este artículo y que está siendo seguida por otros autores (Hernández Morillo, 2019). Este investigador aporta una reflexión sistematizada desde su amplia experiencia como profesor de lingüística en las aulas universitarias dominicanas.

Los estudios realizados en la UASD y los programas de investigación sobre comprensión lectora contribuyen a fortalecer los resultados de investigaciones anteriores sobre hábitos de lectura y expectativas académicas de los estudiantes de nivel superior. Estos trabajos forman parte de la línea de investigación que se lleva a cabo sobre procesos de lectura de los estudiantes universitarios. En el análisis de las expectativas de los estudiantes de los primeros semestres de distintas carreras universitarias, se evidencia la existencia de una cantidad significativa de estudiantes orientados a actividades ajenas a la lectura académica, lo que constituye un obstáculo en el desarrollo de sus competencias universitarias, relacionado con los niveles de motivación (Núñez Fidalgo y Matuk, 2019). En este punto sería necesario relacionar la motivación con la capacidad de aprendizaje autorregulado, en consonancia con lo que se muestra en informes recientes de otros países (Torres Garagundo, 2021).

De modo similar a otras universidades latinoamericanas, la CL en entornos digitales de los estudiantes universitarios del grado parece ser una tendencia de avance (Disla, 2014; Amiama-Espaillet y Mayor Ruíz, 2017; Roa Ogando, 2021) junto con propuestas puntuales interesantes, pero de alcance limitado.

1.3. Los niveles de análisis de la comprensión lectora

En este estudio se toma la definición de CL como un proceso de interacción compleja entre el texto y el lector, determinada por la capacidad del lector para construir múltiples significados mediante el acceso al sentido profundo del texto. En el proceso de CL están presentes los conocimientos previos del lector, los procesos cognitivos que se ponen en marcha durante la lectura y la eficacia del discurso textual (tomando en cuenta la intención del autor) para hacerse accesible al entendimiento del lector. Esta definición toma elementos conceptuales de distintas investigaciones, dando prioridad a los trabajos que se ocupan de la lectura en entornos de educación superior (Solé et al. 2005; García Molina, 2016; Del Cueto, 2019; Merlo, 2020). Si bien hay diferencias en las clasificaciones de los niveles de comprensión lectora, los investigadores coinciden en considerar los niveles que se describen de modo sintético a continuación:

Nivel Literal. Se capta lo que el texto dice (reconocimiento de frases, palabras clave) pero no hay una intervención activa del lector en cuanto a la construcción de significados. En el nivel literal básico de la comprensión literal, el lector se centra en las ideas principales e información explícita en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. Puede localizar e identificar los elementos del texto (título, enumeraciones, etc.). Puede identificar secuencias y relaciones de causa-efecto. En el nivel literal avanzado hacen comparaciones, se clasifican conceptos por orden de importancia, además de determinar el tema principal y diferenciarlo de ideas secundarias.

Nivel inferencial. El lector puede entrar en un grado de mayor profundidad y abstracción, comprende la red de relaciones que le permiten identificar el género o tipo de texto, el propósito con el que fue escrito y su estructura. Con esos datos construye el contenido de la lectura, accede a las asociaciones de significados implícitos mediante deducciones, suposiciones, predice qué va a suceder en el próximo capítulo, formula hipótesis que le permiten generar ideas sobre las causas que pudieron inducir al autor a enunciar determinados conceptos o presentar ciertas acciones.

Nivel crítico. Es el nivel que se esperaría encontrar en la lectura realizada por universitarios. El lector, que entiende e infiere lo que sucede en el texto, puede también encontrar argumentos para emitir juicios lógicos y coherentes sobre el texto leído en términos de aceptabilidad, fiabilidad y probabilidad. La lectura crítica puede incluir también un nivel apreciativo de contenido y forma (por ejemplo, de rechazo o aceptación en función de gustos estéticos o un sistema de valores morales, sociales, culturales). Este aspecto estará determinado por la educación del lector, el criterio que posee y los conocimientos previos sobre el tema del texto.

