

**FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE  
COMPETENCIA GENÉRICAS EN EL COMPONENTE DE LECTURA CRÍTICA  
DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE-ESTUDIANTE**

**PERLA ISABEL BLANCO MIRANDA**

**GLORIA CECILIA MORENO GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC  
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BARRANQUILLA**

**2020**

**FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE  
COMPETENCIA GENÉRICAS EN EL COMPONENTE DE LECTURA CRÍTICA  
DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE-ESTUDIANTE**

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAGISTER EN EDUCACIÓN VIRTUAL**

**PERLA ISABEL BLANCO MIRANDA**

**GLORIA CECILIA MORENO GÓMEZ**

**TUTOR:**

**MARCIAL CONDE HERNANDEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

**DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BARRANQUILLA**

**2020**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

---

Nota obtenida

### **Agradecimientos**

A Dios, por la oportunidad de realizar este trabajo de grado, que representó potenciar nuestros talentos y habilidades en la búsqueda constante de generación de conocimiento

A Marcial Conde, nuestro tutor por su ayuda invaluable, entrega incondicional y profesionalismo en la orientación académica.

A la Universidad de la Costa por propiciar estos espacios de acceso a otros niveles del saber y del quehacer, en busca de un mejor ser.

A los estudiantes y docentes que participaron en la investigación, por contribuir desde su experiencia

A mi familia, por su apoyo, paciencia y comprensión durante el tiempo de estudio

***Perla Isabel Blanco M***

**Dedicatoria**

*A mis estudiantes, aquellos que leen para aprender, a los que leen por distracción y a quienes  
no leen porque no comprenden.*

*Perla*

### Resumen

El propósito de esta investigación se enmarcó en establecer los principales factores asociados a los resultados de la prueba de competencia genérica en el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante. Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario cuya validez y confiabilidad permitió evidenciar cinco factores en los estudiantes y seis en los profesores. El marco metodológico fue abordado desde el enfoque mixto bajo un diseño Exploratorio Secuencial Comparativo, definiendo tres fases para su desarrollo. En la primera se caracterizó la población para identificar la influencia en aspectos sociodemográficos en el proceso lector. En la segunda, el análisis de datos cuantitativos y cualitativos a través de estadística descriptiva y multivariantes que permitió la identificación de factores. Y en la tercera, las convergencias y divergencias a partir de las voces de los participantes, soportado por el software Atlas Ti y SPSS. La muestra estuvo conformada por 63 estudiantes y 15 docentes.

Conclusiones: la investigación resultó eficaz para detectar los factores que inciden en el proceso lector y que son causa de los bajos o buenos desempeños en las pruebas genéricas. El análisis (Cuanti) estadístico de componentes rotados: Varimax con normalización Kaiser, permitió establecer cinco factores en los estudiantes y seis en los profesores en relación con el componente de lectura encontrándose coincidencia en los siguientes factores: Estrategias implementadas, Influencia de la lectura, Evaluación de la Competencias Genérica, Complementariedad del proceso y Tiempos y Horarios. El análisis (CUALI) de convergencia y divergencia permitió obtener las siguientes coincidencias: Importancia de la Comprensión lectora, Estrategias para el desarrollo de la CL, Causas del bajo desempeño en la CL, Percepciones sobre la prueba de competencias genéricas.

**Palabras clave:** factores asociados, lectura crítica, competencias genéricas

### **Abstract**

The purpose of this research was framed in establishing the main factors associated with the results of the generic competence test in the critical reading component from the teacher-student perspective. For data collection, a questionnaire was designed whose validity and reliability allowed showing five factors in the students and six in the teachers. The methodological framework was approached from the mixed approach under a Comparative Sequential Exploratory design, defining three phases for its development. In the first, the population was characterized to identify the influence on sociodemographic aspects in the reading process. In the second, the analysis of quantitative and qualitative data through descriptive and multivariate statistics that allowed the identification of factors. And in the third, the convergences and divergences from the voices of the participants, supported by the Atlas Ti and SPSS software. The sample was made up of 63 students and 15 teachers. Conclusions: the investigation was effective in detecting the factors that influence the reading process and that are the cause of the low or good performances in the generic tests. The statistical analysis (QUANTI) of rotated components: Varimax with Kaiser standardization, allowed to identify five factors in the students and six in the teachers in relation to the reading component, finding coincidence in the following factors: Strategies implemented, Influence of reading, Evaluation of the Generic Competences, Complementarity of the process and Times and Schedules. The analysis (CUALI) of convergence and divergence allowed to obtain the following coincidences: Importance of Reading Comprehension, Strategies for the development of CL, Causes of low performance in CL, Perceptions about the generic competency test.

**Key words:** associated factors, critical reading, generic competences

**Contenido**

Lista de tablas y figuras.....	13
Introducción .....	15
Capítulo I.....	19
Planteamiento del Problema.....	19
Descripción del Problema.....	19
Formulación del Problema .....	28
Objetivos.....	28
Objetivo General.....	28
Objetivos Específicos .....	28
Justificación .....	28
Marco de Referencia .....	32
Estado del Arte .....	32
Antecedentes Internacionales .....	33
Antecedentes Nacionales .....	37
Antecedentes Locales .....	42
Marco Teórico .....	43
La Comprensión Lectora .....	44
La Lectura Crítica como Competencia Genérica.....	59
Evaluación de la Comprensión Lectora .....	60



La Comprensión Lectora desde el Currículo Universitario .....	61
Las Competencias Genéricas .....	65
La Evaluación. Una Forma de Medir La Comprensión Lectora.....	69
Factores Asociados .....	74
Capitulo III.....	80
Marco Metodológico.....	80
Enfoque y Tipo de la Investigación.....	80
Diseño y Fases de la Investigación.....	82
Población y Unidad de Análisis - Muestreo .....	83
Instrumentos .....	86
Capitulo IV.....	88
Análisis de Resultados y Discusión .....	88
Fase 1: Caracterización de los Participantes del Estudio .....	88
Fase 2: Análisis de los Factores Estudiante - Profesor.....	93
Análisis del Factor Estudiante .....	93
Análisis del Factor Profesores .....	105
Fase 3: Análisis de Convergencias y Divergencias .....	117
Importancia de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante....	117
Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante .....	121

Causas en los Bajos Desempeños de la Comprension Lectora desde la Perspectiva	
Profesor – Estudiante.....	125
Percepciones de la Prueba de Competencias Genéricas y su Influencia en el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante.....	
	133
Conclusiones .....	137
Recomendaciones.....	141
Referencias.....	143
Anexos.....	147

**Lista de tablas y figuras****Tablas**

Tabla 1. Estudiantes Admitidos para Plan Acompañamiento en Lectura Crítica.....	25
Tabla 2. Resultados Pruebas Saber Pro por Facultad años 2017, 2018 y 2019 .....	26
Tabla 3. Relación Competencia - Evidencias .....	58
Tabla 4. Características de la Muestra .....	84
Tabla 5. Matriz de operacionalización.....	85
Tabla 6. Estadísticas de Fiabilidad.....	86
Tabla 7. Estadísticas del Total de elementos .....	87
Tabla 8. Estadísticas de Fiabilidad.....	93
Tabla 9. Estadísticas del Total de Elementos.....	94
Tabla 10. Matriz de Componente Rotado .....	95
Tabla 11. Factor 1 .....	96
Tabla 12. Factor 1 - Agrupado .....	96
Tabla 13. Factor 2 - Influencia de la Lectura.....	98
Tabla 14. Factor 2 Agrupado - Influencia de la Lectura.....	98
Tabla 15. Factor 3 - Evaluación de Competencias Genéricas .....	100
Tabla 16. Factor 3 Agrupado .....	100
Tabla 17. Factor 4 Complementos del Proceso .....	101
Tabla 18. Factor 4 Agrupado .....	102
Tabla 19. Factor 5 Tiempos y horarios. ....	103
Tabla 20. Factor 5 Agrupado .....	103
Tabla 21. Estadísticas de Fiabilidad Factor Profesores. ....	105
Tabla 22. Estadísticas del Total de Elementos.....	105

Tabla 23. Matriz del Componente Rotado.....	107
Tabla 24. Factor 1 Gestión del profesor en el aula .....	108
Tabla 25. Factor 1 Gestión del profesor en el aula Agrupado .....	109
Tabla 26. Factor 2 Importancia del proceso lector .....	110
Tabla 27. Factor 2 Agrupado Importancia del proceso lector .....	110
Tabla 28. Factor 3 Estrategias utilizadas por el profesor.....	111
Tabla 29. Factor 3 Agrupado - Estrategias utilizadas por el profesor .....	112
Tabla 30. Factor 4 Gestión de la enseñanza.....	113
Tabla 31. Factor 4 Agrupado Gestión de la enseñanza.....	113
Tabla 32. Factor 5 .....	114
Tabla 33. Factor 5 Agrupado .....	114
Tabla 34. Factor 6 Evaluación de la competencia genérica.....	115
Tabla 35. Factor 6 Agrupado Evaluación de la competencia genérica.....	116
Tabla 36. Análisis de Convergencias y Divergencias Profesor - Estudiante.....	119
Tabla 37. Convergencias y Divergencias importancia de la Comprensión Lectora Profesor - Estudiante.....	123
Tabla 38. Convergencias y Divergencias Profesor Estudiante .....	127
Tabla 39. Convergencias y Divergencias.....	130
Tabla 40. Convergencias y Divergencias Profesor Estudiante .....	134

## **Figuras**

Figura 1. Puntaje histórico promedio en lectura de los países de Latinoamérica y el Caribe informe 2018 –PISA .....	21
Figura 2. Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 3° área de lenguaje.....	22

Figura 3. Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 5° área de lenguaje.....	22
Figura 4. Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 9° área de lenguaje.....	23
Figura 5. Resultados nacionales por naturaleza de las IE en Saber 11° Lectura Crítica 2014 -2018 .....	23
Figura 6. Estudiantes Admitidos para Plan Acompañamiento en Lectura Crítica .....	24
Figura 7. Promedio por Semestre.....	26
Figura 8. Resultados prueba de competencia genérica: Lectura Crítica.....	27
Figura 9. Procesos y Representaciones de la Comprensión Lectora .....	47
Figura 10. Variedad de Sexo.....	88
Figura 11. Variedad de Edad .....	88
Figura 12. Clases Sociales .....	89
Figura 13. Procedencia de los estudiantes .....	89
Figura 14. Grupos Étnicos .....	90
Figura 15. Programas Académicos .....	91
Figura 16. Semestres Cursados.....	91
Figura 17. Curva de Sedimentación.....	94
Figura 18. Factor Agrupado.....	97
Figura 19. Factor 2 Agrupado - Influencia de la Lectura .....	99
Figura 20. Factor 3 Agrupado.....	100
Figura 21. Factor 4 agrupados complementos institucionales del proceso.....	102
Figura 22. Factor 5 Agrupado.....	104
Figura 23. Curva de Sedimentación.....	106
Figura 24. Factor 1 Gestión del profesor en el aula Agrupado.....	109

Figura 25. Factor 2 Agrupado Importancia del proceso lector .....	111
Figura 26. Factor 3 Estrategias utilizadas por el profesor .....	112
Figura 27. Factor 4 Gestión de la enseñanza .....	114
Figura 28. Factor 5 Agrupado.....	115
Figura 29. Factor 6 Evaluación de la competencia genérica .....	116
Figura 30. Importancia de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor . Alumno ...	119
Figura 31. Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor Estudiante .....	122
Figura 32. Causas en los bajos desempeños de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor Alumno.....	126
Figura 33. Nuevas Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Alumno.....	130
Figura 34. Percepciones de la prueba de competencias Genéricas y su Influencia en el Desarrollo de la Comprensión Lectora, desde la Perspectiva Profesor – Alumno. ....	134

### **Introducción**

El Ministerio de Educación Nacional, órgano gubernamental, encargado del “aseguramiento de la calidad de la educación superior, la pertinencia de los programas, la evaluación permanente y sistemática, la eficiencia y transparencia de la gestión para facilitar la modernización de las instituciones de educación superior (Blasco, 211), entiende la necesidad de equiparar la comprensión lectora, no como un proceso aislado, sino como un instrumento de interacción social, esto es, tomar la lectura como una competencia; por tanto pretende implementar acciones tendientes a la formulación de competencias genéricas o transversales a todos los núcleos de formación en educación superior.

Dentro de esas acciones se encuentra la modificación o reconceptualización de evaluación por competencias; de ahí, que la noción de competencias rompe con la idea de que la educación debe atender solamente la transmisión de conocimientos y plantea que lo más importante es desarrollar habilidades de pensamiento (MEN, 2007). Por eso, el Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior - ICFES, consideró pertinente efectuar ajustes estructurales a las pruebas de estado. Esta medida se adoptó primero con las pruebas saber 11°, modificadas para evaluar más las competencias y menos los conocimientos específicos que absorben los bachilleres, siguiendo los estándares internacionales, como las pruebas Pisa. El principal objetivo de este cambio fue hacer comparaciones y evaluar el estado del sistema educativo nacional frente al resto del mundo.

Del mismo modo, esta noción transformadora se extendió a las pruebas de estado de calidad en la Educación superior SABER PRO, en las cuales se han realizado importantes modificaciones que buscan medir lo que llaman el valor agregado de la universidad. Es decir,

incrementar la calidad académica tanto en carreras técnicas, tecnológicas como profesionales a través de la competitividad.

Por consiguiente, al interior de la prueba se contemplan ámbitos intelectuales, axiológicos y afines en los que se busca medir, en términos de competencias, la lectura crítica, el razonamiento cuantitativo, la cultura ciudadana, el inglés y el entendimiento del entorno.

Para dar cumplimiento a los objetivos y el desarrollo de estas competencias, las autoridades educativas esperan contribuir a que en la universidad se desaten procesos de aprendizaje mediante la lectura crítica, la escritura de ensayos e informes y el desarrollo de las capacidades analíticas y hasta morales de los estudiantes. Si esto se diera, seguramente los resultados de las pruebas saber Pro, serían más favorables y por ende, tendríamos profesionales competentes, las universidades estuvieran por encima de la media nacional y se alcanzaría el ideal de una calidad educativa.

No obstante, los intentos por alcanzar tales propósitos, algunas universidades no superan deficiencias en tales competencias, siendo una de ellas la lectura crítica. De hecho, en la Universidad de la Costa, institución de educación superior, de carácter privado, lugar seleccionado para el desarrollo de esta investigación, se evidencia, además de una falta de apropiación en el desarrollo de la competencia lectora observable en las pruebas Saber Pro, cuyos resultados no alcanzan a superar la media nacional; el bajo rendimiento académico, dos factores que debilitan el desarrollo profesional e integral de los estudiantes en formación. En efecto, los resultados de las pruebas saber Pro aplicadas en el año 2017, la universidad ocupó el puesto 56 y de 1524 estudiantes que obtuvieron los mejores puntajes en las pruebas solo 4 fueron de la Universidad de la Costa cifra que permite evidencia una oportunidad de mejora en cuanto al rendimiento académico de esta. (Resolución 01873510 DIC 2018).



En cuanto al rendimiento académico de los estudiantes, se percibe que el promedio por programa se encuentra decreciendo semestralmente (durante el periodo observado) afectando así el rendimiento académico general de la universidad.

En busca de soluciones la Universidad de la Costa CUC, incluyó acciones que coadyuvaran a mitigar el impacto del rendimiento académico y aumentar la media nacional en la prueba de saber pro; por una parte, la implementación de la asignatura de lectura crítica, como estrategia para el desarrollo de esta competencia como instrumento mediador entre la adquisición del conocimiento y la comprensión de este en un contexto universal, globalizado y complejo con los diferentes saberes. Por otro lado, la institucionalización de la prueba del 10% cuyo propósito pretende aumentar el rendimiento académico de los estudiantes utilizando las evaluaciones sumativas (de todas las asignaturas dadas en el semestre) y las evaluaciones formativas (de cada asignatura); no obstante, estas evaluaciones se han convertido en un factor estresor para los estudiantes, presentando en algunas ocasiones inconformidad de la misma e incluso pérdida de estas pruebas.

Por tanto, se requiere evaluar estas nuevas políticas, tanto administrativa como académicamente, analizar dónde radica el problema de por qué los estudiantes obtienen bajo desempeño en las pruebas genéricas, a qué se debe que los estudiantes no aumenten su rendimiento académico; sistematizar el quehacer pedagógico; en resumen, indagar si existen o no, factores que están influyendo en la competencia de lectura crítica y que obstaculizan superar la media nacional en las pruebas Saber Pro; de ahí que surge entonces un interrogante: ¿existen factores externos o internos en el estudiante y/o en el docente que se encuentren asociados a los resultados de las pruebas de competencias genéricas para el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante?

Para dar respuesta, se desarrolló la investigación en la Universidad de la Costa ubicada en la ciudad de Barranquilla. La población caracterizada la conformaron estudiantes matriculados durante el periodo 2018- 1, 2018-2 y 2019-1 y que hubiesen presentado la evaluación sumativa del 10%, y por los docentes que orientaban la asignatura de lectura crítica.

Para el análisis de los resultados se tuvo en cuenta, por un lado, el cuestionario aplicado a los actores de la investigación; y por el otro lado, el informe sobre rendimiento académico, el resultado de la Prueba de competencia genérica y el estudio sociodemográfico de los estudiantes.

La finalidad de la investigación fue la de analizar la transversalidad de la comprensión lectora como eje articulador de las competencias genéricas, de tal forma que permita alcanzar niveles de desempeño superior en los resultados de las pruebas Saber Pro.

El trabajo está estructurado de la siguiente manera: el primer capítulo, da cuenta de la problemática que describe la falta de comprensión lectora en jóvenes universitarios; el segundo capítulo, evidencia los trabajos de investigación que han desarrollado en distintas universidades y que de alguna manera se relacionan o aportan al presente trabajo, también se argumenta acerca del enfoque teórico, autores, y teorías que sustentan el análisis, la interpretación y la explicación del fenómeno comprensión lectora. El tercer capítulo referidos a los materiales y métodos que demuestran un tratamiento riguroso de las fuentes, protocolos, materiales e instrumentos de recolección de la información junto con el método de análisis utilizados en la investigación; los capítulos cuatro y cinco evidencian los resultados y su discusión. Y por último, las conclusiones y la recomendación.

## Capítulo I

### Planteamiento del Problema

#### Descripción del Problema

El Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación Superior-ICFES, a través de la Prueba Saber Pro en la Evaluación del Lenguaje (2003, pág. 6), espera que los estudiantes que terminan su educación básica tengan conciencia del uso del lenguaje en diferentes contextos, que sean sujetos capaces de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades comunicativas y exigencias del medio cultural, social y académico que lo rodea. Sujetos capaces de adoptar comportamientos multipolares, analíticos e integrales en la generación y adquisición de conocimientos. Un perfil de egresado que pueda responder no sólo a los retos que la sociedad le va a exigir sino a su propia actitud hacia la vida y a sus posibilidades de seguir aprendiendo.

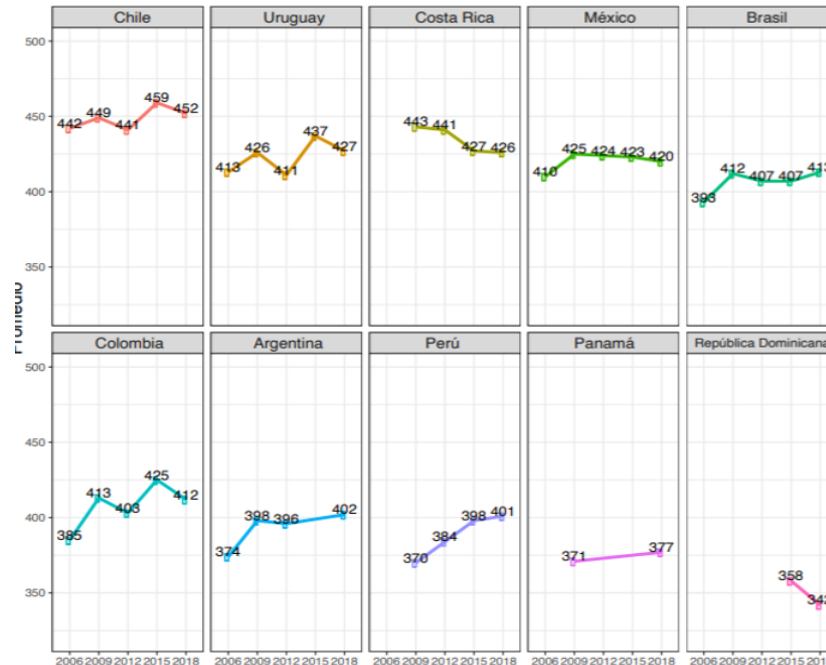
Una de las estrategias que permea y posibilita el desafío de ese nuevo reto es el desarrollo de competencias, específicamente las de lectura y escritura. Sin embargo, la realidad es otra, pues “la universidad colombiana no ha resuelto el problema de las deficiencias de lectura y escritura que presentan sus estudiantes, lo que repercute directamente en la formación académica y en la baja calidad profesional de sus egresados, quienes salen sin capacidad para continuar su formación científica e innovar” (Kalmanovitz, 2009, p 2).

En esta dirección, se considera desde el ámbito internacional el planteamiento de la Organización de las Naciones Unidas Para la educación, la ciencia y la cultura UNESCO que en su agenda 2030 se propone una Educación inclusiva, equitativa y de calidad y aprendizaje para todos (Lodi, 2014) y a través de los objetivos de desarrollo sostenible ODS # 4 busca aumentar el número de jóvenes adultos con competencias técnicas y profesionales para acceder al empleo,

trabajo decente y emprendimiento (Chavarro, D., Vélez, M. I., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A., & Olaya, A. (2017)

De igual forma, el proyecto Tuning define competencias genéricas para la generación de profesionales competitivos de acuerdo a la demanda social (Ramírez & Medina,2008), competencias que requieren de una competencia lectora que los lleve a ser profesionales competentes y críticos, entre las que se destacan las habilidades interpersonales, la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad de comunicación oral y escrita, capacidad de investigación, habilidad para buscar, procesar y analizar información de fuentes diversas, entre otras.