Hoy en día, estamos viendo cómo los estudiantes universitarios, nativos digitales inmersos en la sociedad de las tecnologías de la información, se mueven en entornos de fácil acceso a gran cantidad de información escrita y audiovisual que se presenta de manera dispersa, contradictoria, discordante, muchas veces con escaso nivel de fiabilidad y sistematización. En un mundo que busca con ansiedad innovación y conocimiento, más que nunca es imprescindible dotar a los estudiantes de estrategias de CL que les permitan gestionar la información de modo autónomo, a través del fortalecimiento de habilidades de selección, organización, interpretación de contenidos leídos y elaboración creativa de nuevos contenidos.

2. Metodología

2.1 Tipo de estudio y objetivos

Este estudio forma parte de una línea de investigación sobre procesos de lectura en los estudiantes universitarios dominicanos. Se realizó un análisis transversal mixto, descriptivo y correlacional aplicada a una muestra representativa de estudiantes matriculados en materias especializadas y que

han cursado entre cinco y seis semestres, de las carreras de Letras, Comunicación, Historia, Psicología, Filosofía, en la Facultad de Humanidades (SEDE). La medición no pretendía evaluar el grado de conocimiento respecto al contenido del artículo sino medir la capacidad de CL sobre un texto científico de carácter divulgativo.

El objetivo principal consistió en determinar los niveles de comprensión lectora mediante la aplicación de una prueba validada. Para ello se procedió a medir los distintos niveles de CL: literal, inferencial, crítico.

2.2 Selección de la muestra

La población objeto de estudio fueron los estudiantes de medio término de la Facultad de Humanidades. La selección de los participantes para levantar los datos se realizó mediante un muestreo probabilístico de 373 estudiantes estratificados por Escuelas, tomando en cuenta la banda horaria. El 47.6% (173/363) de los estudiantes tiene entre 4 a 6 semestres cursados, con una media de 6.5 semestres. Se utilizó el programa Open EPI 3.01, para análisis estadístico. El cálculo se asumió como la frecuencia del fenómeno investigado en un 50 por ciento (efecto de diseño del programa) y se tomó como referencia muestral el registro de la Dirección de Informática de la universidad en el periodo referido; se estableció un Intervalo de Confianza de 95 por ciento y un error permitido de un 1 por ciento. Los datos se introdujeron en el paquete estadístico y se procedió al cálculo de la muestra.

2.3 Selección del instrumento

El instrumento seleccionado se confirma válido e indexado en fechas recientes (Guevara et al., 2014). Esta prueba distingue cinco niveles de comprensión: literal, de reorganización, inferencial, crítico y apreciativo. El instrumento se basa en un texto cuyo contenido explica la evolución biológica, haciendo énfasis en sus causas y procesos, con un estilo de redacción que permite una lectura ágil y amena. Está compuesto por 965 palabras y se compone de 7 actividades que exigen la aplicación de un modelo de evaluación mixta. Las dos primeras actividades son preguntas de elección múltiple, la tercera consiste en realizar un mapa conceptual o un esquema y, las restantes, son preguntas abiertas de desarrollo que se valoran por medio de rúbrica.

3. Resultados

3.1. Datos sociodemográficos

Se aplicó el instrumento de comprensión lectora a 371 estudiantes. Según la Escuela a que pertenecen el 65% (240/371) pertenece a la escuela de Psicología. La edad media de los estudiantes es de 26.5 años, el 60% se concentró en las edades entre 18 y 38 años (Li=18, Ls=53). El 83% (307/371) es femenino (Tabla 1). La relación hombre-mujer es 1:4.8. El 100% (371) de los estudiantes participantes estudian en la Sede de la UASD, en Santo Domingo.

Tabla 1*Estudiantes por grupo de edad*

Edad	No.	%	% acumulado
18 -28	177	47.7	47.7
29 - 38	48	12.9	60.6
39 - 48	10	2.7	63.3
49 -53	5	1.3	64.7
ND	131	35.3	100.0
Total	371	100	

Nota: Elaboración propia

3.2. Comprensión Literal

3.2.1. Comprensión Literal I

En la Tabla 2 se observa que de los 371 estudiantes que respondieron a este contenido, el 72.3% (269/371) lo realizó de forma superior, es decir, pudo localizar las respuestas de acuerdo con los requisitos específicos en las preguntas, mientras que un 26.1% (97/371) lo realizó de forma deficiente o básica, es decir, presenta dificultades en el nivel más superficial de la lectura académica, al no localizar las informaciones que se requieren para ese nivel.

Tabla 2*Comprensión Literal I*

Nivel	No.	%
Superior	269	72.5
Básico	1	0.3
Deficiente	96	25.8
No evidencia	3	0.8
ND	2	0.5
Total	371	100

Nota: Elaboración propia

3.2.2. Comprensión Literal II: Como se puede observar en la Tabla 3, de 353 estudiantes que respondieron este contenido, un 45.8% (160/353) ubica las ideas principales y deja de lado las secundarias, para completar el sentido del texto. Un 25.8% (91/353) lo realizó de forma deficiente, consigue distinguir alguna idea clave o importante del texto, sin diferenciarla de las ideas secundarias. Hay un porcentaje de 19.5% (69/353) que lo realizó de forma avanzada, es decir que ubica las ideas principales y las diferencias de las secundarias, mientras que el 6.2 (22/353) mostró una capacidad superior en este nivel de comprensión lectora. Al sumar la distribución de los porcentajes (avanzado y superior) se obtiene una frecuencia muy distante del nivel literal 1 (25.7 para una cantidad de 91/353).

Tabla 3*Comprensión Literal II*

Nivel	No.	%
Superior	22	6.2
Avanzado	69	19.5
Básico	160	45.8
Deficiente	91	25.8
No evidencia	5	1.4
ND	6	1.7
Total	353	100

Nota: Elaboración propia

3.3. Comprensión inferencial

De 371 estudiantes que respondieron este contenido, el 30% (112/371) lo realizó en el nivel básico, utilizando formas de paráfrasis del texto propuesto, con bajo nivel inferencial; el 26.1% (97/371) no pudo hacer inferencias o dejándolo en blanco, como se observa en la Tabla 4. El 21% (79/371) se desempeñó de forma avanzada, con inferencias propias y no solo usando paráfrasis, pero presentaron errores en la interpretación correcta del contenido del texto, mientras que el 6.2% (23/371) obtuvo un desempeño superior inferencial, con interpretaciones propias y sin errores en la comprensión del contenido. Un 15% (57/371) lo realizó de forma deficiente, es decir que solo copia literalmente partes del texto propuesto.

Tabla 4*Comprensión inferencial*

Nivel	No.	%
Superior	23	6.2
Avanzado	79	21.2
Básico	112	30.1
Deficiente	57	15.3
No evidencia	97	26.1
ND	3	1.1
Total	371	100

Nota: Elaboración propia

3.4 Comprensión crítica del texto

De 369 estudiantes que respondieron este contenido, un 36.9% (136/369) lo realizó en el nivel básico, es decir que esboza un análisis fragmentado del texto a partir del acercamiento al significado, como se observa en la Tabla 5. Un porcentaje del 23.3% (86/369) lo realizaron de forma deficiente, con escaso acercamiento al sentido del texto lo cual impide plantear una interpretación adecuada del mismo, además de no poder precisar la intención del autor en el texto leído. Otro 23.3% (86/369) lo realizaron de forma avanzado, es decir que en el análisis la precisión al momento de deducir o mostrar la relación entre los aspectos que sirven de base a su

interpretación y le falta puntualizar qué apartados del texto le permiten corroborar su apreciación. El 8.1% evidenció la mejor competencia en el dominio de comprensión crítica (30/369).