Por otra parte, son reconocidas las pruebas internaciones PISA, que evalúa los desempeños para lectura, matemáticas y ciencia, cuyos resultados ubican a los países asiáticos en los mejores desempeños; en América se destaca Canadá en el primer puesto, en Suramérica, Chile y Colombia en el sexto puesto por encima de Argentina, Perú, Panamá y Republica Dominicana tal cual como se aprecia en la figura 1



**Figura 1.** Puntaje histórico promedio en lectura de los países de Latinoamérica y el Caribe informe 2018 –PISA

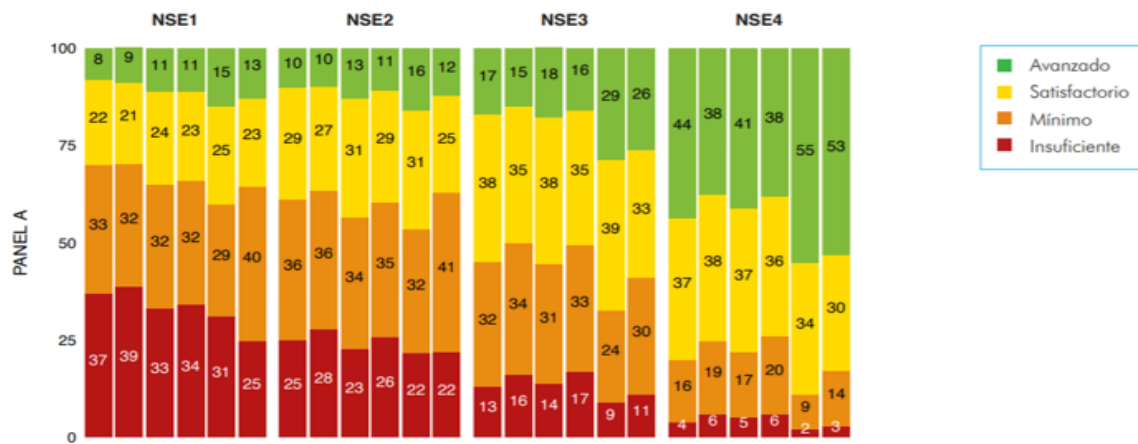
**Fuente:** Informe Nacional de Resultados para Colombia – PISA 2018 ICFES

Lo anterior conecta con la problemática a nivel nacional que desde el Ministerio de Educación Nacional se han venido desarrollando esfuerzo desde los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) los cuales determinan los saberes básicos que se deben adquirir en los niveles educativos desde preescolar, básica y media para las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias; de igual manera las mallas de aprendizaje ofrecen sugerencias didácticas para orientar los procesos curriculares especialmente en el aula y garantizan coherencia con la evaluación de los desempeños.

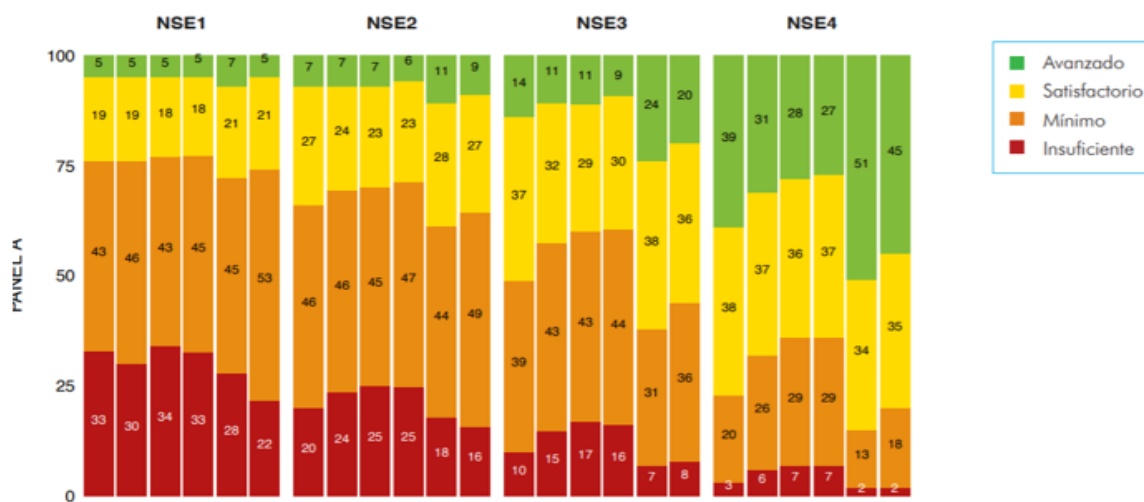
En el plano universitario, el decreto 1330 de 2019 le apuesta hacia el fortalecimiento en la formación en competencia y el resultado de aprendizaje (Romero Silva, J. M. 2019). Desde la Comisión Nacional de Acreditación CNA se observan que en los lineamientos de acreditación 2020 se definieron las competencias genéricas y específicas que debían incluirse en el currículo

así como los resultados de aprendizaje como mecanismo de evaluación y mejoramiento continuo en el plan de estudio de tal manera de garantizar la alta calidad de la educación.

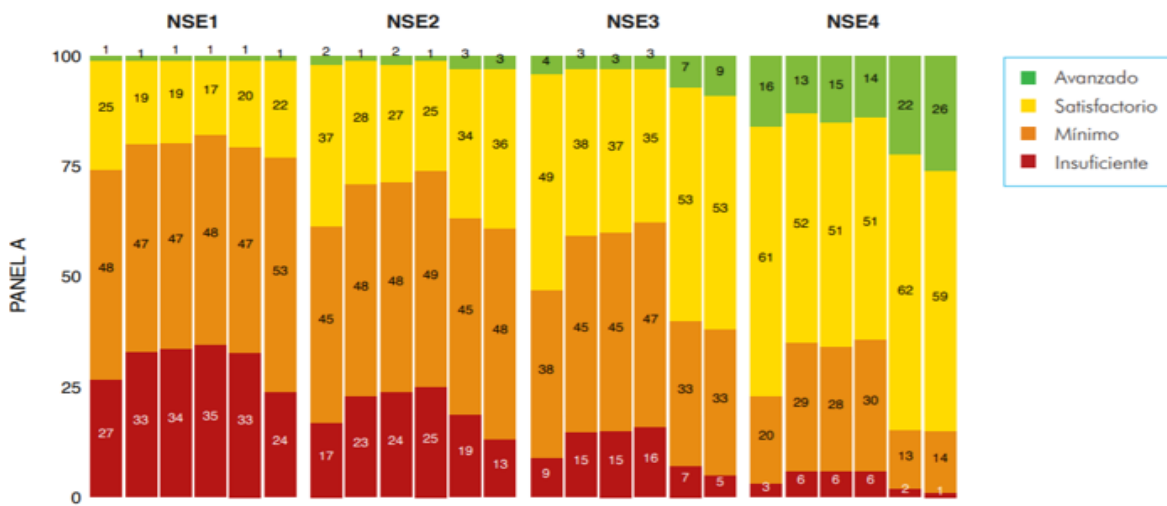
El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES alinean, desde la educación básica primaria, básica secundaria, media y superior, las competencias que deben ser evaluadas en las pruebas estandarizadas reconocidas con la nominación SABER. Sin embargo, los resultados evidencian una marcada insuficiencia en la comprensión lectora en los niveles socio económicos NSE1, NSE 2 y NSE3, como se aprecia en la figura 2, figura 3 y figura 4:



**Figura 2.** Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 3° área de lenguaje  
**Fuente:** Icfes Resultados nacionales 2012 – 2017

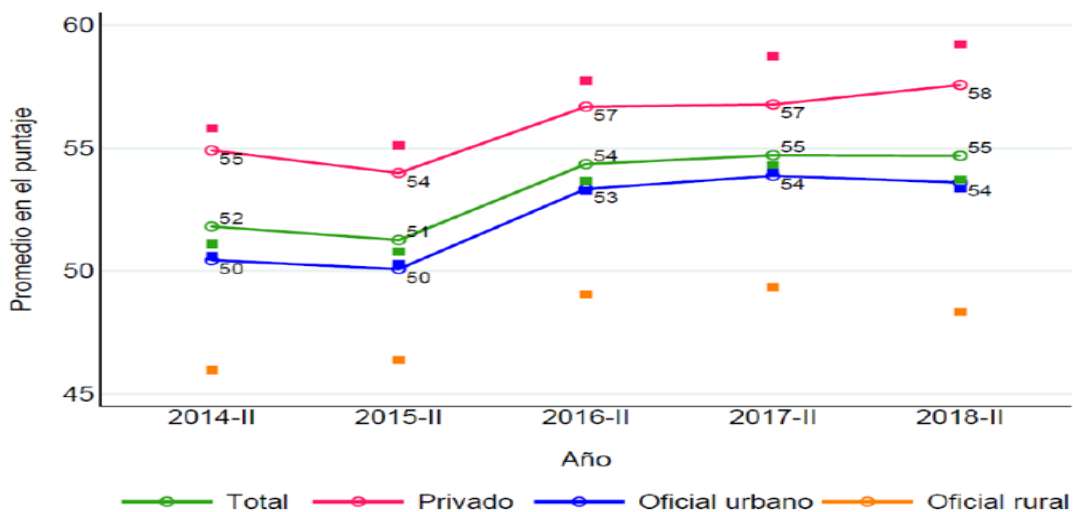


**Figura 3.** Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 5° área de lenguaje  
**Fuente:** Icfes Resultados nacionales 2012 – 2017



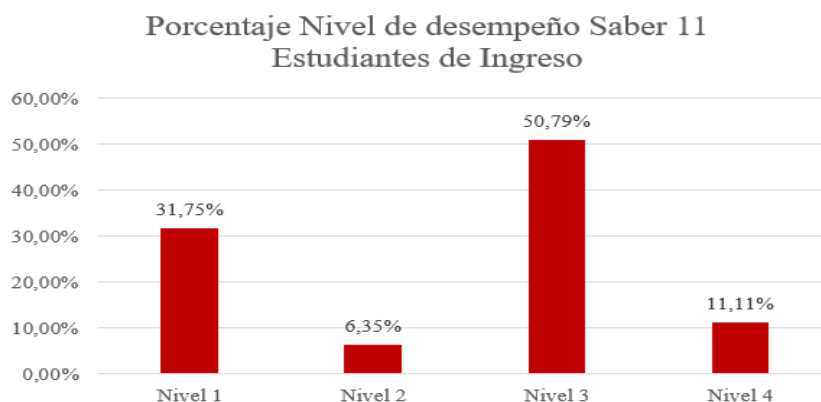
**Figura 4.** Resultados nacionales por nivel socioeconómico en Saber 9° área de lenguaje  
*Fuente:* Icfes Resultados nacionales 2012 – 2017

De igual forma, al analizar los desempeños Saber 11 a nivel nacional, y se comparan los resultados obtenidos por instituciones oficiales urbanas, oficiales rurales con las instituciones privadas, se logra identificar que las primeras se encuentran por debajo de la media nacional, tal como se aprecia en la figura 5.



**Figura 5.** Resultados nacionales por naturaleza de las IE en Saber 11° Lectura Crítica 2014 - 2018  
*Fuente:* Icfes Encuentro regional Saber 2019

Esta situación conecta con el planteamiento del problema a nivel institucional, pues en promedio, el 60% de los estudiantes de primer ingreso de la Universidad de la Costa, provienen de establecimientos educativos públicos. También se evidencia, de acuerdo con la figura 6, que solo el 11.11 % se encuentran en un nivel 4 de lectura crítica según la escala para los indicadores de desempeño establecidos por el ICFES. Este aspecto se convierte en un verdadero desafío institucional pues el 89 % de los estudiantes de primer ingreso se encuentran en los niveles 1, 2 y 3 que aseguran los niveles literal e inferencial de la competencia lectora, dejando una oportunidad de mejora hacia el nivel crítico, tan necesario para el desempeño en los distintos profesionales. En este sentido, la Universidad de la Costa brinda el programa de acompañamiento que pretende atender a esta realidad institucional.



**Figura 6.** Estudiantes Admitidos para Plan Acompañamiento en Lectura Crítica  
**Fuente:** Departamentos de Admisiones, Universidad de la Costa, 2019

En efecto, en el periodo de 2019-1, 2019-2 y 2020-1 ingresaron 1,313, estudiantes (primer ingreso) a la Universidad de la Costa, con bajos resultados en las Pruebas Saber 11 por debajo de la media nacional en las competencias de lectura crítica. Para tal caso, la institución permite a esta población matricularse en cualquier programa académico bajo la obligatoriedad de cursar y



aprobar el Plan de Acompañamiento Académico de estas competencias durante un periodo de gracia (Acuerdo 1426 de 2020, Art. 34). En virtud de lo anterior, tal como se aprecia en la tabla 1, para el año 2019-1 fueron admitidos 202 estudiantes para el plan de acompañamiento en lectura crítica, 106 en el 2019-2 y 198 en el 2020 -1. Ahí se infiere que esto se deba a la debilidad que presentan las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la lectura y la escritura, competencias comunicativas básicas para el buen desempeño desde la educación básica primaria y básica secundaria y media.

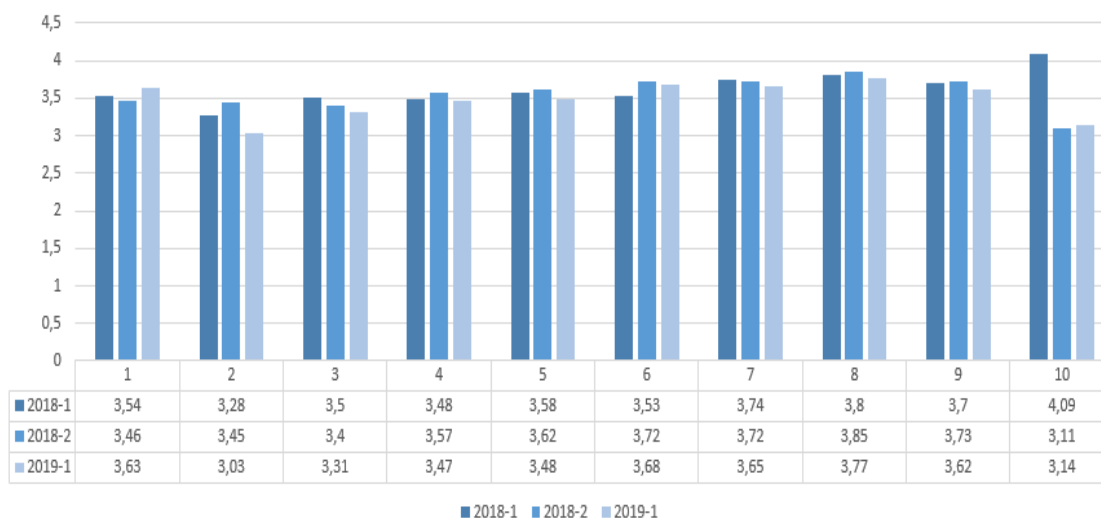
*Tabla 1.*

*Estudiantes Admitidos para Plan Acompañamiento en Lectura Crítica*

<b>Periodo académico</b>	<b># de estudiantes admitidos</b>
<b>2019-1</b>	202
<b>2019-2</b>	106
<b>2020-1</b>	198

*Nota: Departamento de bienestar estudiantil, Universidad de la Costa 2020*

De igual forma, se observa otro problema al avanzar a otros semestres, pues muestran una disminución en sus promedios académicos, con probabilidades que una de las causas sea por el déficit en comprensión lectora. Dentro de las cifras revisadas del promedio institucional pero vista desde los semestres, se observa en la figura 7 que los semestres tercero y séptimo han tenido un comportamiento decreciente, con respecto al segundo, cuarto, quinto, octavo y noveno semestre, donde tuvieron mejores resultados en el periodo 2018-2 y en el último semestre se encuentra que en el 2018-1 se obtuvo un promedio superior a 4.00 pero decreció en el 2018-2 y luego aumentó algunas décimas en el 2019-1.



**Figura 7.** Promedio por Semestre

**Fuente:** Departamento de estadística Universidad de la Costa

La problemática se extiende hacia los semestres séptimo, octavo y noveno, pues los estudiantes de todos los programas deben presentar la prueba Saber PRO con la cual miden sus competencias lectoras y escriturales, entre otras. El rastreo de los últimos tres años durante el periodo 2017 – 2019 permitieron identificar las siguientes ponderaciones:

*Tabla 2.*

*Resultados Pruebas Saber Pro por Facultad años 2017, 2018 y 2019*

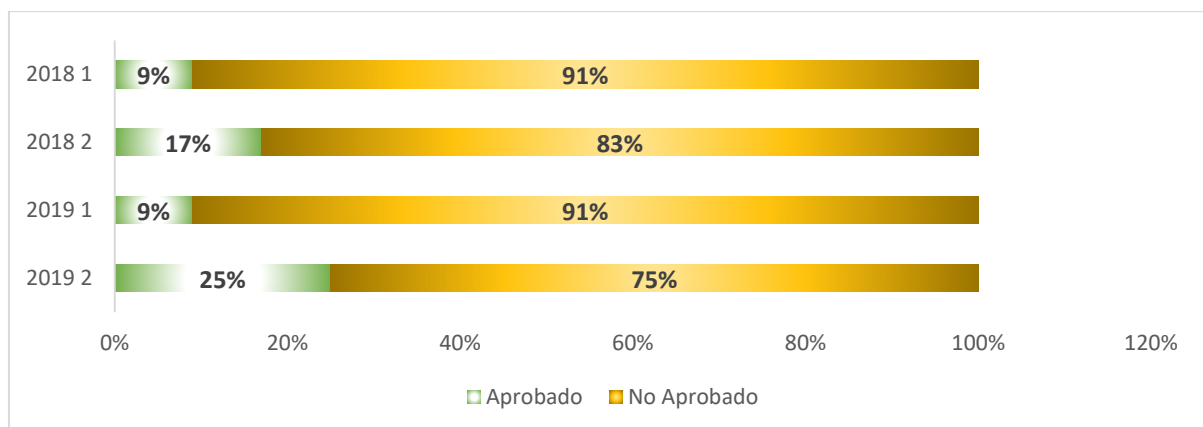
<b>Facultad</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>
Arquitectura	134.2	132.5	134.5
Administración	138.0	136.6	138.6
Administración ambiental	144.6	138.3	140.8
Admón. de Serv. Salud	129.7	133.7	128.5
Banca y Finanzas		155.4	133.7
Contaduría	138.6	136.3	135.7
Com. Soc. y Medios Dig.		134.3	145.2
Finanzas y Rel. Internal.	145.1	144.7	128.0
Negocios Internales.		148.5	152.5
Psicología	140.0	142.6	140
Derecho	136.6	137.7	135.8
Ingeniería Ambiental	146.3	146.2	140.6
Ing. Agroindustrial	169.0	149.7	132.4
Ingeniería Civil	148.4	149.6	145.3
Ingeniería de Sistemas	144.7	151.8	150.8
Ingeniería Eléctrica	139.7	140.9	144.2
Ingeniería Electrónica	154.6	153.8	154.0

Ingeniería Industrial	143.2		142.6
Instrumentación Quirúrgica	126.9	117.1	
Lic. Educ. Básica Prim	132.3	134.0	137.0
Merc. y Publicidad	136.8	143.5	146.1

*Fuente: Elaboración propia*

Donde se observa que solo tres (3) programas se encuentran sobre la media nacional.

Por otra parte, el análisis mostró que el 15% de los estudiantes que realizan la prueba de competencia genérica, aprueban el componente de lectura crítica (figura 8); preocupación que llevó a la universidad a trazarse varias metas: identificar los factores que afectaban el desarrollo de la competencia lectora, aumentar los resultados de la media nacional en los resultados de la prueba Saber Pro y proponer estrategias que coadyuven a fortalecer la formación en competencias genéricas en los estudiantes de la Universidad de la Costa, como contribución al mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes de la Universidad y como consecuencia de ello, formar profesionales integrales, competitivos que impacten en el desarrollo del país.



**Figura 8.** Resultados prueba de competencia genérica: Lectura Crítica

**Fuente:** Unidad de evaluación, Universidad de la Costa, 2019-2

Todo lo anterior incrementa la problemática de carácter institucional lo cual llevó a formular la siguiente pregunta de investigación:

### ***Formulación del Problema***

¿Qué factores se encuentran asociados a los resultados de las pruebas de competencias genéricas para el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante?

### **Objetivos**

#### ***Objetivo General***

Establecer los factores asociados a los resultados de las pruebas de competencias genéricas para el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante

#### ***Objetivos Específicos***

1. Caracterizar los factores sociodemográficos y de desempeño presente en los participantes de la asignatura de lectura crítica que pueden incidir en los procesos cognitivos de la comprensión lectora
2. Identificar los factores asociados a los resultados de las pruebas de competencias genéricas para el componente de lectura crítica desde la perspectiva estudiante y desde la perspectiva docente.
3. Establecer las convergencias y divergencias asociadas a las pruebas de competencias genéricas desde la perspectiva de los estudiantes y profesores en el marco de la asignatura de lectura crítica que posibilite recomendaciones institucionales de cara a la toma de decisiones que impacten en la mejora de la categoría estudiada.

### **Justificación**

El mundo globalizado demanda profesionales competitivos que aporten desde su quehacer, al avance de los procesos productivos, comerciales y tecnológicos de los mercados nacionales e internacionales, en la búsqueda por mejorar y fortalecer las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas de los distintos países, contribuyendo a su desarrollo y fomentando su

productividad y competitividad, como elementos de gran relevancia para la eliminación de las fronteras e integración de las regiones; así como de la interacción y cooperación entre los países.

Colombia, en coherencia con las tendencias mundiales, a lo largo de las últimas décadas ha implementado políticas y acciones encaminadas a generar condiciones desde el ámbito político, educativo, económico y social para promover un crecimiento sostenido que le permita hacer parte de los países que lideran el intercambio de bienes y servicios. De las acciones realizadas, se destacan la creación del Consejo Nacional de Competitividad en el año 1994, la definición del plan estratégico exportador 1999-2009 y la creación de la Política Nacional de competitividad y productividad (Consejo Nacional de política económica y social [CONPES]3527, 2008).

La política nacional de productividad y competitividad se desarrolla a través de diversos planes de acción nacional; estos planes fueron construidos a partir de un diagnóstico basado en las mediciones internacionales de competitividad, donde se evidenció que Colombia ocupa niveles bajos en estos términos; y entre los factores que han incidido en estos resultados, se encuentra el bajo nivel de productividad del país.

Teniendo en cuenta las necesidades de incrementar la competitividad en Colombia se identificaron diversas problemáticas que afectan los intereses del país frente a la globalización, siendo uno de ellos la baja calidad y pertinencia de la educación (CONPES 3527, 2008), que dificulta encontrar talento humano formado, capaz de hacer más competitivas las organizaciones del país; en este orden de ideas, se requiere identificar acciones que permitan mejorar la calidad de la educación; por lo que en el CONPES 3527 (2008), se estableció entre los objetivos específicos del componente de Ciencia, Tecnología e Innovación, fortalecer el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, SACES.

El Ministerio de Educación Nacional (2019), es el conjunto de instituciones e instancias de finidas por el marco normativo vigente, que se articulan por medio de políticas y procesos diseñados, con el propósito de asegurar la calidad de las instituciones y de sus programas. Este sistema promueve en las instituciones los procesos de autoevaluación, auto regulación y mejoramiento de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión, contribuyendo al avance y fortalecimiento de su comunidad y sus resultados académicos bajo principios de equidad, diversidad, inclusión y sostenibilidad.