Tabla 5

Comprensión crítica

Nivel	No.	%
Superior	30	8.1
Avanzado	86	23.3
Básico	136	36.9
Deficiente	86	23.3
No evidencia	12	3.3
ND	19	5.1
Total	369	100

Nota: Elaboración propia

3.5 Valoración del contenido y forma

De los 371 estudiantes que completaron esta sección, 41% (155/371) lo realizaron de forma básica, exponiendo su postura y utilizando un argumento valorativo, pero sin explicarlo, el 28% (104/371) lo realizó de forma deficiente, es decir que no expone su postura frente al tema propuesto o bien los argumentos no reflejan una valoración, como se observa en la Tabla 6.

Tabla 6

Valoración de contenido y forma

Nivel	No.	%
Superior	6	1.6
Avanzado	57	15.4
Básico	155	41.8
Deficiente	104	28.0
No evidencia	16	4.3
ND	33	8.9
Total	371	100

Nota: Elaboración propia

Este nivel tiene especial relevancia, pues al igual que sucede en el nivel crítico de CL, el lector debe ir más allá del contenido explícito literal e inferencial para completar el sentido con el ejercicio de su pensamiento y poner en juego una serie de conocimientos previos que le permitirán descubrir no solo la intencionalidad del autor, sino los aspectos simbólicos y de estilo que modelan el discurso retórico. El 15% (57/371) de los estudiantes alcanzó un nivel avanzado, exponiendo brevemente su postura frente al tema propuesto y utilizando argumentos valorativos. El 1.6% alcanzó el nivel superior, exponiendo con cierto detalle sus argumentos de valoración de contenido y forma del texto leído. Probablemente en esta respuesta haya influido el no haber observado la importancia de la pregunta, al haber un porcentaje significativo de respuestas en blanco.

4. Conclusiones

En las carreras de educación superior, la comprensión lectora es una competencia genérica de enorme importancia porque permite que el estudiante pueda obtener, aplicar y renovar el conocimiento adquirido en función de las situaciones intelectuales que pueda requerir; no obstante, los datos que se reflejan en los resultados muestran niveles de bajo desempeño para los estudiantes de Humanidades. Esta situación está en consonancia con referencias consultadas de mediciones de otras universidades latinoamericanas (Velásquez Rivera et al., 2008 y Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela, 2010) y sobre todo con los resultados reportados de grupos de estudiantes que proceden de entornos socioeconómicos vulnerables (Barrera et al. 2019). En los resultados de este estudio, la disparidad de desempeño lector en los dos primeros niveles de comprensión literal (72.5% en el nivel superior para literal I pero 25.7% en los niveles avanzado y superior para literal II) indica deficiencia en las habilidades de CL y, probablemente, falta de concentración en la lectura del texto. El hecho de que no haya una diferencia significativa en las frecuencias del nivel literal II, el nivel inferencial y el nivel crítico (25.7 Literal II, versus 27.4 Inferencial, versus 31.4 nivel crítico en la suma de frecuencia de desempeño superior y avanzado) determina la enorme disparidad entre una pequeña cantidad de estudiantes que tienen una ejecución adecuada de CL y un alto número de los que presentan deficiencias en sus habilidades de CL.

Hay que decir que, si bien se cumplieron los objetivos de este estudio, pudiendo determinar los niveles de comprensión lectora de la muestra seleccionada mediante la aplicación de una prueba validada, es responsabilidad de la universidad como institución educativa ponderar estos datos para desarrollar programas concretos que proporcionen a los estudiantes estrategias de mejoramiento lector. La mayor necesidad de intervención se da probablemente durante el ciclo básico universitario, en función de que se observa que las deficiencias agudas en los niveles inferencial y crítico propias de los estudiantes de nuevo ingreso se están dando en esta muestra con estudiantes que ya están cursando como mínimo el cuarto semestre de su carrera. Al ser el nivel inferencial y crítico de CL los componentes que más se utilizan en las tareas relacionadas con los procesos de investigación habituales en el medio universitario, resulta preocupante la frecuencia deficitaria encontrada a partir del nivel literal I.