En lo que se refiere a la evaluación de la educación, es un mecanismo del estado colombiano para garantizar el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas académicos en funcionamiento, así como propiciar escenarios que permitan brindar a la sociedad programas académicos e instituciones de alta calidad; y conocer el estado y evolución de la educación a través de evaluaciones realizadas a los estudiantes del nivel básica, media y superior (Peña, 2013), de acuerdo a estándares internacionales y así comparar el nivel de la educación colombiana frente a los demás países.

Lo anterior conlleva a una constante reflexión de las políticas planteadas a nivel de educación, desde el gobierno y las Instituciones educativas, ya que constituyen parte fundamental del proceso de formación de los estudiantes. En este interés la Universidad de la Costa, ha desarrollado, a lo largo de los últimos años, análisis de los resultados de las pruebas Saber Pro a nivel nacional e institucional, en estas se evalúan, entre otras, competencias genéricas, desde la lectura crítica, la escritura, el pensamiento matemático, las competencias ciudadanas y el inglés; siendo las tres primeras, las que han generado mayor preocupación institucional, debido a su comportamiento, tanto en las pruebas de estado como en la práctica en el proceso formativo.

El análisis desarrollado, ha evidenciado que el 60% de los estudiantes que realizan la prueba se encuentran por debajo del promedio nacional en el 2013-1, lo que lleva a la Universidad a fortalecer sus procesos de formación en competencias genéricas, que permitan su desarrollo por parte de los estudiantes, viéndose reflejado en un mejor desempeño en las pruebas Saber; por lo que se requiere identificar los factores que afectan el desarrollo de las competencias en los estudiantes y proponer estrategias que coadyuven a fortalecer la formación en competencias genéricas en ellos como contribución al mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes de la Universidad y como consecuencia, formar profesionales integrales, competitivos que impacten en el desarrollo del país.

En suma, la investigación resulta relevante toda vez que pretende garantizar la formación de estudiantes competentes desde una postura crítica que genera cambios positivos en la sociedad y en el ámbito laboral en que se desarrollen. Además, apunta a la formación de ciudadanos hábiles en el manejo de la comprensión lectora, para forjar saberes autónomos, creativos y significativos haciendo uso de la comprensión lectora.

Así mismo, los aportes proporcionados por esta investigación suscita un proceso de reflexión en los directivos y docentes de la institución, acerca del actuar pedagógico y examinar la incidencia de los factores hallados en el componente de lectura crítica como eje orientador de procesos cognitivos, transformaciones personales y sociales, puesto que se busca disminuir la deserción, el bajo rendimiento académico, los bajos resultados en las pruebas Saber Pro, desde la aprehensión de la lectura crítica, como eje transversal y acceso a otras áreas del conocimiento.

## Capítulo II

### Marco de Referencia

#### Estado del Arte

En todo proceso investigativo es vital recopilar y analizar informaciones anteriores; es necesario conocer sobre lo que han abordado otros autores para no caer en la rutina o, simplemente, para complementar lo antes mencionado. En este universo dedicado a la investigación se han abordado casi todas las temáticas desde diferentes perspectivas. No obstante, lo que realmente hace atractivo a un trabajo como este, son los argumentos y evidencias que comprueben una hipótesis; que en el campo educativo se puede convertir en una herramienta poderosa para desgastar, la ya aumentada, tasa de deserción universitaria. Los problemas relacionados con la lectura abundan en las escuelas. Sin embargo, se esperaría que en la educación superior cambie este panorama desolador en cuanto a la comprensión de textos y, sobre todo, el hábito lector- investigador. En las universidades se busca que los educandos se apropien de concepciones y asuman lecturas críticas; pero esto no es así, pues algunos trabajos monográficos han demostrado las colosales deficiencias que existen en esta competencia comunicativa, que afecta el rendimiento académico y el resultado de pruebas nacionales e internacionales. Es por estas razones que, para enriquecer esta investigación, se hizo necesario ahondar sobre algunos trabajos que tomaron como objeto de estudio las universidades y como problemática específica la comprensión lectora.

Como se verá a continuación en la revisión literaria, el tema objeto de estudio ha sido de interés para diferentes autores, sea cual fuere su nivel académico, a manera de trabajos de grado para licenciarse, en posgrados, maestrías, como artículos de revistas especializadas y desde diferentes miradas: internacional, nacional o local. Todo ello, permite mostrar cómo la



educación se va globalizando, no sólo en objetos de estudio, sino también en situaciones asociadas a ella; en este caso Factores asociados a los resultados de las pruebas de competencia genéricas en el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente – estudiante.

### **Antecedentes Internacionales**

En primera instancia se resalta el trabajo titulado la Evaluación de la Comprensión Lectora mediante un Modelo de Diagnóstico Cognitivo, de la Universidad Valparaíso de Chile, donde Serrano, & Izquierdo (2019) señalan que los Modelos de Diagnóstico Cognitivo (CDM) son modelos confirmatorios de variable latente discreta especialmente indicados para la evaluación de constructos multidimensionales como la comprensión lectora. En este sentido, el trabajo se constituye en un referente para la investigación pues permite orientar aspectos metodológicos que conectan con la implementación del análisis factorial exploratorio, procedimiento estadístico presente en este trabajo.

En el contexto de Buenos Aires, los autores Fonseca, L., Migliardo, M. G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019), en su trabajo de investigación titulado: Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español señalan que la competencia lectora en general y la comprensión de cualquier material escrito se entienden hoy como un prerrequisito para el aprendizaje y el desenvolvimiento de cualquier tarea cotidiana, aspecto que desde el marco de la presente investigación se constituye en referente para avanzar en las comprensiones asociadas a la mejores formas para desarrollar comprensión lectora.

Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora trabajo desarrollado por Riffo, B., Caro, N., & Sáez, K. (2018), en Chile, señalan que existe, una relación subyacente entre la lectura en voz alta, y la comprensión lectora; un lector hábil dispondría de las capacidades para realizar una lectura fluida, expresiva y con una baja tasa de error, mientras que

un menor desempeño en la comprensión lectora se vería reflejada en un desempeño más bajo de la lectura en voz alta. En este sentido, la oportunidad de lectura en voz alta, en el aula de clase es una oportunidad de aproximación al nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Por otra parte, en el trabajo titulado: Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración, investigación desarrollada en ciudad de México, sus autores se señalan que durante el proceso de lectura, el lector construye dos tipos de representación mental: la llamada representación o base textuales, que es cercana al significado del texto y tiene un carácter semántico-proposicional; y la representación situacional, o modelo de la situación, que es cercana “al mundo”; en ella se enmarca al texto y tiene carácter episódico (Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. 2017, p. 181).

En este sentido, atender a las representaciones desde la gestión en aula del profesor se constituye en una oportunidad para gestionar y desarrollara la comprensión lectora. Finalmente, la principal aportación de este modelo ha sido mostrar que el aprendizaje a partir de un texto depende del tipo de relación que se establece entre la representación que el alumno hace del mismo y el mundo en el que éste lo enmarca, con base en sus conocimientos previos.

Guerra García, J., & Guevara Benitez, C. Y. (2017) afirman en su trabajo titulado Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios, que la lectura se puede asumir como una interacción entre el texto y el lector, en la cual el lector asigna significado personal a lo que el autor pretende comunicar. El proceso de inferencia que establece el lector a partir de lo que lee, el uso que hace de diversas estrategias de lectura, así como la valoración que hace de los contenidos, son fundamentales para construir una versión individual

del texto o, en otras palabras, para comprenderlo. Este aspecto es fundamental, cuando se quieren proponer estrategias que permitan el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes universitarios. En este sentido el tránsito desde una lectura literal hasta un nivel crítico supone procesos cognitivos en el sujeto que lee que debe ser gestionados para lograr desarrollarlos.

Desde otra perspectiva se destaca el trabajo realizado en la Universidad autónoma de México por Daniela Vidal-Moscoso y Leonardo Manriquez-López (2016) el cual se tituló El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios, trabajo que se centró en la revisión bibliográfica de los elementos esenciales que intervienen en la lectura y las características que se adquieren en el nivel universitario, para posteriormente definir la labor del docente y la capacitación requerida para mejorar dicho proceso. Los autores llegaron a concluir que aunque se reconoce la importancia y la urgencia de la capacitación docente en el ámbito universitario para combatir las graves deficiencias observadas en la competencia lectora de este sector estudiantil, en general existen pocos avances y propuestas específicas de intervención, y las alternativas que hay carecen de la información necesaria para realizar un análisis de su eficacia. También concluyen que los textos académicos y científicos a los que los alumnos se enfrentan en este nivel educativo suelen derivar de textos no escritos para ellos, sino para conocedores de determinadas líneas de pensamiento, es decir para expertos. Por tanto, leer en la universidad implica llevar a cabo prácticas que se desconocen al incorporarse a dicho contexto.

Este trabajo resultó pertinente con el proceso investigativo que se realiza en la Universidad de la Costa debido a que presenta situaciones reales y refleja algunas de las problemáticas más recurrentes y se obtiene un indicio de cómo se podría, por un lado, seducir a los estudiantes para que lean y mejorar, de esta manera, la calidad educativa en pruebas nacionales y por otra parte,

demanda al profesor el conocimiento de las estrategias metodológicas adecuadas para el logro de procesos de enseñanza y de aprendizaje en referencia con el proceso lector.

En Chile, se encuentra el estudio de enfoque mixto presentado por Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016) titulado “Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados” cuyo objetivo principal era identificar los elementos, que según los propios protagonistas explicarían el incremento de su motivación por la lectura de textos académicos. El estudio contó con un diseño estructurado en dos fases y utilizó como instrumento la Escala de Motivación por la Lectura Académica, con 21 ítems tipo Lickert, y se desarrolló bajo dos fases. Se obtuvo como resultado tres elementos identificados en la fase cualitativa: el desafío, la desescolarización de la lectura y la perspectiva profesional y dos factores asociados: proyecciones profesionales y el cambio de dinámica. Este trabajo resultó necesario para la investigación de la Universidad de la Costa pues ofrece instrumentos y fundamentos teóricos desde la motivación como estrategias que ayudan en la formación de un lector competente ya que “la evidencia del efecto de variables motivacionales sobre el aprendizaje y el compromiso por la tarea es contundente” (p. 57), además de diagnosticar factores y elementos asociados al aprendizaje.

Otro estudio realizado por la Universidad Autónoma de Baja California, en México, a cargo de Nereida Armenta, Claudia Pacheco y Erika Pineda, analizó factores socio económicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la facultad de Ciencias Humanas apuntando a aspectos como: Nivel escolar de los padres, nivel económico, trabajo del alumno, estado civil, noviazgo o pareja, amigos, tiempo libre, los resultados obtenidos a través del método de la encuesta, 21 preguntas de opción múltiple, en 60 estudiantes,

arrojaron que las hipótesis planteadas resultaron nulas en vista que los factores no evidenciaron asocio entre éstos y el desempeño académico. (Armenta N., Pacheco C., Pineda E., 2008).

### **Antecedentes Nacionales**

Es importante tomar como soporte académico la referencia de una de las nueve investigaciones seleccionadas de la Convocatoria para Grupos de investigación del año 2013, financiada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior ICFES, titulada “Descubrimiento de patrones de desempeño académico en competencias genéricas de los estudiantes de programas profesionales en las pruebas Saber Pro 2011-2”, la investigación de tipo descriptivo, bajo el enfoque cuantitativo aplicando un diseño no experimental, para el descubrimiento de patrones de desempeño académico se aplicó la metodología CRISP – DM (Cross Industry Standard Process for Data Mining). Se tuvo en cuenta la correlación entre las cuatro competencias genéricas: lectura crítica, razonamiento cuantitativo, comunicación escrita e inglés y luego se estableció la tendencia estadística del desempeño en las competencias genéricas relacionadas con variables de carácter sociodemográficas, económicas, académicas e institucionales.

Los resultados evidenciaron que los patrones descubiertos como de mayor confianza asociados al desempeño académico fueron la acreditación institucional y la modalidad de estudio. El cumplimiento de los doce factores de calidad señalados por el CNA en el 2013, favorecen el desempeño académico; esto va asociado a que generalmente estas universidades acreditadas proponen actividades y tareas que implican en su ejecución teoría y práctica, el trabajo en equipo es fundamental, al igual que el uso de medios electrónicos como feedback del aprendizaje de los estudiantes y fomenta espacios de fortalecimiento de las relaciones estudiante vs comunidad educativa; todo ello se realiza en modalidades presenciales de educación.

(Timarán Pereira, S. R., Hernández Arteaga, I., Caicedo Zambrano, S. J., Hidalgo Troya, A. y Alvarado, 2016)

El estudio de las “Causas asociadas al resultado de las pruebas saber Pro – Escuela Naval de Cadetes Almirante Padilla”, en el marco de la Maestría en Ciencias de la educación de la Facultad de educación, ciencias humanas y sociales, de la Universidad de San Buenaventura, a cargo del estudiante Héctor Fabio Landino Orozco. Utilizó como metodología la investigación cuantitativa a través de la recopilación y Análisis documental, entrevistas y encuestas, en 23 estudiantes que presentaron las Pruebas Saber Pro en el año 2013 – segundo período. Los resultados no fueron alentadores, por cuanto se evidenció que el Programa académico de Ciencias Navales para Oficiales de Infantería de Marina, es el de más bajo rendimiento con relación a la media nacional en las competencias genéricas, a diferencia del Inglés, que se encuentra por encima de la Media Nacional, presentándose prevalencia de bajo rendimiento en los estudiantes internos, considerando a manera de conclusión el estudio, que el régimen interno es una causa determinante en los resultados de la Prueba Saber Pro que presentan los estudiantes del programa de Ciencias Navales para oficiales de Infantería, debido en gran manera a los lineamientos, horarios, regulaciones y condiciones que ocasionan inestabilidad en los estudiantes y afectan su rendimiento académico; asociando aspectos como el cansancio y el agotamiento físico; sumándole a ello los métodos ineficientes de estudio, siendo éste aspecto una sugerencia para mejorar, al igual que propone el autor aportar a la concreción de los objetivos institucionales de la Escuela Naval de Cadetes Almirante Padillas asociados a los resultados de las pruebas SABER PRO, generando estrategias para el mejoramiento de su modelo educativo. (Landino o., 2015)

En un estudio realizado mediante análisis de información estadística del examen Saber Pro y la aplicación de instrumentos de estudios como: Test de matrices progresivas de Raven, Inventario de intereses profesionales (IPP) de Thustone, Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio (CHTE), Marly Bahamón y Lizeth Reyes, proponen recomendaciones dirigidas a las Instituciones de Educación Superior, en aspectos que permitan nivelar y apoyar a estudiantes en el mejoramiento de las habilidades, competencias y técnicas de estudio. (Bahamón, M., Reyes L., 2014)

Es interesante tomar como base de estudio, la investigación realizada por Carla, Ramírez titulada “Factores asociados al desempeño académico según nivel de formación pregrado y género de los estudiantes de educación superior Colombia”, en la cual la selección de la muestra tomó en cuenta estudiantes de los tres niveles de formación en la educación superior: Técnico profesional, Tecnólogo y Profesional; las bases de datos utilizadas fueron las del ICFES, puntualmente en 4.031 estudiantes que presentaron las pruebas Saber Pro en las áreas de administración, ingeniería de sistemas, ingeniería electrónica, tecnología en administración y afines, tecnología en sistemas y afines, tecnología en electrónica y afines, técnico profesional en administración y afines, técnico profesional en electrónica y afines en el año 2009, adicional a ello, habían realizado la prueba Saber 11 en el 2005 y 2006.

Fue un análisis de tipo descriptivo, inferencial y de regresión lineal múltiple. Concluyó que el desempeño académico medido en los puntajes de las Pruebas Saber 11, está asociado con el desempeño de los estudiantes sin importar su género o nivel de formación, de igual manera, las variables socioeconómicas y educativas estudiadas tampoco están asociadas al desempeño en la educación superior. (Ramírez, 2014)

En otro tipo de publicación, a manera de artículo especializado, en la revista Perfiles de México, los investigadores Gustavo Rodríguez Albor, Marcos Ariza Dau y José Luis Ramos. Evidenciaron los hallazgos obtenidos mediante la metodología de modelación multinivel, acerca de los elementos determinantes del rendimiento académico en 22.525 estudiantes universitarios de 41 universidades del Caribe colombiano, más exactamente en las áreas de administración, contaduría, economía, derecho, ingenierías y licenciaturas en la prueba Saber Pro-2009. Las variables estudiadas apuntaron a Factores Propios de cada persona: sexo y habilidades innatas, Factores Propios de la familia: nivel socioeconómico, educación de los padres, presencia de los mismos, Factores propios del lugar de residencia: departamento, municipio, estrato residencial, Factores propios de las escuelas y los maestros: niveles de hacinamiento, tamaño del grupo, etc. El estudio efectivamente evidenció que existen factores que están relacionados con el desempeño académico de los estudiantes en las pruebas Saber Pro en la región Caribe colombiano; los resultados arrojaron que la Universidad, o como los autores lo denominan “efecto universidad”, es relativamente alto: la variable “calidad” es parte importante del “efecto universidad”, el nivel socioeconómico no es determinante del rendimiento académico y efectivamente existe una brecha de género en el rendimiento académico a favor de los hombres. (Rodríguez A., Ariza G., Ramos M., 2014)

Variados son los estudios en cuanto a analizar los factores asociados al rendimiento en las pruebas Saber Pro, es válido referenciar el artículo. “Factores asociados al rendimiento en las pruebas saber pro en estudiantes de ingeniería civil en universidades colombianas”. Los métodos estadísticos empleados fueron las tablas de contingencia y el análisis de correspondencia simple y múltiple. Las variables utilizadas fueron: género, tipo, educación del padre, educación de la madre y estrato, título y si trabaja el estudiante. Entre otros resultados el estudio arrojó que ni la



situación laboral, ni el título de bachiller influyen en el puntaje que se obtiene en la prueba; los puntajes superiores a la media se asocian con estudiantes del género masculino, estudiantes de ingeniería civil, con padres con estudios universitarios y que viven en los estratos sociales 4, 5 ó 6. (Osma C, Wolfgang, Mojica P., Adriám, Rivera, Tulia, 2014)

Según el estudio realizado por Leidy Marcela Gómez Melo y Yazmín Alexandra Jaramillo Córdoba, en el que se analizaron 2.038.120 casos de estudiantes que presentaron las pruebas Saber 5 en el período 2014 – 2016, a través de Técnicas descriptivas de minería de datos, Datos socioeconómicos, académicos e institucionales del ICFES. Metodología CRISP – DM. se obtuvieron diferentes tipos de desempeño en los que se evidenció el bajo nivel de desempeño en el que se encuentra Colombia, con respecto a otros países de Latinoamérica, la incidencia del entorno educativo y las características socioeconómicas en los bajos rendimientos, la brecha entre entidades oficiales y privadas que alcanzan mayores logros, el género masculino obtiene mejores desempeños en la competencia genérica de matemáticas y ciencias, mientras las mujeres obtienen mejores niveles en lenguaje

La investigación “Análisis de los resultados de las pruebas nacionales en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia 2009 Caso CEAD. Santa Marta” publicada en el año 2013 por la Revista de investigaciones UNAD tuvo como población objeto de estudio inicial de 866 estudiantes y la cifra disminuyó con el transcurso del estudio. Fue una investigación de corte transversal, con un enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo. Así mismo, se diseñó una matriz en la cual se registró de forma sistemática la información que suministró la oficina de Registro y Control. Es vital mencionar que se tuvieron en cuenta como variables el puntaje obtenido por el estudiante, el curso y el tipo de mediación, virtual o tradicional. Se utilizó, de igual forma, un software llamado SPSS 17 para calcular los datos estadísticos.

Se concluyó diciendo que los resultados de los estudiantes del CEAD en la ciudad de Santa Marta fueron muy bajos con respecto a las pruebas nacionales, en los periodos de la evaluación. Se indicó, a la vez, que los resultados paupérrimos se evidenciaban en competencias comunicativas y cálculo. Esto da por sentado las dificultades y deficiencias en estos campos tan importantes del conocimiento básico de los educandos.

### **Antecedentes Locales**

En cuanto a investigaciones locales, existen varios autores que han analizado el tema, entre los cuales se cuentan:

Franco Montenegro, Mónica Paola; Blanco Miranda, Perla Isabel; Cortés Peña, Omar Fernando, en el artículo “Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior”. Profundizan la revisión de los referentes conceptuales y empíricos que argumentan el papel de las habilidades metalingüísticas, orientadas a fortalecer el perfil de la competencia lectora de los futuros egresados frente a los retos que deben asumir en sus diferentes roles ocupacionales en la sociedad contemporánea Definiendo 3 referentes que tradicionalmente han abordado los psicolingüistas: Comprensión, producción del habla y adquisición. (Franco Montenegro M., Blanco Miranda P., Cortés Peña O., 2013)

El estudio realizado por CA, Mileidis y Jiménez, Sergio, en la ciudad de Barranquilla, quienes, a través de análisis de Figuras de promedios de puntajes comparativo con resultados de otras universidades, dio sugerencias con respecto a mejorar las falencias en competencias genéricas para conseguir la calidad del programa. Lograr la media nacional y sobrepasarla; todo ello, con el trabajo integrado de docentes y estudiantes (Cañón, M., Jimenez, S., 2012).

En la Revista Cultura, Educación y Sociedad. Publicación especializada de la Corporación Universitaria de la Costa CUC Amaya Echeverri, Shirley; León Jacobus, Alexandra y Orozco

Montesino, Diana; con el artículo titulado. “Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño en pruebas Saber Pro en una muestra de estudiantes universitarios”. Identifican la correlación entre los puntajes total y de comprensión lectora obtenidos por los estudiantes del Programa de Psicología de la Corporación Universidad de la Costa que presentaron la prueba Saber Pro en el período 2011, para ello aplicaron el test RIAS en 32 estudiantes, de las cuales el 90,6% fueron mujeres con una edad promedio de 26 años. El estudio arrojó que existe correlación entre las competencias de conocimiento específico de cada área de estudio que debe tener un futuro profesional en psicología para obtener mejores puntajes en las pruebas de estado Saber Pro y la comprensión lectora que desarrollan los estudiantes en las pruebas. Así mismo, existe igual correlación entre las competencias de conocimiento específico de cada área de estudio y la memoria. (León, A., Amaya, S. & Orozco, D., 2012)

### **Marco Teórico**

El mundo de hoy es diferente al de hace veinte, diez o cinco años porque todo tiene un proceso de transformación, sea positivo o negativo para la sociedad. La educación no es la excepción, ya que cada año se vinculan a los establecimientos educativos nuevas formas de facilitar el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos.