El desempeño básico en los niveles inferencial, crítico y de apreciación presenta altos porcentajes, con lo cual se confirman las dificultades en la ejecución de un proceso de lectura activa y participativa de los estudiantes (30.1 en comprensión inferencial, 36.9 en comprensión crítica, 41.8 en valoración de contenido y forma).

La medición de los niveles de comprensión (literal, inferencial, crítico y valorativa) se realizó tomando en cuenta las características de una muestra estratificada y distribuida en distintas bandas horarias. Los resultados permiten pensar en una mayoría de lectores dependientes, con comprensión literal superficial, pero se pierde el acceso a la reflexión profunda y a la interpretación crítica y valorativa del texto leído.

Por otra parte, se debe considerar la pertinencia de realizar estudios que permitan dar un seguimiento adecuado al estado de la comprensión lectora en relación con factores socioeconómicos, hábitos de lectura y estudio, uso de recursos virtuales, sobre todo en las generaciones de nativos digitales, como sucede con la mayoría de los estudiantes de grado que frecuentan las aulas universitarias.

Agradecimiento

A los directores y estudiantes de grado de las Escuelas de Comunicación, Historia, Psicología, Letras y Filosofía de la Facultad de Humanidades de la UASD, por el apoyo solidario para la ejecución del levantamiento cuyos resultados se presentan en este proyecto.

Referencias bibliográficas

- Alcas Zapata, N., Alarcón Díaz, M. A., Alarcón Díaz, H. H., Gonzáles LLontop, R. y Rodríguez Fuentes, A. (2019). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación*, 9(1), 36-45. <https://www.redalyc.org/journal/4676/467661030004/movil/>
- Amiama-Espailat, C. y Mayor-Ruiz, C. (2017). Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la Generación Z de la República Dominicana. *Comunicar*, 52, 105-114. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-10>
- Barrera, J. E. C., Acosta, J. D. y Polanco, J. G. C. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de ciencias sociales*, 25(4), 119-133.
- Calderón Ibáñez, A. y Quijano Peñuela, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337-364.
- Calderón, M., Zúñiga, D., Leiva, I., Padilla, O. y Bitrán, M. (2018). Evaluación de aproximaciones al aprendizaje clínico a través de CEACLIN: Resultados en estudiantes de medicina en una universidad chilena. *Revista médica de Chile*, 146(7), 854-861. <https://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872018000700854>
- Castro Cano, E. M. (2017). *Competencia lectora en textos impresos y electrónicos de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Medicina Humana, de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, 2015* (Tesis doctoral). <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/7969>
- Cabrera, S. y Alba, L. (2020). Contraste de los niveles de dominio de la prueba PISA comprensión lectora y el currículo dominicano nivel secundario, noviembre 2018. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(1), 69-81.
- Chávez Márquez, I. L., Flores Morales, C. R., Ordóñez Parada, A. I. y Sánchez Acosta, L. R. (2020). Nativos digitales: internet y su relación con la lectura en estudiantes universitarios. *Apertura*, 12(2), 94-107.
- Del Cueto, J. D., Parellada, C. A., Roldán, L. Á., Frers, N., Conte, B., Machado, F., y Malagrina, J. K. (2019). Construcción de una herramienta para evaluar la comprensión de textos académicos de estudiantes universitarios. *Anuario Temas en Psicología*, 5.
- Díaz, J. V. y Ruiz-Matuk, C. (2008): *Informe síntesis de los resultados de las diversas aplicaciones del POMA 3 durante el año escolar 2007-2008*. MESCyT, Col. Humanidades, Serie Investigaciones, Vol. 3. Santo Domingo.
- Darojat, T. A., Astillero, M., Vitasromo, P., Jatmiko, J. y Riski, Y. A. (2020). Correlation Between Students Reading Habit and Their Reading Comprehension Skill at Health Sciences. *JournalNX*, 6(11), 170-175.
- Disla, R. (2014). Modos de organización de los textos expositivos y su relación con la comprensión escrita. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 12(23), 55-67.