Sin embargo, el proceso lector se ha estancado en el tiempo, como una fotografía en blanco y negro. Aunque el Gobierno colombiano ha hecho esfuerzos para que todos estén alfabetizados, no ha sido posible alfabetizar a un porcentaje alto de la población; pero este no es exclusivamente el problema; la verdadera dificultad radica en que los estudiantes leen, pero no comprenden.

En este trabajo se pretende, por tanto, aportar algunas teorías que contribuyan a conocer y a entender qué es la comprensión lectora, de tal forma que tanto docentes como estudiantes se

apropien de las conceptualizaciones que los teóricos han formulado para intentar explicar la naturaleza de la lectura como proceso, y por ende la esencia de las pruebas nacionales y las institucionales quienes lo evalúan (el proceso) desde la lectura crítica. Así, se expondrán cuatro conceptos, desde la visión de las teorías que aportan al desarrollo de este trabajo, son estos: la Comprensión lectora, Competencias genéricas, los Factores asociados y la Evaluación.

### ***La Comprensión Lectora***

La enseñanza y la evaluación del proceso de la comprensión lectora en estudiantes es un tema central en el ámbito educativo universitario que involucra a todos los actores de la comunidad educativa, ya que su práctica y desarrollo fortalece otras competencias y por ende su formación integral. En este sentido, se considera como un proceso constructivo de significados (Colomer citado por Pernía y Méndez, 2018)

En efecto, leer no es simplemente leer para aprender, o leer para ser evaluados. Leer en la Universidad exige una enseñanza, un aprendizaje y puesta en práctica de estrategias que le permitan al estudiante interactuar con otras áreas del conocimiento. Su propósito entonces es desarrollar una comprensión desde una perspectiva interactiva. De ahí que Solé, (citado por Pernia y Méndez, 2018) asume la lectura como:

“Un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporte el texto y en nuestro propio conocimiento”.

Por otro lado, es pertinente considerar la definición del Instituto colombiano para el fomento y la educación Superior (ICFES 2013), quienes consideran el acto de leer como “una condición fundamental para desenvolverse en los distintos escenarios de la vida actual. Desde una perspectiva amplia, en el mundo moderno, una población alfabetizada es esencial para el desarrollo social y económico de una nación”. Leer, desde la óptica del estado y de los organismos que regulan la calidad educativa, se considera como una competencia básica, que abre las puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual y que ofrece la oportunidad de disfrutar el lenguaje y las posibilidades de creación a que él da lugar.

Es por esta razón que lograr desarrollar una buena comprensión lectora en los primeros años escolares es determinante y crucial en el desempeño futuro de la vida académica, profesional incluso personal; porque el desarrollar una buena competencia lectora permite no solo el entrenamiento en componentes cognitivos e intelectuales, sino que amplía la perspectiva del mundo cercano de la persona, la capacidad de un pensamiento crítico, desarrollar autonomía y criterio personal, es decir, la comprensión lectora es un elemento crucial que facilita la búsqueda y el éxito de la persona en cualquier campo profesional, personal y social.

En definitiva, la capacidad de interpretar un texto y extraer el significado se le denomina comprensión lectora, esta capacidad exige el desarrollo de habilidades específicas de un lector, que va incorporando la información nueva de un texto a la información vieja para crear un nuevo conocimiento o resignificar conceptos viejos, la comprensión lectora es entonces, un proceso activo y de construcción constante, ya que siempre que se lea se contrastará la información nueva con la vieja, lo que en psicología, desde Piaget se denomina Procesos de Acomodación. En efecto, la comprensión lectora se considera un proceso activo porque en él participa un lector habilitado, equipado con recursos apropiados que le permitan asumir la información presente en

el texto y agregarla a sus conocimientos ya existentes, logrando reconstruir el significado del texto.

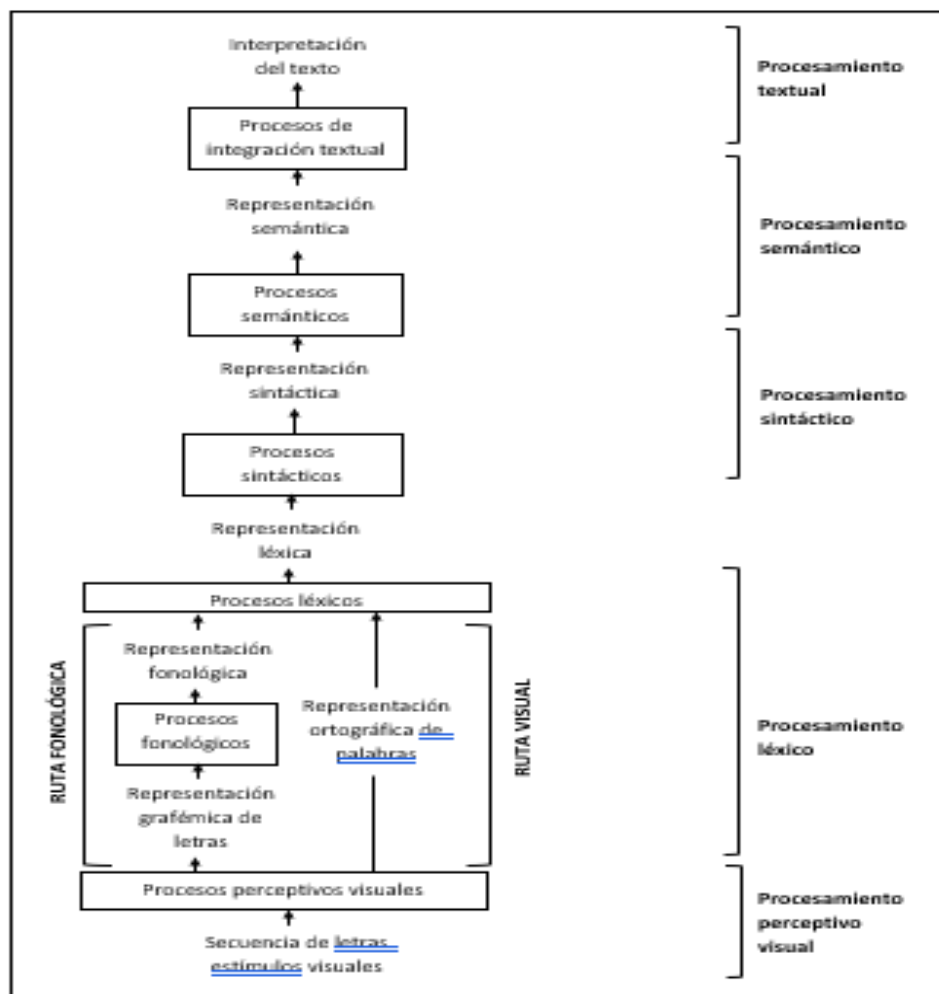
En el mismo sentido, la lectura y la escritura , desde un ámbito sociocultural , son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (Cassany, 2004) por tanto, la lectura se convierte en el elemento de interacción social entre el lector y el autor del texto en el que interactúan el mundo, la experiencia el dominio de la lengua y los conocimientos previos.

En ese sentido la comprensión lectora parece hacer parte de los procesos metacognitivos, porque implica la regulación de los procesos que se involucran en el acto de leer, por ejemplo, poder controlar la memoria, la concentración, ser consciente de la flexibilidad de la atención y concentración que se tiene, es decir, la comprensión lectora, trasciende al acto de leer, implica el control interno y regulación de los procesos cognitivos y metacognitivos puesto en marcha para la construcción efectiva del significado de un texto(García, 1993) (Sánchez, 2012)

En la misma línea, García (1993) hace referencia a una comprensión sinérgica del texto, no aislada, es decir, cuando leemos el pensamiento realiza una serie de operaciones mentales que van mucho más allá de la simple decodificación del signo Figura y la mera significación léxica, proceso que son necesarios, pero no suficientes para alcanzar una lectura comprensiva.

Es preciso también poner en juego conocimientos de tipo sintáctico que ponen en relación las palabras, constituyendo unidades mayores como las oraciones y frases con una determinada estructura y no otra (procesos sintácticos). Además, el lector tiene que comprender el significado de la oración y el mensaje y contenido del texto integrándolo con los conocimientos previos del sujeto (procesos semánticos) (García, 1993, p.1).

Comprender un texto implica conocer el significado de cada palabra, comprender el significado de las oraciones. Esto corrobora, entonces, que la comprensión lectora no es una actividad mental, es un proceso y como tal se lleva a cabo por niveles y estos a su vez por otros subprocesos o componentes. Según García (1993), una aproximación a la complejidad de los procesos y representaciones que se ponen en juego en la actividad lectora se representa en la figura 9.



**Figura 9.** Procesos y Representaciones de la Comprensión Lectora  
**Fuente:** García, 1993

**Procesos y Representaciones de la Comprensión Lectora. *Percepción del Signo Figura o Procesamiento Perceptivo Visual.*** Es el primer nivel o nivel básico que se genera al entrar en contacto con el texto, en esta actividad perceptiva los ojos no avanzan a una velocidad regular a lo largo del renglón escrito, sino que se van desplazando a pequeños saltos (movimientos sacádicos) para detenerse más en determinados puntos (fijaciones) y en ocasiones volviendo hacia atrás (regresiones) (García, 1993, p. 89). El “pasar la vista” de arriba a abajo, de izquierda a derecha, como seleccionado qué lee, en dónde se detiene, qué reconoce, depende de las características del texto y del lector y del propósito que este tenga frente la lectura. Esta etapa es de vital importancia y de cuidado sobre todo en los estudiantes de inicio a la lectura, pues si se presentasen enfermedades visuales como astigmatismo, miopía, o cualquier otra enfermedad visual, debe diagnosticarse a tiempo para no troncar desde inicio la comprensión lectora.

***Decodificación del signo Figura o Procesamiento léxico.*** Esta etapa se desarrolla en dos momentos casi que simultáneos. En un primer momento se reconoce cada palabra, pero “letra a letra”, es decir, reconocer cada grafema de las 26 que existen en la lengua castellana dentro de cada palabra (representación léxica, según la figura 1). Una vez identificada la palabra, se produce la asignación fonológica o pronunciación del sonido. Esta constituiría, a grandes rasgos, la “ruta fonológica” de acceso al léxico (figura 1, García, 1993, p. 90). Así identificamos la palabra y la pronunciamos dentro del texto.

Otros autores (Morton y Marshall, 1979; Just y Carpenter. 1987; Ellis y Young, 1992; Sainz, 1992, citado por García, 1993) afirman que hay otro camino para la asignación léxica. Según la figura 1 se trata de una ruta visual, en la que no se requiere identificar grafema por grafema sino el reconocimiento total de la palabra a partir de sus rasgos ortográficos totales. “En este supuesto, dispondríamos en nuestra memoria de las representaciones de cada palabra conocida, y



así la podríamos reconocer cuando la vemos escrita (en la figura se representa como “ruta visual” de acceso al léxico) (García, 1993, p. 90)

**Procesamiento sintáctico.** En las etapas anteriores se han identificado, de manera global, aspectos relevantes al texto, pero no lo suficiente para llegar a comprenderlo en su totalidad. Cuando identificamos una palabra, se supone que el cerebro dispone de una competencia enciclopédica para asignarle significado (lo que Saussure denominó “signo lingüístico” significado y significante). Pero estudios han demostrado que esos procesos son independientes y distintos.

En tal sentido, esta etapa de procesamiento sintáctico consiste en asignarle el significado a las palabras reconocidas fonéticamente. Es decir, “en la actividad lingüística las palabras siguen un orden sistemático construyendo expresiones lingüísticas...están estrechamente relacionadas conforme a ciertos procedimientos (reglas sintácticas) formando oraciones (García, 1993, p. 91).

En consecuencia, la instrucción de la lengua materna juega un papel importante en este reconocimiento pues se requiere del saber y del uso de las reglas ortográficas, mayúsculas, signos de puntuación, estructura de las oraciones, organización de párrafos, entre otros aspectos lingüísticos y gramaticales. Es menester tener en cuenta el dominio de la competencia comunicativa intercultural cuando el lector requiera hacer uso de un contexto para identificar el significado que el autor del texto deja de manera implícita (Pulido y Mendoza, 2017)

Así por ejemplo, en la oración: “*yo contemplé las águilas cuando volaba*”, sintácticamente, el lector entiende quién habla en la oración (sujeto), qué hace (verbo), a quien (objeto indirecto), como también requiere del contexto para entender otra expresión: “*yo, cuando volaba, contemplé las águilas*”

**Procesamiento semántico.** Consiste en analizar la estructura de las preposiciones o representaciones semánticas; es decir, el significado del mensaje implícito o explícito en el texto, independientemente de no recordar su estructura sintáctica, una vez que el lector llega a entender el mensaje que el autor. Por ejemplo:

- (1) La niña compró unos libros en el centro.
- (2) Unos libros fueron comprados por la niña en el centro
- (3) En el centro, la niña compró unos libros

Obsérvese que la oración mantiene la misma estructura semántica (significado) con tres estructuras sintácticas diferentes. En este sentido, si la lectura es comprensiva podemos conservar el mensaje aunque no recordemos su orden sintáctico.

En esta etapa o fase, es fundamental tener presente que una proposición no es lo mismo que una oración (expresión). Las oraciones, los sintagmas y las palabras son formas de comunicar significados o ideas; mientras que las proposiciones son propiamente los significados, las ideas. En nuestro sistema cognitivo, la información se almacenaría en proposiciones y no en forma de oraciones (García, 1993, p.94)

**Procesamiento textual.** Obsérvese también que una lectura no es un agregado de oraciones aisladas, sino un constructo de un mensaje global y organizado dentro de una estructura mayor llamado texto. En palabras de Mayor, citado por García, “un texto no es un mero agregado de expresiones, sino que presenta una cohesión sintáctica y una coherencia temática.

Por tanto, el procesamiento textual, fase más importante, conlleva al desarrollo de otros subprocesos: la integración de las proposiciones del texto, el conocimiento del mundo por parte del lector, las inferencias que debe realizar el lector y la propia interpretación del texto (García, 1993). Estos subprocesos integrados a las fases anteriores garantizan la comprensión textual. La

integración de las proposiciones del texto alude a que el cerebro almacena y procesa la información en forma de proposiciones hasta formar una representación global. El significado del texto se representa en la memoria semántica como una red de proposiciones, cada vez más compleja, y a la cual se van incorporando nuevas proposiciones al avanzar en la lectura. Esta red proposicional presentaría una estructura de tipo jerárquico, según la importancia relativa de la información que aporten. Las proposiciones principales estarían en los niveles más altos de la estructura y serían más fáciles de retener y recuperar que las proposiciones más irrelevantes. (García, 1993, p.95)

En conclusión, se puede expresar que comprensión lectora significa: comprensión de las ideas, comprensión del conocimiento, comprensión de los saberes, comprensión de la vida, comprensión del mundo en todas sus manifestaciones y dimensiones; es decir, que esta comprensión exige que el lector lleve a cabo una integración global de lo que lee y una interpretación del mismo, en la que se entremezclan los conocimientos previos del sujeto, con la información que da el autor de manera explícita o implícita, que el autor conozca su lengua materna, integre toda la información en su cerebro todo esto orientado por un modelo mental que le permita esta integración a lo que Kintsch y Van Dijk (1978, 1988), denominaron Modelo Interactivo-constructivo, el cual será adoptado en la presente investigación por la misma naturaleza de estudio y por ser este el referente central en el diseño de las pruebas nacionales en el componente de lectura crítica, modelo que propone analizar los textos en términos de tres estructuras semánticas: la microestructura, la macroestructura y la superestructura (Martínez et al., 2004, p. 24).

**Modelos proposicionales de comprensión de textos de Knitsch y Van Dijk: Construcción – integración.** Se le denomina modelo de construcción- integración, porque se asemeja a una

construcción física, pues requiere la articulación y sincronización de varios elementos organizados y específicos para poder lograr construir lo que se desea, en el caso de la lectura se requiere la construcción de representaciones mentales del texto, entendiendo representaciones como el reconocimiento mental y consciente de una realidad externa que en este sería la lectura, en ese sentido, se da la primera representación básica, es decir, la aplicación del conocimiento previo para el simple proceso de leer, la semántica, la coherencia del texto, las ideas principales, el significado del contenido general, la postura del autor y la postura persona y por otro lado la representación situacional, que exige el trasladar la realidad del texto a una situación social real de la persona. En ese sentido, la lectura permite una construcción que requiere el ejercicio de componentes intelectuales para entender una realidad, construir una o ejemplificarla.

En coherencia con la misma idea, si bien una construcción está compuesta por varios elementos, estos no se ven aislados, cuando la observamos, vemos una sola construcción; así pasa en la lectura, aunque se involucren varias representaciones, en realidad los dos tipos de representaciones dan lugar a una sola que es la interpretación del texto de forma literal, lograr darle significado, entenderlo y trasladarlo a la cotidianidad. Esa construcción que se hace a partir de la lectura sería la base de la construcción de un nuevo conocimiento

El modelo de Kintsch y Van Dijk tiene dos componentes. Una descripción formal de la estructura semántica de los textos, mediante su doble representación semántica en microestructura y macroestructura y un modelo de procesamiento psicológico de la estructura del texto, es decir, sobre el proceso de comprensión del texto por parte del sujeto (De Vega y cols., 1990, como se citó en Ramos, 1998).

En la descripción formal de la estructura semántica de los textos Kintsch y Van Dijk (1978, como se citaron en Ramos, 1998), hablan de la “microestructura” o “base del texto”, que

corresponde al nivel local del discurso, y es la estructura abstracta resultante de la estructuración coherente de las proposiciones individuales del texto y sus relaciones (lista de proposiciones coherentemente estructuradas), siguiendo una ordenación jerárquica. Se obtiene a partir de la codificación proposicional del texto, lo que supone el establecimiento de relaciones “locales” o de bajo nivel (especialmente de coherencia referencial) entre las proposiciones, incluyendo también información inferida, que sirve para establecer relaciones coherentes entre proposiciones relacionadas de forma implícita en el texto superficial. Entre las proposiciones de la microestructura se pueden establecer relaciones jerárquicas: unas son “más centrales” o “de alto nivel” (y serán las que mejor se recuerden) y otras están subordinadas a ellas.

Agrega Ramos (1998) que:

La “macroestructura” se construye a partir de la microestructura y también está formada por proposiciones, pero sería la representación semántica de naturaleza global que representa el tema o idea general del discurso, tal como se manifiesta en el recuerdo de los sujetos. Aunque microestructura y macroestructura son formalmente análogas, al estar formadas por sendos conjuntos de proposiciones, y describen los mismos hechos, la macroestructura es una versión más abstracta y reducida de la estructura semántica del texto (en cierto modo podría considerarse como la representación proposicional del resumen del texto), resultado de la reducción y organización de la información de la microestructura. (p. 24)

Es así como, en cuanto al modelo psicológico de procesamiento del texto, Kintsch y Van Dijk (1978, como se citaron en Ramos, 1998) consideran que a partir del “texto superficial” el lector construye una doble interpretación estructural (“microestructura” y “macroestructura”), mediante la actuación secuencial de procesos como: a) análisis sintáctico del texto (especie de

“convertidor” texto de superficie-texto base); b) formación de la microestructura (en donde se impone una organización coherente al texto base); c) formación de la macroestructura; d) utilización del conocimiento del mundo como soporte para elaborar los conceptos globales del texto. El componente específico para la comprensión durante la lectura es el componente (b), mientras que los componentes (c) y (d) lo son para el resumen del texto.

*En cuanto a la microestructura.* La formación de la microestructura constituye, pues, el ‘núcleo central’ de este modelo, porque toma como función principal la construcción de la “coherencia proposicional”. Por ello, es el componente del modelo más completo y consumado (Kintsch y Van Dijk, 1978; Miller y Kintsch, 1980, como se citaron en Ramos, 1998).

Para Kintsch y Van Dijk (1978, como se citaron en Ramos, 1998), el acto de comprensión consiste fundamentalmente en la descodificación del texto en una “microestructura” o “texto base (coherente)”, siendo esta una entidad conceptual, no lingüística. Cuando un sujeto lee un texto construye para representar su significado, y conectando las proposiciones del texto base, una microestructura compuesta por una lista de proposiciones, organizadas jerárquicamente en una serie de niveles y relacionadas coherentemente mediante la repetición de argumentos.

Merece resaltar que, según Ramos (1998), este modelo asume que la activación de los procesos de búsqueda en la memoria a largo plazo y de inferencia exige o consumen gran cantidad de recursos cognitivos, con lo que contribuyen significativamente a la dificultad de la comprensión. Así, un texto que obligue al lector a buscar en su memoria los conocimientos necesarios o a realizar numerosas inferencias para construir una representación coherente del mismo, planteará siempre problemas de comprensión. También sostiene que la probabilidad con la que una proposición será almacenada y después reproducida o recuperada depende del número de veces que haya sido procesada, o, lo que es lo mismo, del número de veces que ha sido

seleccionada para el retén de memoria entre un ciclo y otro. A su vez, la selección de proposiciones se realiza principalmente a partir de dos estrategias: La primera está relacionada con la “importancia estructural” de la proposición. Es más probable que las proposiciones importantes (de alto nivel en la jerarquía), conectadas con otras muchas proposiciones, sean relevantes para el siguiente ciclo, y por ello se seleccionen preferentemente. La otra estrategia está basada en la “recencia”, es decir, las proposiciones más recientes son probablemente más relevantes para el procesamiento del siguiente ciclo.

Esta doble estrategia (llamada “leading-edge”), según la analiza Ramos (1998), permite al modelo explicar el “efecto de los niveles”: el mejor recuerdo de las proposiciones de nivel alto se debe a que son elegidas mayor número de veces para el retén de memoria, con lo que serían procesadas más veces que las de bajo.

***Formación de la macroestructura.*** En su tesis, Ramos (1998) dice que el modelo de procesamiento establece una relación funcional entre microestructura y macroestructura:

(...) a partir de la microestructura (“input”), el sujeto construye la macroestructura o representación semántica del significado global del texto (“output”), mediante determinadas transformaciones realizadas a partir de una serie de reglas denominadas “macrorreglas”. Cada una de estas macrorreglas tendría un modo particular de actuación:

Supresión. Las proposiciones de bajo nivel que no sirven o no son necesarias para la interpretación de otras proposiciones, se pueden eliminar, no incorporándose a la macroestructura.

Generalización. Cierta grupo o secuencia de proposiciones que indican condiciones, componentes o consecuencias de un hecho o circunstancia más global, se puede sustituir por una proposición más general que las incluya recogiendo su sentido global.

Construcción. Los grupos anteriormente mencionados también se pueden sustituir por proposiciones ausentes en el texto base, pero que pueden inducirse (o inferirse mediante el uso activo del conocimiento del mundo) como condiciones, componentes o consecuencias de los hechos explícitos en la microestructura.

Se observa entonces que su aplicación, además de organizar la información, reduce el número de proposiciones de la microestructura (omitiendo las proposiciones periféricas o redundantes), mantiene las más relevantes e incorpora otras nuevas, mediante generalización o construcción, describiendo los hechos desde un punto de vista más global (Ramos, 1998).

En conclusión, la macroestructura se puede expresar en forma de un resumen (Kintsch, 1979, como se citó en Ramos, 1998) que pasaría a formar parte de la memoria permanente. En este sentido, lo que el lector recuerda es lo esencial del texto, aunque pueden aparecer intromisiones, inferencias o distorsiones del texto original.

### ***Lectura Crítica y Niveles de Comprensión***

Una vez detallado los conceptos de comprensión lectora desde un análisis cognitivo y la explicación del modelo de construcción-integración, es válido retomar el objeto de estudio de la investigación, en cuanto la evaluación de la lectura crítica como eje central de las competencias genéricas. Por tanto, se analizarán a continuación las bases teóricas propuestas por el ICFES y el MEN como entes reguladores de la calidad de la educación en Colombia.

En primer lugar, el ICFES, asume la lectura como un modelo multinivel desde un enfoque cognitivo (Icfes, 2013b; MEN, 2006, p. 23); por ello, el diseño de la prueba en Lectura crítica está basado en el modelo teórico de Kintsch y Van Dijk (1978), el cual propone analizar los textos en términos de tres estructuras semánticas: la microestructura, la macroestructura y la superestructura (Martínez et al., 2004, p. 24). En relación con estas estructuras, Kintsch (1998)



analiza tres factores que determinan si alguien es buen lector y de qué tipo: 1) habilidades para decodificar; 2) habilidades de lenguaje y 3) conocimiento del área. Los tres, aunque de diferentes maneras, tienen una importancia central para la lectura.

En segundo lugar, la Guía de Orientación – Módulo de Lectura Crítica, tiene como propósito “establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado” (ICFES, 2015).

Se ha dicho, con anterioridad, que una buena comprensión lectora implica el avance por varios niveles desde el simple al más complejo, lo mismo pasa con la lectura crítica que está inmersa dentro de una buena comprensión lectora con niveles de comprensión del texto, la construcción del significado y el desarrollo de una postura crítica que implica contrastar las ideas del texto con el conocimiento previo y con las posturas del autor. En ese sentido en cada nivel de comprensión se puede evaluar competencias propias del nivel de lectura, en efecto, se evaluaría un nivel micro, macro y supraestructura del nivel semántico del texto.

***La primera Competencia.*** La primera competencia corresponde al nivel más simple de comprensión que busca el análisis de la microestructura del texto, las ideas literas que serán la base para una comprensión global y bien elaborada y se evalúan partes específicas del texto.

**Segunda competencia.** En esta competencia se evalúan la capacidad de articular varias partes del texto correspondiente entonces a una macroestructura, donde el estudiante puede identificar las ideas principales, secundarias, lograr identificar la introducción, la conclusión, la postura del autor, las tendencias de pensamiento que sugiere el texto, realizar un resumen con ideas claras y organizadas jerárquicamente, sin embargo se tiene flexibilidad en la construcción del significado,

donde puede comprender la idea global de un texto empezando por sus partes o elaborar una hipótesis del sentido del texto, para luego contrastarla cuando se desmenucen sus partes.

**Tercera competencia.** Esta competencia es el resultado del desarrollo de la micro y macroestructura, donde se evalúa en el estudiante no solo el saber leer y entender una estructura lingüística y semántica, sino la capacidad de inferir ideas, significado, de argumentar, criticar, sugerir posturas e ideas a partir de las propuestas por el autor, así como elaborar conceptos y conocimiento nuevo.

Entonces, asumiendo el buen desarrollo de las competencias, se elaboraría una especie de indicadores que demuestre su existencia en el desempeño del estudiante, en ese sentido se crean afirmaciones por cada una de las competencias a saber.

En el siguiente cuadro, se observa la relación entre cada competencia y sus respectivas evidencias:

*Tabla 3.*

*Relación Competencia - Evidencias*

Competencia	Evidencias
1 Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	1.1. Entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto. 1.2. Identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay).
2. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	2.1 Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes. 2.2 Identifica y caracteriza las diferentes voces o situaciones presentes en un texto. 2.3 Comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. 2.4 Identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo. 2.5 Identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo).

- |                                                           |                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. | 3.1 Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto (argumentativo o expositivo). |
|                                                           | 3.2 Establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados.                               |
|                                                           | 3.3 Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto.                                         |
|                                                           | 3.4 Reconoce las estrategias discursivas en un texto.                                              |
|                                                           | 3.5 Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en este.                       |
- 

*Fuente: Elaboración propia*

### ***La Lectura Crítica como Competencia Genérica***

El fin de todo conocimiento es la utilidad en la vida cotidiana, no es diferente la educación superior donde se debe buscar que el desarrollo de habilidades y conocimiento de los profesionales que egresan de las instituciones puedan ser útiles, generen impacto y de gran ayuda a la sociedad en busca de soluciones a los problemas actuales o mitigación de algunas situaciones que generan malestar.

Nuestra inserción en la cultura es por medio del lenguaje, este es transversal en la vida de las personas, así mismo tiene gran impacto en el desarrollo académico y específicamente el desarrollo de una buena lectura crítica; el lenguaje verbal y escrito es importante porque permite que las personas logren relaciones eficientes y más productivas, permite la participación activa y posturas críticas en la sociedad, así aparecen nuevos retos para las instituciones educativas, que debe hacer uso de los nuevos medios de comunicación, parece acostumbrar a las personas a no profundizar en el significado, ni a alcanzar un nivel alto de comprensión, cambiar métodos de enseñanza para los nuevos estudiantes que tiene acceso a la misma información del docente, donde el reto no es solamente enseñar a leer, sino enseñar a interpretar la lectura.

Con esta panorama las instituciones deben entonces: brindar una educación que tenga espacios de reflexión y crítica por medio de la lectura, enseñar a buscar información de fuentes confiables, capacitar a los estudiantes para la búsqueda selectiva, clara e imparcial de la

información, haciendo uso de sus propias plataformas digitales, enseñar a lidiar con la ambigüedad de los textos, posturas y corrientes literarias; como resultado habrá estudiantes capaces de leer y escribir desde diferentes posturas, con gran capacidad y criterio.

### ***Evaluación de la Comprensión Lectora***

El intelecto es un constructo cuantificable y medible, a esta conclusión se ha llegado a partir de varias investigaciones, una buena comprensión lectora da cuenta de capacidades intelectuales de la persona; la necesidad de evaluar la capacidad de comprensión lectora de un estudiante hace parte de la medición de los objetivos planteados en el currículo para determinar si se alcanzan o no. en ese sentido la elaboración de un instrumento para medir el desempeño de la comprensión lectora de un estudiante debe tener validez, confiabilidad, debe ser planificado y contar con objetivos claros, con contenidos específicos y métodos de evaluación precisos, es decir, que efectivamente evalúe comprensión lectora)

Existen varios objetivos de evaluación, sin embargo, para el caso se ha seleccionado los más comunes y frecuentes

1. Conocer el nivel actual de comprensión de las personas.
2. Caracterizar las personas involucradas en el proceso de evaluación, con el fin de identificar aquellos que tengan condiciones especiales y requieran un trato respectivo.
3. Establecer o delimitar los aspectos a evaluar para poder realizar instrucciones claras sobre la evaluación.
4. Y por último, evaluar el impacto de este programa en la población evaluada, avances y/o hallazgos

Para el caso de la presente investigación, el objetivo de aplicar una evaluación en comprensión lectora obedece al tercero y al cuarto: Determinar las características del proceso de

comprensión lectora en estudiantes universitarios representados en una muestra, a fin de identificar los factores asociados a resultados en pruebas genéricas que están produciendo cambios significativos.

Los siguientes elementos son de vital importancia para la evaluación de comprensión lectora (Ramos, 1998)

La construcción de un nuevo conocimiento a partir de la deducción de los significados del texto; esto implica que la persona ha desarrollado una comprensión lectora desde el nivel simple hasta el más complejo, es decir, adquirir una postura crítica ante el texto,

El ejercicio de anticiparse al texto, la elaboración de conjeturas que luego serían contrastadas con el contenido global del texto

El entrenamiento en el uso de técnicas y métodos para facilitar la comprensión del texto, es decir, la manera de facilitar la comprensión y entrenar la capacidad de memoria de la información del texto

Pruebas para evaluar la comprensión lectora como proceso y/o como producto.

Pruebas cualitativas y cuantitativas

Pruebas referidas a la norma.

### ***La Comprensión Lectora desde el Currículo Universitario***

La lectura es un acto del intelecto que permite la inferencia del significado de un texto, el poder explicar y transmitir ese significado como construcción de conocimiento por medio de las propias palabras del lector se le denomina comprensión de la lectura. Así mismo los textos cuentan diferentes estructuras, las estrategias que permitan identificar estas estructuras facilitan el proceso de lectura, así como comprender, analizar e interpretar un texto para poder hacer un

buen análisis del mismo, esto permite tener en cuenta el tipo de texto, el objetivo, la perspectiva y la intención del contenido textual que el autor quiere transmitir.

En ese sentido, las estrategias que se utilicen con el fin de interpretar de mejor manera un texto serán válidas siempre y cuando se tenga claridad del tipo del texto, así se puede escoger la estrategia más efectiva y pertinente para el caso, como un mapa conceptual, el desarrollo de preguntas con base al texto o hacer resumen, que permita la extracción de ideas principales, la organización y clasificación de esas mismas ideas (Solé, 1998 citado por Sánchez, 2012)

Para Graffigna et al. (2008, como se citó en Sánchez, 2012 el proceso de aprendizaje exige entonces el uso de estrategias cognitivas, es decir, el afianzamiento de procesos de obtención del conocimiento (pensamiento, memoria, concentración...) estas estrategias cognitivas en el aprendizaje apuntan al razonamiento deductivo, la inferencias y la práctica entre otras estrategias que permiten la aprehensión del conocimiento de manera más práctica y efectiva; estas estrategias deben estar inmersas en los contenidos de enseñanza de la comprensión en el currículo universitario)

En coherencia con la idea anterior, donde se propone que la universidad es el escenario propicio para poner en marcha el desarrollo de una comprensión lectora, con el objetivo de desarrollar tanto una educación, como un profesional integral, la universidad debería desarrollar estrategias de manera organizada, que permitan la detección de las falencias en la lectura del estudiante cuando ingresa, las estrategias a utilizar de acuerdo a la capacidad cognitiva a los conocimientos previos y tiempos incluso canales de aprendizaje y así lograr el desarrollo y potencialización de una comprensión lectora al nivel de un profesional

Si bien el aprendizaje como resultado de la lectura implica la puesta en marcha de procesos cognitivos y metacognitivos, es decir, la concentración memoria, atención y pensamiento y el ser

consciente de estos procesos y su regulación respectivamente. En este proceso de aprendizaje es crucial el uso de estrategias que apunten a la estimulación y afianzamiento de estos métodos para facilitar la interpretación de los textos y con ella el aprendizaje, es decir, en el proceso de comprensión lectora se verá siempre involucrado aspectos cognitivos, estrategias que apunten a la potencialización de estos procesos y así mismo aspectos personales, como conocimientos previos, representaciones mentales, capacidad de asociación que permite que en la lectura se facilite la extracción de significado y construcción de conocimiento al tiempo que se contraste con el conocimiento previo.

Como hemos mencionado dentro del conjunto de estrategias cognitivas están las que de manera general sugieren tener una postura activa frente al texto como predecir y anticipar al contenido del texto, preguntas, contrastar las ideas planteadas con el desarrollo del mismo texto, así se debe ir comprobando la interiorización del texto por medio de preguntas sobre el mismo a manera de autorreflexión. Por último, la construcción de una idea global del texto por medio de la recapitulación, siendo necesaria para organizar y resaltar las ideas importantes que dan sentido al texto.

Así mismo, es fundamental que los docentes orienten y refuercen la discusión de los contenidos entre los estudiantes, para que ellos aclaren dudas y precisen conceptos a partir de sus propios aportes. Esta es la oportunidad de fortalecer los procesos lectores del estudiante, con diversas estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan avanzar en su formación profesional y personal, para una mayor y mejor comprensión de su entorno.

En ese sentido el currículo tiene como objetivo principal garantizar una enseñanza eficaz, este será construido, condicionado y limitado por la normatividad institucional, por la misión y visión de la misma. A medida que la sociedad cambia, los retos a los que se enfrentan los profesionales

son diferentes, por tanto, el aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento que se pretende obtener, debe dar cuenta de las necesidades del momento social en el que se encuentren los estudiantes y la institución.

La educación debe enfrentar desafíos propios en la sociedad en la que se imparte, esta sociedad cada día cambia, los retos, los problemas, las formas de vida y las exigencias de los mercados cambian, las universidades deben construir y reconstruir su currículo de modo que los profesionales egresados y su educación responda a las necesidades del momento y los problemas sociales; surge entonces la necesidad de una modificación en todas las esferas institucionales, recursos económicos, capacitación de docentes, nuevo material didáctico, entre otros

La capacidad de una buena comprensión lectora está dentro de las competencias genéricas y estas a su vez, son importante en la educación superior, sin embargo, no basta con saberlo, se es necesario determinar el papel que juega la comprensión lectora en el currículo para el desarrollo de las competencias que se espera alcance el profesional en formación.

Por tanto, el currículo que en su estructura privilegie la promoción de la lectura y las estrategias, apunte al desarrollo de una educación encaminada a la eficiencia del conocimiento de los estudiantes, así como al entrenamiento en estrategias cognitivas, metacognitivas y capacidades personales, capacidad propositiva, pensamiento crítico y autónomo, ser reflexivo frente al texto y la vida; es un currículo que busca el desarrollo de un profesional que responde a las exigencias académicas, laborales y sociales.

Percibir, asimilar, interpretar, resumir, contrastar, asentir, disentir, criticar, todas estas capacidades intelectuales son promovidas intensamente por el ejercicio de la lectura sistemática. Igualmente, estas capacidades intelectuales son estrictamente necesarias en cualquier carrera, en



cualquier asignatura, en cualquier tema que el estudiante aborde durante su formación profesional.

Estas capacidades intelectuales que suscitan la lectura, igualmente le serán de suma utilidad en el ejercicio profesional de su carrera, en su relación con su comunidad, con el medio donde se desenvuelve. La comprensión lectora, entonces, es sumamente importante para la efectividad del currículum universitario (pp. 32-33).

Consecuentemente, les corresponde a los diferentes entes universitarios velar por la actualización de los contenidos curriculares, enfatizando en el aprendizaje de los estudiantes, capacitando a sus docentes e implantando metodologías modernas para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo que se vería reflejado en la mejor asimilación e interpretación de los contenidos de cada asignatura por parte de los estudiantes y en su mayor desarrollo intelectual, lo que les posibilita conseguir y aprovechar nueva información, con lo que impactarán positivamente y podrán contribuir más efectivamente en la construcción de una sociedad mejor, más justa y centrada en el ser humano.

### ***Las Competencias Genéricas***

La educación tiene la finalidad de desarrollar determinadas competencias desde motrices cognitivas y sociales, entre otras; estas competencias se pueden evaluar, cuantificar o cualificar dependiendo la necesidad. El desarrollo de estas competencias es un proceso articulado con todas las áreas educativas, denominándose competencias genéricas y no genéricas. Las competencias genéricas apuntan al conjunto de habilidades que se necesitan para vivir en sociedad que apuntan al desarrollo de un buen ciudadano y las competencias no genéricas, son las que apuntan al desarrollo de un buen profesional en un área específica (ICFES, 2018).

Las competencias genéricas son habilidades que le permiten al profesional desenvolverse en diferentes contextos, lo que quiere decir que son transversales a la aplicabilidad del conocimiento. Dichas competencias, se potencializan a través de aspectos motivacionales y cognitivos, ambos centrados en el estudiante.

La necesidad de una educación integral se evidencia cuando los profesionales no responden a los requerimientos de la sociedad actual. En este proyecto se evidenció la necesidad del desarrollo de habilidades más allá del saber técnico de la profesión, sino el saber desarrollar y usar ese conocimiento para el progreso de la sociedad, quizá mejorar problemáticas u optimizar procesos de la vida diaria; esta idea se extendió hasta Latinoamérica, donde el escenario preciso para el impulso de una educación integral sea la educación superior (competencias genéricas, 2019).

Sin duda, el concepto de competencias ha evolucionado, hasta llegar al concepto con el que se aborda este trabajo, en la década de los 90, se utilizó la expresión de *core competences*, para referirse a competencias que daban cuenta del éxito profesional; después las universidades anglosajonas hablaban de concepto *key skills*, en la misma línea donde explican las competencias del éxito profesional y éxito en la vida; es con Tuning, donde el concepto de competencias genéricas toma una perspectiva integral, se empiezan a abordar entonces, las competencias genéricas como el conjunto de competencias que permiten el crecimiento de un exitoso ciudadano y profesional al mismo tiempo. Es de anotar que independientemente de la profesión u oficio, el desarrollo personal hace parte de estas competencias (Blanco, 2009 citado por Villaroel y Bruna, 2014)

En coherencia con la idea anterior, las competencias genéricas son la intersección de la adquisición de un conocimiento de un área específica, la aplicabilidad del mismo en pro de la

sociedad y el deseo del buen desarrollo de ese conocimiento. De igual manera, son habilidades que se desarrollan a través de la interiorización del conocimiento de varias asignaturas, cada una de estas habilidades es promovida por el profesor del área, quien debe poner a prueba el desarrollo articulado de cada una de ellas, como un encuentro y no una independiente de la otra, ya que se desarrolla una habilidad con varios conocimientos, de varias asignaturas (Miro y Capó 2010)

Cuando hablamos entonces de competencias genéricas, nos referimos a una serie de componentes personales y cognitivos, como la transversalidad, es decir, estas competencias estarían presentes en todas las esferas de la vida de la persona, a nivel académico, social y profesional. La complejidad mental, es otro componente de las competencias genéricas, siendo este el resultado de los procesos cognitivos complejos, la reflexión, la postura crítica frente a lo que se ve y aprende y la capacidad de desarrollar un pensamiento autónomo. Por último, se habla de un componente multifuncional y multidimensional, ya que son útiles en todas las esferas y personas e involucran varios aspectos como normativos, cognitivos y de cooperación entre otros (Rychen y Salganik (2003)

Así, en vista de lo amplio del concepto, se hace necesario la especificación de las competencias para las diferentes profesiones, en ese sentido, las especificidades de las competencias estarán supeditadas por la comunidad académica, las empresas que contratan a los nuevos profesionales, los profesionales mismos y los colegios de profesionales (Palmer, Montañó y Palou ,2009)

Por su parte, el Icfes, cuando se refiere a Competencias genéricas, considera que:

Son las habilidades necesarias para aplicar de manera flexible los conocimientos en diferentes contextos. En este sentido, enfrentarse al examen Saber Pro no significa

solamente conocer conceptos o datos, si no que implica saber cómo emplear dichos conceptos para resolver problemas en situaciones de la vida cotidiana. (Icfes, 2019, p.21)

Además, estas competencias las subdivide en: lectura crítica, razonamiento cuantitativo, competencias ciudadanas, inglés y comunicación escrita. Sin embargo, por la finalidad del presente estudio solo se abordará la competencia de lectura crítica, entendida como la capacidad que tiene un estudiante de interpretar, entender y evaluar un texto.

Esta competencia a su vez busca evaluar diferentes competencias, explicadas de la siguiente manera:

- a) Identificar y entender los contenidos locales que componen un texto, en esta se evalúa la información literal que comprende un texto, significado de palabras, expresiones o frases.
- b) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, evalúa como se relaciona los significados de esas expresiones, palabras o frases con el contenido del texto, de tal manera que se pueda crear un significado global que articule las diferentes partes del texto.
- c) Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, comprende la capacidad para valorar la veracidad de argumentos del autor y contenido de un texto, reconocer la tipología a la que pertenece e identificar supuestos y establecer la posible relación del contenido de éste, con otros textos que guarden relación.

Por otra parte, la Universidad de la Costa, asume las competencias genéricas como “un conjunto de funciones que se ejercen en cumplimiento del desempeño laboral independiente de la profesión u ocupación”. (Modelo de formación por competencias, CUC 2011). Son entonces competencias diversas a las disciplinares, que complementan el quehacer disciplinar de las

distintas profesiones de hoy, constituyéndose el desarrollo de éstas, en parte integral de los perfiles profesionales de los programas académicos

Se observa que en su modelo pedagógico, sustentado en el documento Acuerdo 727 del 28 de octubre del 2015, en lo que respecta a Políticas de Docencia, expresa que: “Contribuye a la formación de ciudadanos integrales mediante el desarrollo de competencias genéricas y específicas, desde la identificación de realidades, necesidades y desafíos del contexto.” (Acuerdo 727/2015, 2015)

### ***La Evaluación. Una Forma de Medir La Comprensión Lectora***

Para conocer si un estudiante comprendió bien o mal un texto, debe evaluarse su aprehensión a través de algunas técnicas o procedimientos que permitan dar cuenta de ello. Por tanto, contar con un instrumento que permita evaluar la comprensión lectora ayudaría a determinar y a identificar sus avances o dificultades. De ahí, que la planificación y realización de cualquier proceso de evaluación, debe ser válido, fiable e informativo, lo cual implica tener en cuenta tres aspectos: sus objetivos, sus contenidos y los posibles métodos a utilizar.

### ***Una Aproximación a la Evaluación del Aprendizaje.***

Actualmente, el concepto tradicional de la Evaluación ha evolucionado y dejado de ser un acto final y momentáneo para ser entendido como un proceso permanente que hace parte del acto pedagógico de enseñanza aprendizaje. El proceso de evaluación exige espacios de reflexión que posibilitan la toma de decisiones y la reorientación del desarrollo educativo. Bordas y Cabrera (2001) proponen tres aspectos al momento de abordar la evaluación de los aprendizajes:

El primer aspecto, se plantea a la luz de los postulados del aprendizaje significativo que concibe la evaluación como parte del contenido curricular. El segundo aspecto, implica que el estudiante, a partir de autoevaluaciones y reflexiones pueda ser orientado en el desarrollo de sus

procesos metacognitivos, que al final le posibiliten el aprender a aprender, apropiando las competencias genéricas y específicas. Finalmente, la evaluación del aprendizaje debe reconocer un contexto en evolución permanente, que desde la función diagnóstica tal y como lo expresa Conde (2015) debe cumplir con el cometido de identificar las dificultades, pero de igual modo, desarrollarse acciones para la superación de estas. En la misma dirección, (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011), en su artículo *Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success*; señalan que la Inteligencia Emocional puede estar presente y jugar un papel importante en el desempeño académico del estudiante.