- Durán Chinchilla, C. M. y Rosado Gómez, A. A. (2020). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista colombiana de tecnologías de avanzada*, 1(33), 9-15. <https://doi.org/10.24054/16927257.v33.n33.2019.3317>
- García Molina, B. (2014). *Lectura y construcción del conocimiento*. Santo Domingo: Surco.
- Guevara Benítez, Y., Guerra García, J., Delgado Sánchez, U. y Flores Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121. <https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>
- Hernández Morillo, T. (2019). Los 4 niveles de lectura que te llevan a alcanzar el conocimiento. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org>
- Malerva, I. S., y Escorza, Y. H. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación Médica*.
- Merlo, A. P. (2020). *Habilidades complejas de lectura en el posgrado. ¿ Formación o disonancia?* Editorial Universidad de Guadalajara.
- Moquete, M. M. (2002). El dominio de las competencias en el español universitario. *Ciencia y Sociedad*, 27(4).
- Moreira Macías, B. A., Rodríguez Zambrano, A. D. y Chávez Córdova, T. A. (2020): Lectura digital y de textos impresos: ¿Realmente existen diferencias? *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (octubre 2020). <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/10/lectura-digital.html>
- Munayco Medina, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción*, 9(1), 05-13. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682018000100001&lng=es&tlng=es.
- Muñoz-Muñoz, A. E. y Ocaña-de-Castro, M. (2017). Utilisation des stratégies métacognitives pour la compréhension textuelle. *Cuad. linguist. hisp.* 29, 223-244. ISSN 0121-053X. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5865>.
- Núñez Fidalgo, M. V. y Ruíz-Matuk, C. (2019). Expectativas académicas de los estudiantes de la UASD (SEDE y Centro Regional de Bonaó). Propiedades del cuestionario CPA-E (adaptación para República Dominicana). *Anuario Enfoques* (3)1, 19-27.
- Pérez Nivar, L. (2016). *Programa de nivelación en lengua española y comprensión lectora para estudiantes universitarios en la República Dominicana*. [Tesis Doctoral]
- Portilla, M., Ramírez, J., y González, M. (2018). Evaluación de la comprensión lectora en química, de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *ANFEI Digital*, 8, 1-11.
- Regueyra Edelman, M, G. y Argüello Scriba, S. (2018). Superando mitos sobre la comprensión lectora en la población estudiantil universitaria. *Káñina*, 42(1), 33-49. <https://dx.doi.org/10.15517/rk.v42i1.32941>
- Roa Ogando, G. (2021). Estrategias que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora en contextos digitales: caso Lengua Española Básica II (UASD). *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(35), 18-27. <https://cuaderno.wh201.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/409>
- Rosales-Gracia, S. y Gómez-López, V. M. (2015). *Pensamiento crítico, lectura crítica y aprendizaje basado en problemas en estudiantes de Medicina. Un estudio comparativo*.

- Revista de Educación y Desarrollo, 35, 37-42.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/35/35_Rosales.pdf
- Solé, I., Mateos, M., Miras, M., Martín, E., Castells, N., Cuevas, I. y Gràcia, M. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en Educación Secundaria y Educación Universitaria, *Infancia y Aprendizaje*, 28:3, 329-347, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/0210370054740241>
- Torres Garagundo, V. (2021). Aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de la UNMSM. *PsiqueMag*, 11(1), 18-27. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/244>
- Vázquez Miraz, P., Rentería, C.; Martínez, M. J. y Zapata, K. (2020). Principales dificultades del alumnado universitario novel a la hora de elaborar un texto científico. *Tejuelo*, 32, 117-146.
- Velásquez Rivera, M., Cornejo Valderrama, C. y Roco Videla, A. (2008). Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres universidades del Consejo de Rectores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 123-138.