Por otra parte, se considera la evaluación como un espacio formativo que contribuye a la enseñanza y el aprendizaje, tendencia cada vez más marcada en el ámbito universitario (Pintor, Martínez y Peire, T. 2010). La evaluación desde esta mirada no pretende obtener una calificación definitiva, sino posibilitar una trazabilidad del proceso de aprendizaje y poder realizar ajustes durante el desarrollo del proceso de formación, con el objetivo de mejorar los desempeños.

Dicho esto, la evaluación formativa es el proceso utilizado por profesores y estudiantes durante el periodo de enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria para ir ajustando el proceso, de manera que los estudiantes alcancen las metas propuestas. (Melmer, Burmaster y James, 2008). En consonancia con lo anterior Jenkins, J. O. (2010), señala que se puede argumentar una reducción en la evaluación sumativa siempre y cuando se reemplace con la formativa. Estos aspectos posicionan a la evaluación formativa, como un escenario importante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Evaluación Formativa.** La evaluación esencialmente formativa es concebida como aquella que favorece las oportunidades para que los estudiantes mejoren su actuación en la misma tarea, competencia y/o indicador de desempeño a desarrollar. Moreno Olivos (2007). En situaciones

donde los estudiantes saben que la tarea de evaluación es formativa, ellos entienden que recibirán retroalimentación en su actuación, lo que les capacitará para mejorar esta actuación en la misma tarea o en una tarea similar.

En este sentido, el principal propósito de esta evaluación es el diagnóstico, para propósitos formativos: capacitar a los estudiantes para obtener información suficiente para identificar sus propias fortalezas y debilidades en términos de habilidades y conocimientos actuales. En algunos casos, las tareas de evaluación diagnóstica y formativa también ayudan a los estudiantes a reconocer sus propias actitudes, sesgos y preconcepciones.

Teniendo en cuenta estos postulados, y retomando lo planteado en el Modelo Pedagógico Desarrollista, el profesor de la Universidad de la Costa se convierte en un facilitador del desarrollo del estudiante como persona en sus dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales guiando los procesos de aprendizaje. Así mismo, se convierte en un mediador entre el estudiante y los contenidos que contribuyen a su desarrollo personal, profesional y como ciudadano. Se identifica como un evaluador justo, equitativo, imparcial, que hace de la evaluación del aprendizaje, una actividad formativa y promocional.

Así, la evaluación formativa es liderada por el profesor, quien desde el plan de estudio de su programa y teniendo como marco de referencia su plan de asignatura, desarrollará estrategias didácticas y evaluativas pertinentes que favorezcan el proceso de desarrollo de los estudiantes en cuanto a la aplicación de conocimientos evidenciada en las competencias, con la implementación de un proceso de retroalimentación como instancia para la toma de decisiones y para la mejora del proceso formativo; por esto, durante cada corte del semestre se garantizará la pertinencia de la intervención y mediación pedagógica con el registro en la plataforma y análisis de los avances cualitativos que tienen sus estudiantes, a través de un software específico para tal fin, lo cual no

significará una nota, ni calificación, pero garantizará el buen desempeño de los futuros profesionales, en la evaluación sumativa Departamental de su asignatura al finalizar el corte.

**Evaluación Sumativa.** La evaluación sumativa, tiene lugar cuando los estudiantes emprenden una tarea que mide la suma de su actuación; es decir, el resultado del proceso formativo donde los estudiantes tuvieron ciertas oportunidades para rehacer o mejorar su actuación. Esta evaluación se concibe como la colocación de una nota final en una tarea. La evaluación sumativa, viene al final de una serie incrementada y sistemática de actividades de aprendizaje, que tiene tareas de evaluación formativa establecidas en puntos clave durante cada corte. Las tareas de evaluación formativa están entrelazadas con las actividades de enseñanza y aprendizaje y después se establece la tarea sumativa. Es aquí donde el entrelazado de tareas de evaluación formativa hacia la evaluación departamental sumativa es formalizado en un curso, esto es el andamiaje de la evaluación.

Cuando el andamiaje ocurre y los estudiantes saben lo que se espera de ellos, como parte de las actividades de enseñanza y aprendizaje, hay un proceso de aprendizaje formativo que se dirige a la evaluación sumativa. El reto para los profesores es comprender los límites de la evaluación formativa, alineándola en una relación directa con la evaluación sumativa sobre lo que se ha sido aprendido.

Los profesores de la universidad al crear evaluaciones formativas realistas tienen el desafío de integrarlas con las actividades de enseñanza y aprendizaje, a fin de que la retroalimentación para los estudiantes no sea un imperativo adicional en el departamento, sino una forma de implementar el currículo.



Black y William (1998, p. 5) señalaron esto sucintamente: “al evaluar la función formativa, los resultados han sido usados para ajustar la enseñanza y el aprendizaje, así un aspecto significativo de cualquier programa serán las formas en las cuales los profesores hacen esto”.

- Para efectos de una buena implementación de la Evaluación Sumativa, el profesor durante su proceso de enseñanza-aprendizaje debe propiciar los espacios para el análisis de los factores, que representaron un obstáculo para alcanzar un buen nivel en los indicadores de desempeño. Si estos espacios le han permitido al profesor la toma de decisiones oportunas y ha brindado acompañamiento a los estudiantes, la Evaluación Sumativa, no se constituirá en una novedad, por el contrario, los resultados obtenidos serán producto de las medidas aplicadas durante el proceso.
- La Evaluación Sumativa, en la Universidad de la Costa se asume como la verificación del desarrollo de las competencias genéricas y específicas, validando que se hayan dado los dominios cognitivos, psicomotrices y actitudinales programados en la formación y en el perfil profesional del programa que está cursando.
- La Evaluación Sumativa constata y certifica el nivel de desarrollo alcanzado en la competencia prevista para el corte, por parte de los estudiantes.
- Se aplica bajo una prueba diseñada bajo la metodología del Modelo Basado en Evidencias MBE; que diseñaron los profesores de la asignatura y que se aplicará al cierre del corte en cada una de las asignaturas que tenga matriculadas y estará alineada totalmente con su proceso de evaluación formativa. De igual forma, y dependiendo de la naturaleza de las asignaturas, algunas emplearan Rúbricas de Calificación, que le brindaran tanto al profesor como al estudiante una mirada objetiva del proceso. Evaluación Formativa, Evaluación Sumativa dos acciones en una misma dirección.

### **Factores Asociados**

La educación colombiana propende por mejorar los resultados de las pruebas estandarizadas o nacionales, para ello incursiona y actualiza los recursos, diseños y métodos que garanticen la obtención de buenos resultados. Si bien es cierto, que las evaluaciones arrojan una información cuantificada al respecto, la misma no determina las razones que inciden en los buenos o malos desempeños de los estudiantes. En ese sentido, las instituciones, además de preparar a sus estudiantes para la prueba, también se preocupan por buscar y analizar los aspectos que influyen negativa o positivamente en el bajo o alto rendimiento académico de sus estudiantes.

Por tanto, mucho más allá del reporte de resultados, las investigaciones educativas tratan de explicar qué es lo que influye sobre los mismos. En América Latina, por ejemplo, se suele utilizar la denominación “estudios de factores asociados” a los trabajos de análisis e investigación desarrollados a partir de la interrelación entre resultados de pruebas e información recogida a través de los cuestionarios complementarios” (Ravelo, 2016, p.226),

La importancia de conocer y explicar cuáles son esos factores que estén influyendo en los resultados de pruebas y evaluaciones radica en que pueden coadyuvar en la toma de decisiones por parte del establecimiento para mejorar la calidad educativa y por ende ofrecer un mejor servicio educativo, preparar mejor a los estudiantes que optimice los resultados de las pruebas y como resultado lograr la formación de futuros profesionales.

En antaño, se han estudiado algunos factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes, algunos, desde la psicología intentando dar explicaciones y teorías desde el desarrollo evolutivo, trastornos de aprendizaje o malformaciones genéticas, otros desde la sociología, su entorno sociocultural, variables como la edad, el sexo, el nivel educativo de padres, entre otros factores externos o internos.

Cualesquiera de ellos son variables de difícil control en la escuela o a las instituciones, es decir, aun cuando intenten programas de apoyo como las escuelas de padres, el acompañamiento o remisiones a psicología y a centros especializados, Pero no es suficiente o no es tomada como responsabilidad de la escuela.

Existen otros factores que si son competencia de las instituciones en las cuales pueden tener control y manipulación, y obedecen a los procesos pedagógicos y curriculares con los que los docentes y directivos despliegan el aprendizaje a los estudiantes, el clima escolar, la planta física, laboratorios, bibliotecas, tecnología, y todo aquello que permee un clima favorable para que los estudiantes aprendan y por ende obtengan buenos resultados.

De ahí, que es importante definir entonces que los factores asociados son aquellos factores externos e internos a la institución que influyen sobre los aprendizajes de los alumnos.

En palabras de Ravelo (2006), el término “factores asociados” se utiliza entonces en la región, para denominar a los “estudios que se realizan en paralelo a la aplicación de pruebas estandarizadas, normalmente mediante la aplicación de cuestionarios complementarios que recogen información sobre las características sociales de los alumnos, las características de las escuelas y de la experiencia educativa de los alumnos en ellas, con el fin de encontrar qué variables de tipo escolar están asociadas con los resultados” (p.228)

En ese orden de ideas, Montero, Villalobos y Valverde (2007) definen factores asociados pertinente con las características de la población objeto de estudio. Por tanto, se definen a continuación cada uno de ellos.

**Factores Institucionales.** Los factores institucionales pueden definirse como características estructurales y funcionales que difieren en cada institución, y su grado de influencia confiere a la Universidad peculiaridades propias (Latiesa, 1992: 48 citado por Montero et al, 2007). Para el

caso de la Universidad de la Costa estos factores corresponden a planta física, horarios, distribución de grupos, número de estudiantes, disponibilidad presupuestal para libros y material didáctico y todo aquello correspondiente al clima institucional que garanticen el rendimiento académico de los estudiantes.

**Factores Pedagógicos.** Incluye variables importantes que van desde el diseño de planes de estudio, programas, métodos y didácticas hasta las aptitudes y relaciones que se establezcan entre docente y estudiante, la capacidad para comunicarse y el comportamiento o distanciamiento que haya entre ellos pueden favorecer o entorpecer el aprendizaje y como se ha dicho anteriormente, su repercusión en los resultados de las pruebas.

En efecto, investigaciones realizadas como las de Brophy, J.E (1980) y Mc Kinney, C.W (1982), muestran que el interés o entusiasmo del (la) profesor(a) tiene un efecto positivo en el rendimiento de los (las) estudiantes, cuando estos son personas jóvenes adultas. (Page, 1990: 95)

Otros autores consideran que el rendimiento mejora en las universidades, donde los alumnos(as) consideran que los profesores y las profesoras son accesibles, interesados(as) en la enseñanza y conciben a sus estudiantes integralmente como personas (Centra, 1970. En: Latiesa, 1992: 48).

En este factor se tendrán en cuenta variables como los métodos y metodologías de enseñanza que tienen los profesores en la Universidad de la Costa que regentan la asignatura de lectura crítica, el diseño de sus programas, las actividades, el uso de estrategias pedagógicas, la elaboración de evaluaciones, entre otros aspectos que de alguna manera inciden en los resultados de la prueba de competencia genérica.

**Factores Psicosociales.** Algunos teóricos consideran que los factores psicosociales afectan o favorecen directamente la adquisición de conocimiento así, se puede afirmar que el rendimiento

académico se ve influenciado por tres tipos de variables: la inteligencia, en términos de comprensión verbal, concepción espacial, razonamiento, etc., el temperamento y la afectividad, entre las que se ubican la motivación y el autoconcepto, y la tercera referida a los procesos formativos previos al inicio del nuevo aprendizaje (Gómez Dacal (1992) citado por Osorio, Mejía y Navarro, 2009).

Otro aspecto predictor del rendimiento académico obedece a las capacidades o aptitudes como el vocabulario, las relaciones espaciales, la habilidad numérica, el razonamiento numérico y el empleo del lenguaje. (Ausbel, 1991, citado por Osorio, Mejía y Navarro, 2009).

Por último, es importante considerar las investigaciones de otros teóricos (Atkinson, Qweck, Fontaine, Tapia, en Pérez: 2008 citado por Osorio, Mejía y Navarro, 2009) quienes apuntan que la motivación, la ansiedad, la autoestima, el autocontrol son predictores del rendimiento académico, en cuanto miden rasgos de la personalidad y de la conducta, que se materializan en sus formas de expresarse, de aprender, de interpretar, en una palabra, caracterizan el proceso cognitivo de los estudiantes.

En virtud de lo anterior, se tendrán en cuenta los factores psicosociales mencionados tanto los que derivan de la parte cognitiva, como aquellas conexiones que se dan entre los individuos y la sociedad como instrumentos, de gran importancia para el análisis de la relación entre docente y estudiante frente a los resultados de la prueba de lectura crítica.

**Factores Sociodemográficos.** Para esta investigación, es relevante realizar el análisis de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios de la Universidad de la Costa, a la luz de la incidencia que tienen los factores socioculturales como la edad, sexo, clase social, preferencia de carrera, entre otros factores externos.

Para entender el papel de los factores socioculturales en el desarrollo lingüístico de los estudiantes, se tendrán en cuenta los aportes de Emile Durkheim, para el cual la función de la educación consiste en adaptar al niño al ámbito social y las consideraciones de W. Lavob y Moreno Fernández frente al variacionismo.

Durkheim (2000[1922], como se citó en Londoño, 2013) propone que la educación debiera ser obligatoria e igual para los individuos de determinada edad que conformen la sociedad, sin diferencia de credo o condición social.

En otras palabras, no es posible entender la educación por fuera de un contexto. Tal como lo plantea Durkheim (2005[1895], como se citó en Londoño, 2013), es necesario estudiar la sociedad más que los individuos que la componen, a través de un racionalismo científico, ya que los “fenómenos sociales son exteriores a los individuos” (p. 20), y las prácticas colectivas de los individuos son hechos, los cuales deben ser estudiados desde fuera.

También es importante tener en cuenta el entorno sociocultural, en cuanto al capital cultural de la persona. Este término se refiere a la competencia que tiene la persona, lo cual le permite lograr acceso a la educación, a empleo y movilidad social. Los elementos sociales y culturales de la vida familiar facilitan el desarrollo intelectual de la persona y pueden ser considerados como una forma de capital cultural (Montero, Villalobos y Valverde, 2007)(Montero Rojas 2007).

Consecuentemente, en esta investigación se indaga por esos “fenómenos sociales” en el que se desenvuelven los jóvenes universitarios: sexo, estrato social, edad, procedencia, programa académico y semestre cursado.

***El factor edad.*** Se trata del factor social que influye decisivamente en el comportamiento lingüístico de los miembros de una comunidad, inclusive, según Moreno Fernández, la edad es el factor que más condiciona la variación lingüística (2005a:47); la importancia de la edad radica en que los individuos modifican sus hábitos lingüísticos en las distintas etapas de su vida- Metodológicamente, el factor se diseña definiendo tres grupos generacionales que se analizan: menor de 18 años, entre 18 y 20 y mayores de 20 (pertinentes de acuerdo con la demografía de la comunidad). (Malaver, 2009)

Al respecto dice Silva-Corvalán (2002):

El grupo de edad que más propende a diferenciarse lingüísticamente es el de los adolescentes, quienes se identifican con su grupo esencialmente por medio del uso del vocabulario y expresiones propias de ellos y de su tiempo. (...) en general, son los jóvenes los que ponen en boga expresiones coloquiales simbólicas de una generación. (p. 102)

***Factor sexo.*** El *sexo* (o *género*), según Malaver (2009), (...) es una variable cuya importancia descansa en la aceptación general de que el comportamiento lingüístico de los hombres es distinto al de las mujeres, apreciación compartida entre las disciplinas que estudian el comportamiento humano: la psicología, la antropología, entre ellas; de cara a las teorías lingüísticas que se plantean estudiar la variación lingüística, ¿qué papel tiene el sexo? ¿de qué modo se refleja el sexo en la innovación y difusión del cambio? Dado que se trata, para decir lo

obvio, de un factor de diferenciación social en las comunidades urbanas, los estudios sociolingüísticos la han incorporado para el análisis del proceso de lectura y escritura.

La variable Sexo —como lo muestran los distintos estudios— constituye un factor de segundo orden, subordinado a otros factores sociales con más influencia en el comportamiento lingüístico (Moreno Fernández 2005a: 41, como se citó en Malaver, 2009). Ya que no se acepta que el sexo produzca comportamientos lingüísticos diferenciados, pero sí juega un rol esencial en el plano de la consciencia sobre los usos innovadores y conservadores.

### **Capítulo III**

#### **Marco Metodológico**

##### **Enfoque y Tipo de la Investigación**

En este capítulo se describirán las fases metodológicas que permitirán llevar a cabo el proceso de investigación a fin de continuar con la búsqueda de información que permee la obtención de resultados para dar cumplimiento a los objetivos propuestos. En tal sentido, esta investigación se rige por los principios del Paradigma Interpretativo ya que este enfoque busca comprender los motivos internos de la acción humana sentidos y acciones mediante procesos libres; además, “sostiene que no sólo los textos escritos, sino toda la expresión de la vida humana es objeto de interpretación hermenéutica” (Dilthey, 1990). El reconocimiento de este paradigma requirió atender a las estrategias que su utilizarían en la búsqueda y gestión del conocimiento, en este sentido se asume un enfoque mixto desde un paradigma que atiende a la complementariedad debido a que se implementan procedimientos tanto cuantitativos como CUALITATIVOS. Y desde lo CUALITATIVO, predominio dado en nuestra investigación se trabajó por dar interpretación a la naturaleza de los factores asociados desde la perspectiva de los estudiantes y los profesores. Por otro lado, el enfoque propuesto por las características y los



resultados que se esperan obtener se adopta el Enfoque Mixto definido por Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014):

Este método representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p.534).

Este tipo de enfoque le proporcionará a la investigación una perspectiva más amplia de la problemática, ya que permite una recolección, un análisis e interpretación desde dos miradas complementarias, Cuanti y CUALI integrando las inferencias realizadas respecto a dos miradas diferentes. De igual manera, se hace necesario utilizar este enfoque por las mismas condiciones del problema planteado, puesto que, al concebir los resultados de la prueba de competencia genérica como variable de la investigación, se centra en el análisis de datos estadísticos dejando de lado lo subjetivo.

Sin embargo, la investigación busca conocer las percepciones de los estudiantes sobre su propio aprendizaje y la relación con el docente frente a la competencia lectora, dejando un corte subjetivo, donde el enfoque cualitativo aporta un análisis detallado de la variable. Por tanto, la mirada que se le quiere dar a la investigación es de rigurosidad sin dejar de lado la subjetividad de la población. En efecto, Todd y Lobeck, 2004 citado por Hernández- Sampieri, 2014, consideran que:

La triangulación, la expansión o ampliación, la profundización y el incremento de evidencia, mediante la utilización de diferentes enfoques metodológicos nos proporcionan mayor seguridad y certeza sobre las conclusiones científicas.

Además, si se emplean dos métodos con fortalezas y debilidades propias que llegan a los mismos resultados, aumenta nuestra confianza en que éstos son una representación fiel, genuina y fidedigna de lo que ocurre con el fenómeno considerado (p.537)

En definitiva, el método mixto resulta ventajoso para esta investigación porque ofrece, desde una perspectiva más amplia, el análisis del fenómeno en estudio desde ambas perspectivas o enfoques; es decir, por un lado, la representación gráfica de números, variables, modelos estadísticos, aportan valiosos resultados Cuanti, mientras que la narrativa, el uso del lenguaje verbal y la descripción prosaica de los resultados ofrece un rango amplio de la evidencia y por tanto, ofrece conclusiones CUALI.

El Tipo de investigación será inicialmente Exploratorio, el cual se define como: “estudios que se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o un problema de investigación, del cual se tiene muchas dudas” (Hernández et al, 2003, p.115). Este tipo de estudio permitirá a los investigadores obtener la información relacionada con el problema de investigación para luego estudiarlo ampliamente; de ahí, que el estudio pasará a un tipo de investigación descriptiva, pues requiere obtener resultados. Los estudios de tipo descriptivo son “los que buscan especificar propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Dankke, 1989, citado por Hernández et al., 2003, p.117).

### **Diseño y Fases de la Investigación**

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, atendiendo a su finalidad y corroborar la validez de los resultados se adopta el Diseño Exploratorio Secuencial Comparativo, propuesto por Hernández- Sampieri (2014) bajo el desarrollo de las siguientes fases:

Fase 1: Análisis de datos cuantitativos para la caracterización de la población a través del formulario de Forms. En esta primera fase se realizó una caracterización de los estudiantes para identificar el porcentaje de mayor o menor influencia en aspectos sociodemográficos influyentes en el proceso lector.

Fase 2: Análisis de datos cuantitativos y cualitativos de ambos participantes a través de estadística descriptiva y multivariantes que permite la identificación de factores a través del software SPSS y el análisis factorial

Fase 3: Análisis de convergencias y divergencias a partir de las voces de los participantes (profesores y estudiantes), implementando el análisis de contenido empleando el software Atlas Ti.

### **Población y Unidad de Análisis - Muestreo**

La elección de la unidad de muestreo se realizó teniendo en cuenta el factor temporal concurrente y la igualdad de peso o prioridad de ambos métodos (Cuanti y CUALI) obteniéndose una muestra representativa, no probabilística bajo una relación paralela, la cual indica que las muestras de las fases son diferentes, pero fueron seleccionadas de la misma población (Sampieri, 2014, p. 568).

De acuerdo con lo anterior, se elige la población académica conformada por todos los estudiantes de la Universidad de la Costa - CUC, matriculados en el primer y segundo periodo de 2019 en los distintos programas académicos ofertados por la institución y por docentes que orientan la asignatura de lectura crítica para un total de 711 estudiantes durante el 2019 I y 367 en el periodo de 2019 II. Durante este periodo, la Facultad de Humanidades ofreció 18 cursos de lectura crítica, asignatura bajo la modalidad electiva, entendiéndose que estos cursos son básicos para alcanzar la formación integral de los estudiantes universitarios y por ellos son transversales a todas las disciplinas.

En virtud de lo anterior y por acceso directo de los investigadores se seleccionó una muestra homogénea no probabilística de 63, estudiantes y 15 docentes, apréciase en la tabla 4 las siguientes características:

*Tabla 4.*

*Características de la Muestra*

<b>Factor</b>	<b>Representación</b>
<b>Género</b>	25 hombres (40%) 38 mujeres (60%)
<b>Edad</b>	Mayores de 20 (35%) Menores de 18 (25%) Entre 18 y 20 (35%)
<b>Clases sociales</b>	37 clase baja (65%) 24 clase media (33%) 2 clase alta (2%)
<b>Procedencia</b>	55 urbana (87%) 8 rural (13%)

*Fuente: Elaboración propia*

Para lograr una muestra homogénea se estandarizaron los siguientes criterios:

- Ser estudiantes de la asignatura de Lectura Crítica, por ser este el curso que debe implementar las estrategias pedagógicas y los conocimientos apropiados para el desarrollo de una lectura comprensiva y crítica.
- Ser estudiantes de diferentes programas académicos.
- Estudiantes matriculados en el mismo horario y jornada.
- Estudiantes que hayan presentado la prueba de competencias genéricas
- Ser cursos regentados por docentes de lenguas modernas, cuyo perfil profesional se caracteriza por el conocimiento de la lengua.

- Orientar los contenidos programáticos desde el mismo el plan de asignatura; es decir, que se utilizaran los mismos materiales para la realización de talleres, los mismos temas, estrategias didácticas y evaluativas, igual número de créditos.

Tabla 5.

*Matriz de operacionalización*

<b>Categoría</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Técnicas/ instrumentos</b>	<b>Fuente</b>
<b>Comprensión lectora - Lectura crítica</b>	N Literal	reconocer los elementos locales comprende las partes de un texto desde lo global,	Revisión documental y el cuestionario	Los resultados de la prueba de competencias genéricas asociados a los participantes
	N inferencial	Comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido, Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto		
	N crítico			
<b>Factores Asociados</b> Ravelo (2006), el término “factores asociados” se utiliza entonces en la región, para denominar a los “estudios que se realizan en paralelo a la aplicación de pruebas estandarizadas, normalmente mediante la aplicación de cuestionarios complementarios que recogen información sobre las características sociales de los alumnos, las características de las escuelas y de la experiencia educativa de los alumnos en ellas, con el fin de encontrar qué variables de tipo escolar están	sociodemográficos	edad, sexo, clase social, preferencia de carrera metodologías y actitudes de docentes y estudiantes	Cuestionario	Profesores y estudiantes
	Pedagógicos	inteligencia, temperamento y afectividad		
	Psico-sociales			
	Institucionales	horarios, planta física, número de estudiantes,		

asociadas con los  
resultados

---

*Fuente:* Elaboración propia

### **Instrumentos**

Para identificar los factores asociados a los resultados de la prueba de competencia genérica, en la competencia de lectura crítica se utilizó como instrumento el Cuestionario aplicado tanto a estudiantes como a docentes, con características e Ítems que varían según el rol de los participantes pero que apuntan a la recolección de los mismos datos que permitan corroborar la información. El cuestionario fue sometido a evaluación por expertos, quienes determinaron la coherencia del instrumento con las pretensiones de lo que se esperaba medir; es decir, con el instrumento se pretende hacer unas mediciones que efectivamente se logran con la estructura y preguntas diseñadas; no obstante, los investigadores trabajaron también la confiabilidad la cual desarrollaron a través de la aplicación del Alfa de Cronbach, lo que permitió obtener un grado de confiabilidad de 0,767 tal como se aprecia en la tabla 6:

*Tabla 6.*

*Estadísticas de Fiabilidad*

Estadísticas de Fiabilidad	
<b>Alfa de Cron Bach</b>	N. de elementos
<b>.767</b>	11

*Fuente:* Elaboración propia

Pudiendo ser llevado a 0,810 si se considera la anulación del ítem 17, aspecto que no lo consideraron los investigadores dado que el alfa obtenida resultó buena.

Tabla 7.

*Estadísticas del Total de elementos*

Estadísticas de total de elementos				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I9	45,33	62,032	,579	,730
I10	45,37	64,687	,484	,742
I11	45,46	62,091	,494	,739
I12	45,19	65,350	,398	,752
I13	45,19	62,608	,500	,739
I14	45,05	65,820	,434	,748
I15	45,46	62,575	,422	,750
I16	45,05	64,014	,454	,745
I17	45,13	76,242	-,070	,810
I18	45,29	62,885	,572	,732
I19	44,63	66,623	,451	,747

*Fuente:* Elaboración propia

El cuestionario para estudiantes consta de 22 preguntas, de las cuales, 11 son de selección múltiple con única respuesta e indagan sobre aspectos sociodemográficos; 9 preguntas abiertas que buscan conocer sus opiniones sobre aspectos curriculares e institucionales y 1 de ellas intenta medir sus percepciones sobre su propio proceso lector a través de la escala Likert.

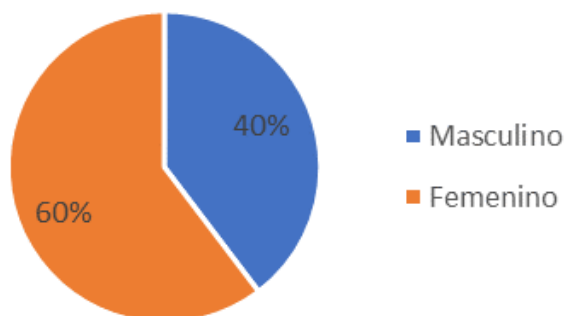
El cuestionario para profesores tuvo como objetivo conocer la percepción de los docentes frente a la comprensión lectora a partir de su experiencia desde la asignatura de lectura crítica, con el fin de focalizar los factores que inciden en los resultados de las pruebas institucionales. Consta de 12 ítems, 2 de ellos bajo la escala de Likert con 25 preguntas que indagan sobre aspectos pedagógicos, metodológicos y conceptuales, las otras 10 son preguntas abiertas para conocer sus opiniones sobre aspectos institucionales y curriculares.

## Capítulo IV

### Análisis de Resultados y Discusión

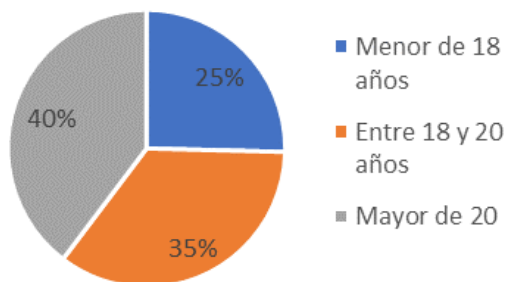
#### Fase 1: Caracterización de los Participantes del Estudio

En esta primera fase se realizó una caracterización de los estudiantes para identificar el porcentaje de mayor o menor influencia en aspectos sociodemográficos influyentes en el proceso lector. En cuanto la edad la muestra estuvo representada por 25 hombres, correspondiente al 40% del total, y 38 mujeres, correspondiente al 60 %. Según la Figura 10, se observa mayor participación del sexo femenino en la universidad.



**Figura 10.** Variedad de Sexo

**Fuente:** Elaboración propia



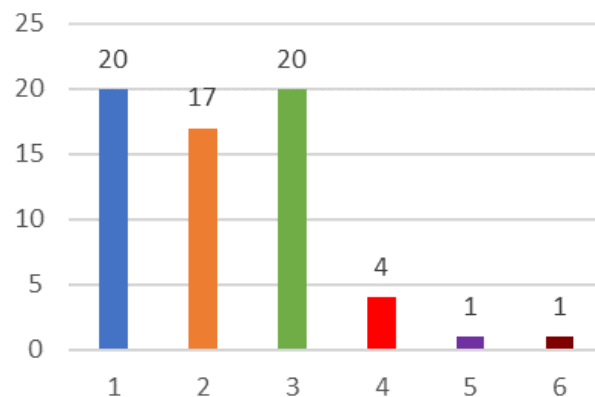
**Figura 11.** Variedad de Edad

**Fuente:** Elaboración propia



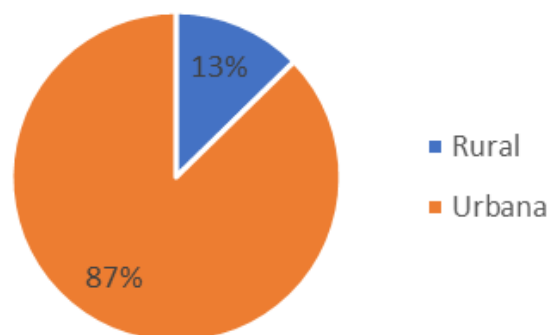
Simultáneamente, puede apreciarse en la Figura 11 que la mayor participación estuvo en jóvenes mayores de 20 años, el 35% participantes oscilaban entre los 18 y los 20 años (35 %) y con menor participación los estudiantes con menos de 18 años (25 %).

En lo referente a la estratificación de las clases sociales, la Figura 12 ilustra que se obtuvo que el 65 % de los estudiantes pertenecen a la clase baja (37 estudiantes), el 33% a la clase media (24 estudiantes) y el 2% a la clase alta (2 estudiantes), dato que no se tuvo en cuenta por su insignificancia en los resultados.



**Figura 12.** Clases Sociales

**Fuente:** Elaboración propia

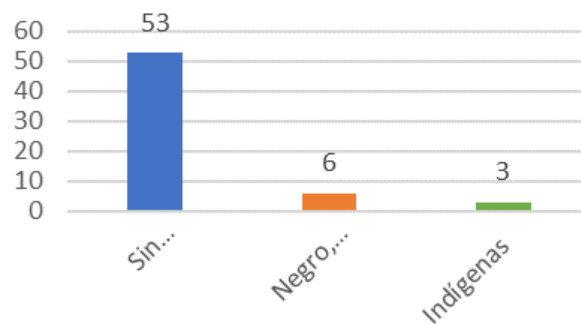


**Figura 13.** Procedencia de los estudiantes

**Fuente:** Elaboración propia

Nótese en la Figura 13 que la variable procedencia estuvo representada en un 13 % por personas del área rural (8 estudiantes) y el 87 %, procedente de la ciudad (55 estudiantes). Esto señala que la Universidad de la Costa - CUC cuenta con mayor afluencia de estudiantes citadinos, de estratos 1 y 2 en comparación con la poca procedencia de jóvenes del área rural.

En cuanto a los grupos étnicos, se aprecia en la figura 14 que la muestra estuvo representada por 53 estudiantes que no pertenecen a ninguna etnia, solo 6 estudiantes pertenecen a la comunidad afrodescendientes y 3 estudiantes pertenecen a los indígenas. Lo anterior evidencia la existencia de otras comunidades y su inclusión en el registro académico.

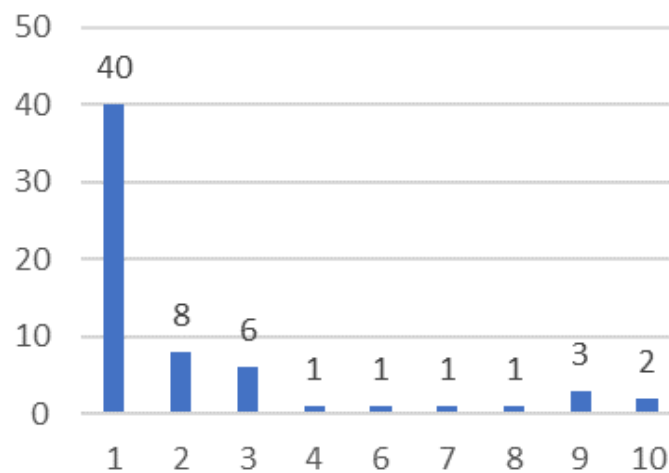


**Figura 14.** Grupos Étnicos

**Fuente:** Elaboración propia

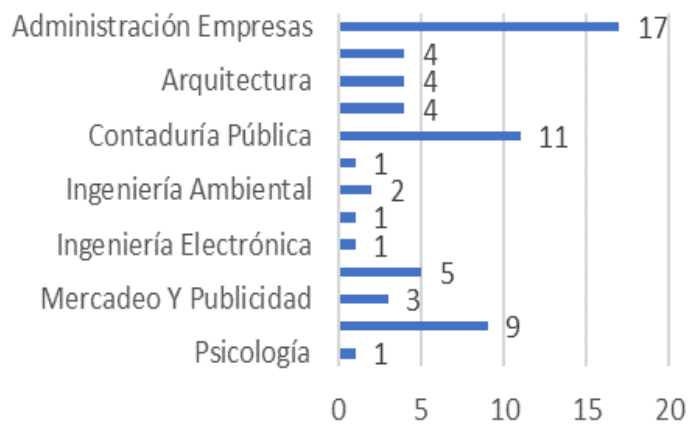
Finalmente, en cuanto a la preferencia de programas académicos y de semestres cursados, el 51 % de la muestra presenta una tendencia hacia los programas de ciencias básicas, como el caso de las Ingenierías y Ciencias Económicas, tal como se aprecia en la Figura 8, mientras que hay poca elección hacia los programas humanísticos como Arquitectura y Psicología.

En lo referente a los semestres cursados por los estudiantes al momento de la prueba, apréciase la participación en porcentajes, que la mayor participación estuvo en los estudiantes que se encontraban matriculados en los semestres de I a IV en un 70 %, mientras que el 30 % se encontraba en los semestres de V a X. Lo anterior obedece a que en la Universidad de la Costa, las electivas de humanidades se ofrecen en los semestres de I a IV. Sin embargo, existen estudiantes de V a X semestre que matriculan la electiva por diferentes causas: único crédito pendiente, repetición de la asignatura, entre otros.



**Figura 15.** Programas Académicos

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 16.** Semestres Cursados

**Fuente:** Elaboración propia

Después de hacer el análisis a las diferentes dimensiones sociodemográficas presentes en el estudio, los resultados muestran algunos factores sociales con mayor incidencia que pudieran estar influyendo en el desarrollo lingüístico de los estudiantes; por tanto, habría que tenerlos en cuenta toda vez que la educación hace parte de la sociedad y no podría ser estudiada por fuera del contexto social tal como lo plantea Durkheim (2000[1992]) a que los fenómenos sociales son exteriores a los individuos.

En cuanto a la edad se corrobora que influye decisivamente en el comportamiento lingüístico de los miembros de una comunidad, inclusive, según Moreno Fernández, la edad es el factor que más condiciona la variación lingüística (2005<sup>a</sup>:47); de hecho, la importancia de la edad radica en que los individuos modifican sus hábitos lingüísticos en las distintas etapas de su vida, para tal caso, los participantes, estudiantes entre 18 y 20 y mayores de 20 han alcanzado una madurez en su comprensión lectora.

Otros factores influyentes en los bajos o altos resultados de la prueba de lectura crítica obedecen a la estratificación la cual posiciona a los participantes en los estratos 1 y 2 factor que pudiera estar influyendo en los bajos resultados presentados en la comprensión lectora. Esta afirmación coincide con los planteamientos por Peronard (1989), Ambel (1992), Véliz y Riffo (1992) en cuanto la diferencia significativa entre los rendimientos en comprensión lectora en grupos de diferentes estratos sociales: los estratos altos evidencian mayor comprensión lectora que los bajos. Por tanto, tal como se aprecia en los resultados, llama la atención que la población de la Universidad de la Costa oscila en la clase baja-media, y esto podría estar influyendo negativamente en los resultados de la prueba de lectura crítica.

## Fase 2: Análisis de los Factores Estudiante - Profesor

En esta etapa se realizó un análisis de datos cuantitativos y cualitativos de ambos participantes a través de estadística descriptiva y multivariantes que permite la identificación de factores a través del software SPSS y el análisis factorial. En primera instancia se analizaron los datos de los estudiantes.

### *Análisis del Factor Estudiante*

El análisis de datos se realizó, en primera instancia, desde una estadística descriptiva, a través del análisis de frecuencia, que permitió explicar de manera confiable y veraz la información obtenida por el instrumento utilizado: el cuestionario sobre el objeto de estudio. Para el análisis de factores se utilizó el método estadístico Análisis Factorial Multivariante, empleando la técnica de análisis de componentes principales de igual forma el instrumento se sometió al proceso de validez y confiabilidad permitiendo obtener un grado de confiabilidad de 0,767

*Tabla 8.*

*Estadísticas de Fiabilidad*

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD	
<b>ALFA DE CRON BACH</b>	N. de elementos
<b>.767</b>	11

*Fuente: Elaboración propia*

Pudiendo ser llevado a 0,810 si se considera la anulación del ítem 17, aspecto que no lo consideraron los investigadores dado que el alfa obtenida resultó buena.

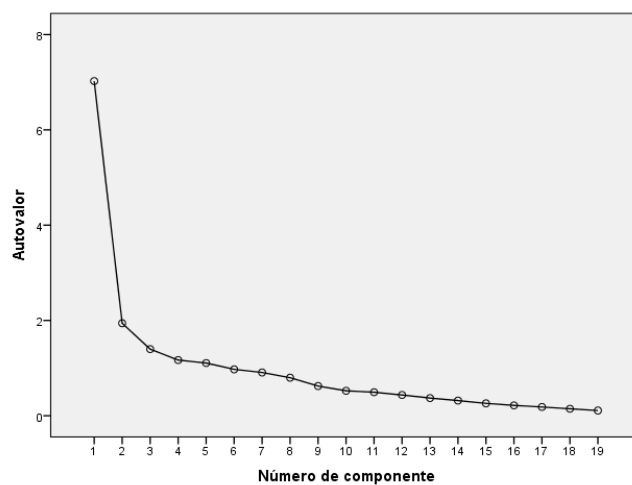
Tabla 9.

*Estadísticas del Total de Elementos*

<b>Estadísticas del total de elementos</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I9	45,33	62,032	,579	,730
I10	45,37	64,687	,484	,742
I11	45,46	62,091	,494	,739
I12	45,19	65,350	,398	,752
I13	45,19	62,608	,500	,739
I14	45,05	65,820	,434	,748
I15	45,46	62,575	,422	,750
I16	45,05	64,014	,454	,745
I17	45,13	76,242	-,070	,810
I18	45,29	62,885	,572	,732
I19	44,63	66,623	,451	,747

*Fuente: Elaboración propia*

Luego se procede al análisis de componentes principales y a la elaboración del Figura de sedimentación, tal como se aprecia en la figura 17.



**Figura 17.** Curva de Sedimentación

*Fuente: Elaboración propia*

La matriz de componentes rotados permitió identificar cinco factores asociados a las respuestas dadas por los participantes, en caso estudiantes tal y como se observa en la tabla 10

Tabla 10.

Matriz de Componente Rotado

<b>Matriz de componente rotado</b>					
	Componente				
	1	2	3	4	5
I2	,816	-,118	,233	,220	
I3	,758	,288			
I10	,716	,440			
I9	,713	,480	,185		
I1	,699		,138	,340	,271
I11	,669	,169		,315	,242
I4	,599	,292	-,118	,157	
I7	,583	,500	,200		
I5	,456	,245	,373	-,128	-,119
I6	,166	,757	,231		
I8	,399	,683	,135	,184	,137
I18	,112	,675	,122	,483	-,237
I19	,250	,652		,244	,342
I16		,146	,823	,101	-,106
I15		,120	,763	,136	
I13	,208	,240		,739	
I14			,445	,661	
I17			,124	,177	-,853
I12	,258		,409	,279	,515

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 12 iteraciones.

Fuente: *Elaboración propia*

La matriz permite observar cómo se asocian las preguntas evidenciando la existencia de un factor común a las mismas y por tanto vinculando a los estudiantes con sus respuestas. Frente a este primer resultado se procedió a codificar cada factor de tal forma que se pudiera identificar el

factor común a las preguntas señaladas después de aplicar el programa SPSS. Esta acción permitió obtener la siguiente codificación para cada factor

*Tabla 11.*

*Factor 1*

	Preguntas agrupadas	Factor 1
1	El proceso lector es desarrollado por el docente como una herramienta que te ayuda en la adquisición de otros conocimientos	Estrategias Implementadas
2	El docente promueve y contribuye al mejoramiento continuo de cada nivel de lectura desde su praxis pedagógica	
3	Trabajas diferentes tipologías textuales que garantizan una aproximación a la lectura crítica	
4	Has leído en clases diferentes textos continuos y discontinuos; Noticias, páginas web, recetas, etc.	
5	Cuando lees, buscas el significado de palabras nuevas o desconocidas	
7	Identificas las ideas principales en un texto	
9	Realizas inferencias y las relacionas con el sentido global del texto	
10	Creas argumentos con sus respectivas evidencias	
11	Redactar textos informativos y argumentativos que impliquen el uso de conectores	

*Fuente: Elaboración propia*

Para el análisis del factor 1, se aplica el software SPSS, y se obtienen los siguientes resultados

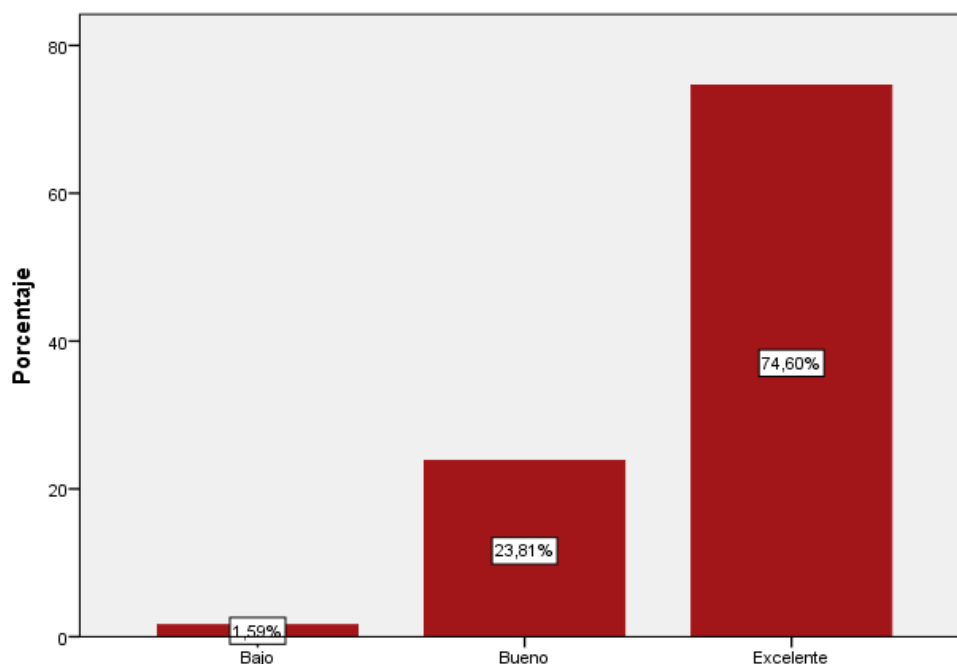
*Tabla 12.*

*Factor 1 - Agrupado*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
<b>Bajo</b>	1	1.6	1.6	1.6
<b>Bueno</b>	15	23.8	23.8	25.4
<b>Excelente</b>	47	74.6	74.6	100.0
<b>Total</b>	63	100.0	100.0	

*Fuente: Elaboración propia*





**Figura 18.** Factor Agrupado

**Fuente:** Elaboración propia

En este sentido el 97% de los estudiantes frente al factor estrategias implementadas durante las clases de lectura crítica consideran tener una excelente percepción del trabajo en aula. Este importante resultado confirma lo planteado por Montero, Villalobos y Valverde (2007) quienes consideran que el diseño de planes de estudio, programas, métodos y didácticas hasta las aptitudes y relaciones que se establezcan entre docente y estudiante, la capacidad para comunicarse y el comportamiento o distanciamiento que haya entre ellos pueden favorecer o entorpecer el aprendizaje y como se ha dicho anteriormente, su repercusión en los resultados de las pruebas. No obstante, a lo expresado anteriormente sería importante atender al porcentaje de estudiantes, que se ubican en un nivel bajo y mínimo (1,6% y 23,8%) y en referencia al factor de Estrategias implementadas

Tabla 13.

*Factor 2 - Influencia de la Lectura*

preguntas agrupadas		Factor 2
6	Mientras tu lees el docente realiza preguntas sobre información explícita	Influencia de la Lectura
8	Explica las diferentes clases de texto y su escritura	
18	Las pruebas institucionales influyen en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social	
19	La lectura influye en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los estudiantes	

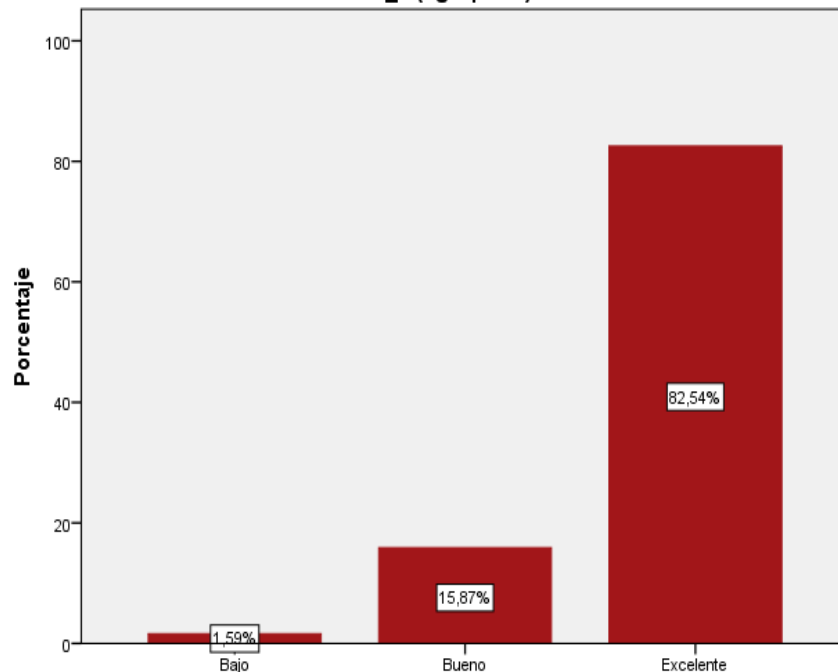
**Fuente:** *Elaboración propia*

Tabla 14.

*Factor 2 Agrupado - Influencia de la Lectura*

<i>Factor_2 (agrupado)</i>					
		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	<i>Bajo</i>	1	1,6	1,6	1,6
	<i>Bueno</i>	10	15,9	15,9	17,5
	<i>Excelente</i>	52	82,5	82,5	100,0
	<i>Total</i>	63	100,0	100,0	

**Fuente:** *Elaboración propia*



**Figura 19.** Factor 2 Agrupado - Influencia de la Lectura

**Fuente:** Elaboración propia

Desde el análisis de este factor 2, denominado por los investigadores como INFLUENCIA DE LA LECTURA, se evidencia que el 97% de los estudiantes reconocen que existe una influencia positiva con respecto al desarrollo de la competencia en el marco de la lectura crítica. En efecto, la lectura es una de las herramientas más importantes para lograr esta transformación hacia una formación integral. De hecho, esta afirmación coincide con las conclusiones de Sardá Jorge, Márquez Bargalló y Sanmartí Puig (2006), quienes plantean la lectura como comprensión, utilización y reflexión sobre textos para alcanzar metas propias, desarrollar conocimiento y potencial propios y para participar en la sociedad.

Tabla 15.

## Factor 3 - Evaluación de Competencias Genéricas

Preguntas agrupadas		Factor 3
15	La evaluación de competencias genéricas (10%) es una excelente estrategia que contribuye en la formación de lectores competentes	Evaluación de Competencias Genéricas
16	La evaluación de competencias genéricas (10%) los prepara intelectualmente para enfrentar las pruebas Saber Pro	

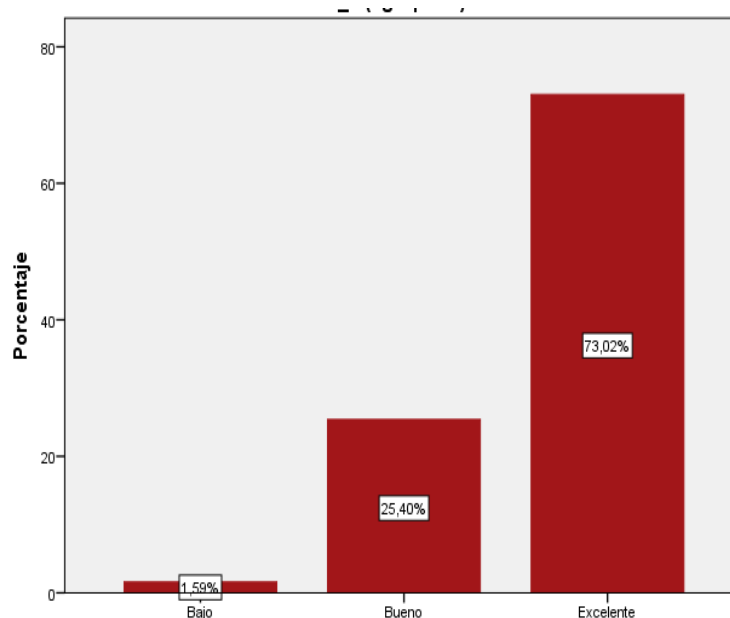
**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 16.

## Factor 3 Agrupado

Factor 3 (Agrupado)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	1,6	1,6	1,6
	Bueno	16	25,4	25,4	27,0
	Excelente	46	73,0	73,0	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 20.** Factor 3 Agrupado

**Fuente:** Elaboración propia

En el análisis de este factor denominado EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS, y que coloca al estudiante en la percepción que tiene de lo que hace en el aula, se observa que un 97% de los estudiantes dan cuenta de una gestión acertada durante el desarrollo de las clases que les permite avanzar en sus competencias en el ámbito de la lectura crítica. No obstante, los datos muestran un 25% que no encuentra pertinente la evaluación de las competencias genéricas como estrategia para su formación y desarrollo de la comprensión lectora. De lo anterior, es válido corroborar la postura de Moreno Olivos (2007) quien considera que la evaluación esencialmente formativa es concebida como aquella que favorece las oportunidades para que los estudiantes mejoren su actuación en la misma tarea, competencia y/o indicador de desempeño a desarrollar. De ahí, que los participantes consideraron en sus respuestas que la evaluación de competencias genéricas propuesta por la universidad de la costa contribuye en su formación de lectores competentes.

Tabla 17.

Factor 4 Complementos del Proceso

	<i>Factor 4</i>	<i>Factor 4</i>
13	El número de estudiantes matriculados en el curso de lectura crítica es el adecuado	Complementos del Proceso
14	La biblioteca permite el acceso fácilmente a la indagación y consulta de textos según sus intereses y preferencias	
17	La evaluación de competencias genéricas (10%) les genera angustia y preocupación	

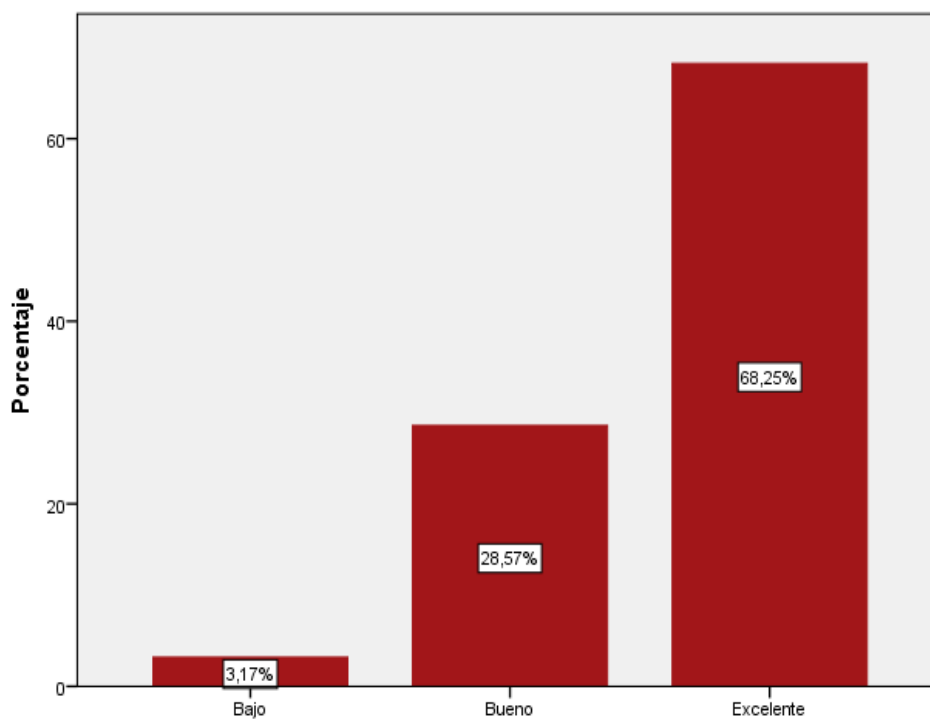
**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 18.

## Factor 4 Agrupado

Factor 4 (Agrupado)					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Bajo	2	3,2	3,2	3,2
	Bueno	18	28,6	28,6	31,7
	Excelente	43	68,3	68,3	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 21.** Factor 4 agrupados complementos institucionales del proceso

**Fuente:** Elaboración propia

Frente a este factor que se ha denominado COMPLEMENTOS INSTITUCIONALES DEL PROCESO, se observa una posición por parte de los estudiantes, donde el 68.3% consideran que existe una excelente aceptación con respecto a los factores que les pudieran contribuir de manera complementaria en su formación de lectores competentes; por su lado el

28,6% considera que estos factores complementarios como pueden ser la biblioteca, la prueba del 10% podrían generar ansiedad en el desarrollo de la asignatura de lectura crítica y en las actividades que conducen a su fortalecimiento

*Tabla 19*

*Factor 5 Tiempos y horarios.*

	Preguntas agrupadas	Factor 5
12	El horario asignado para la asignatura es apropiado para la adquisición y desarrollo de una lectura comprensiva	Tiempos y Horarios

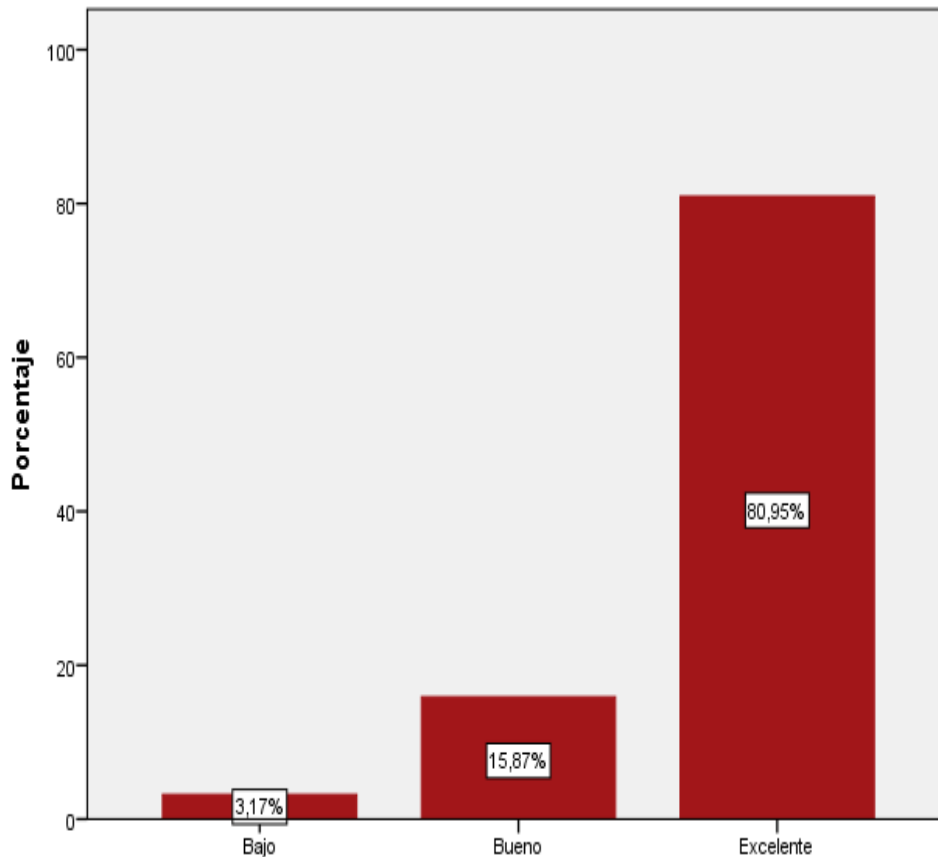
**Fuente:** Elaboración propia

*Tabla 20.*

*Factor 5 Agrupado*

		Factor 5 (Agrupado)			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	3,2	3,2	3,2
	Bueno	10	15,9	15,9	19,0
	Excelente	51	81,0	81,0	100,0
	Total	63	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 22.** Factor 5 Agrupado

**Fuente:** Elaboración propia

Si bien el 95% de los estudiantes muestran una postura favorable frente al horario donde se desarrolla la asignatura de lectura crítica; llama la atención que un 34% de los estudiantes que participaron en el estudio manifiestan no estar del todo conformes con este horario

En definitiva, tanto el factor 4 y el 5 deben tenerse en cuenta toda vez que Montero, Villalobos y Valverde (2007) contemplan la planta física, la biblioteca, los horarios como factores institucionales que influyen negativa o positivamente en los resultados académicos de estudiantes.



**Análisis del Factor Profesores**

El análisis de datos se realizó, en primera instancia, desde una estadística descriptiva, a través del análisis de frecuencia, que permitió explicar de manera confiable y veraz la información obtenida por el instrumento utilizado: el cuestionario sobre el objeto de estudio. Para el análisis de factores se utilizó el método estadístico Análisis Factorial Multivariante, empleando la técnica de análisis de componentes principales, de igual forma el instrumento realizó el proceso de validez y confiabilidad permitiendo obtener un grado de confiabilidad de 0,805

*Tabla 21.**Estadísticas de Fiabilidad Factor Profesores.*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,805	,833	24

**Fuente:** Elaboración propia

Pudiendo ser llevado a 0,818 si se considera la anulación del ítem 18, aspecto que no lo consideraron los investigadores dado que el alfa obtenida resultó muy buena.

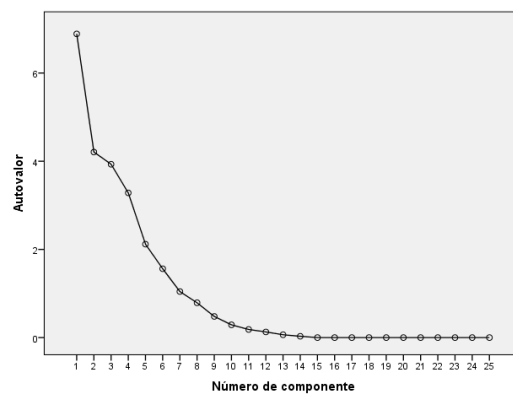
*Tabla 22.**Estadísticas del Total de Elementos*

<b>Estadísticas del total de elementos</b>					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I1	123,87	87,410	,363	.	,801
I2	123,87	85,838	,608	.	,797
I3	123,93	87,638	,188	.	,804
I4	123,93	86,495	,423	.	,799
I5	124,40	83,257	,403	.	,796

I6	123,80	88,029	,377	.	,802
I7	124,13	87,267	,191	.	,804
I8	124,07	91,781	-,172	.	,818
I9	124,20	81,314	,601	.	,789
I10	124,00	82,857	,621	.	,791
I11	123,93	86,638	,285	.	,801
I12	124,40	76,114	,648	.	,780
I13	124,27	82,638	,498	.	,793
I14	125,13	69,981	,629	.	,779
I15	124,33	84,952	,164	.	,810
I16	126,47	67,838	,529	.	,794
I17	124,60	75,686	,478	.	,791
I18	124,47	81,838	,457	.	,793
I19	124,20	86,886	,220	.	,803
I20	125,07	86,781	,105	.	,811
I21	124,27	81,067	,544	.	,790
I22	123,80	89,600	,053	.	,807
I23	124,60	88,114	,117	.	,807
I24	124,13	78,838	,494	.	,790

**Fuente:** Elaboración propia

Luego se procede al análisis de componentes principales y a la elaboración de la Figura de sedimentación



**Figura 23.** Curva de Sedimentación

**Fuente:** Elaboración propia

Que junto a la matriz de componentes rotados permitió identificar seis factores asociados a las respuestas dadas por los participantes, en caso estudiantes tal y como se observa en la tabla 23:

Tabla 23.

Matriz del Componente Rotado

Matriz de componente rotado <sup>a</sup>							
	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
I24	,978				-,179		
I10	,954				,160		
I6	,909	-,113		-,112			-,261
I2	,891		,128	,101	-,331		,180
I21	,694	,654					
I9	,680	,213		,619	,305		
I13	,657	,188	-,107	,584	,270		
I25		,923			,181		
I22		,923			,181		
I1	,171	,838	,109	,139	-,244	,226	,314
I17			,928		-,140	,124	
I12	,330		,808	-,104	,106	,157	-,298
I20	-,377		,769	-,376	,114		
I14			,752	,574		,148	
I5	,232	-,192	,560	-,151	-,341	,296	,442
I16	,409	-,251	,495	,135	,408	-,116	,443
I11				,965			,208
I3		-,139		,836	,500		
I8	-,201		-,155	,677	-,116	-,227	-,432
I15		,304			,835		,167
I23	,180	,345	,329	-,210	-,631	-,395	
I4	,565	,474		-,127	,623	,124	-,156
I19		,158	,214	-,116		,892	,185
I18	,273	,440	,173		,136	,758	
I7	,534	-,135	,226	-,163	-,186	-,225	-,717

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.<sup>a</sup>

a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

**Fuente:** Elaboración propia

La matriz permite observar cómo se asocian las preguntas evidenciando la existencia de un factor común a las mismas y por tanto vinculando a los profesores con sus respuestas. Frente a este primer resultado se procedió a codificar cada factor de tal forma que se pudiera identificar el factor común a las preguntas señaladas después de aplicar el programa SPSS. Esta acción permitió obtener la siguiente codificación para cada factor

*Tabla 24.*

*Factor 1 Gestión del profesor en el aula*

<i>Preguntas agrupadas</i>	<i>Factor 1</i>
2 Usted promueve y contribuye al mejoramiento continuo de cada nivel de lectura desde su praxis pedagógica	Gestión del Profesor en el aula
6 Utiliza diferentes textos continuos y discontinuos	
9 Ejercita a los estudiantes en la identificación de ideas principales	
10 Explica las diferentes clases y estructuras de un libro	
13 Aplica estrategias discursivas de un texto	
21 Las pruebas institucionales influyen en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los estudiantes	
24 Usted asume retos permanentes para profesionalizar su rol docente	

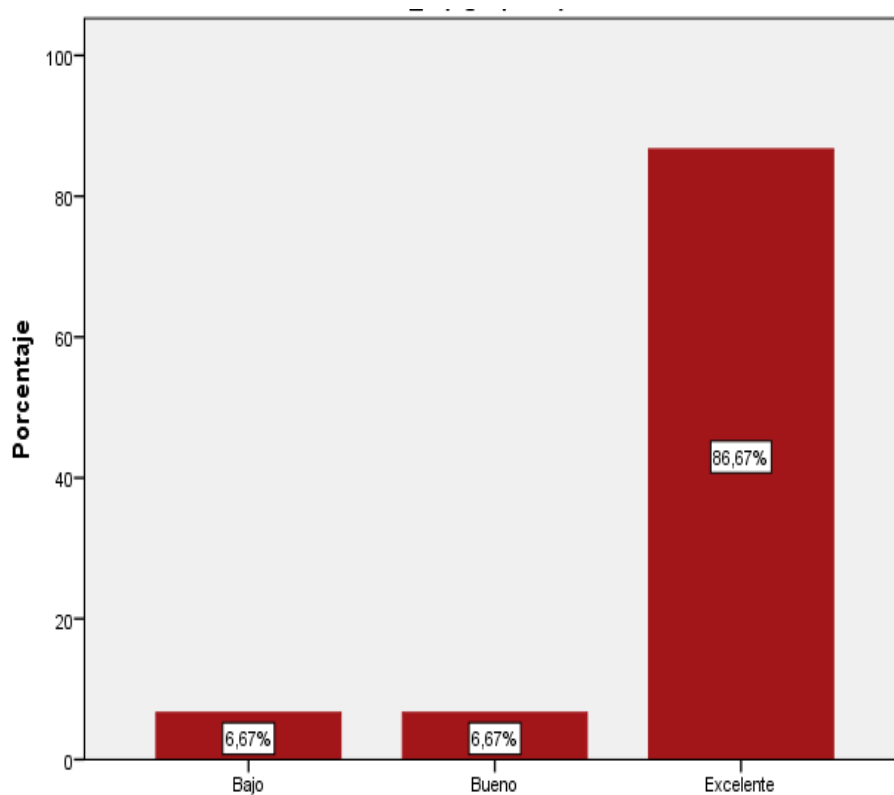
**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 25.

*Factor 1 Gestión del profesor en el aula Agrupado*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Bueno	1	6,7	6,7	13,3
Excelente	13	86,7	86,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 24.** Factor 1 Gestión del profesor en el aula Agrupado

**Fuente:** Elaboración propia

Frente a este factor que se ha identificado con la denominación de GESTION DEL PROFESOR EN AULA, es importante destacar que la evidencia estadística posiciona al 92% de los profesores en una percepción excelente, frente a la gestión en el aula orientada al desarrollo

de las competencias en lectura crítica. Este aspecto coincide con lo planteado por Conde (2019) cuando dice que los profesores asociados al componente de lectura crítica siempre muestran una buena disposición frente al trabajo del aula.

Tabla 26.

*Factor 2 Importancia del proceso lector*

<i>Preguntas agrupadas</i>		<i>Factor 2</i>
1	<i>El proceso lector es desarrollado por usted, como una herramienta que le ayude en la adquisición de otros conocimientos</i>	<i>Importancia del Proceso Lector</i>
22	<i>La formación académica que usted recibió está acorde con los lineamientos institucionales y gubernamentales (MEN y del ICFES)</i>	
25	<i>La lectura influye en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los docentes</i>	

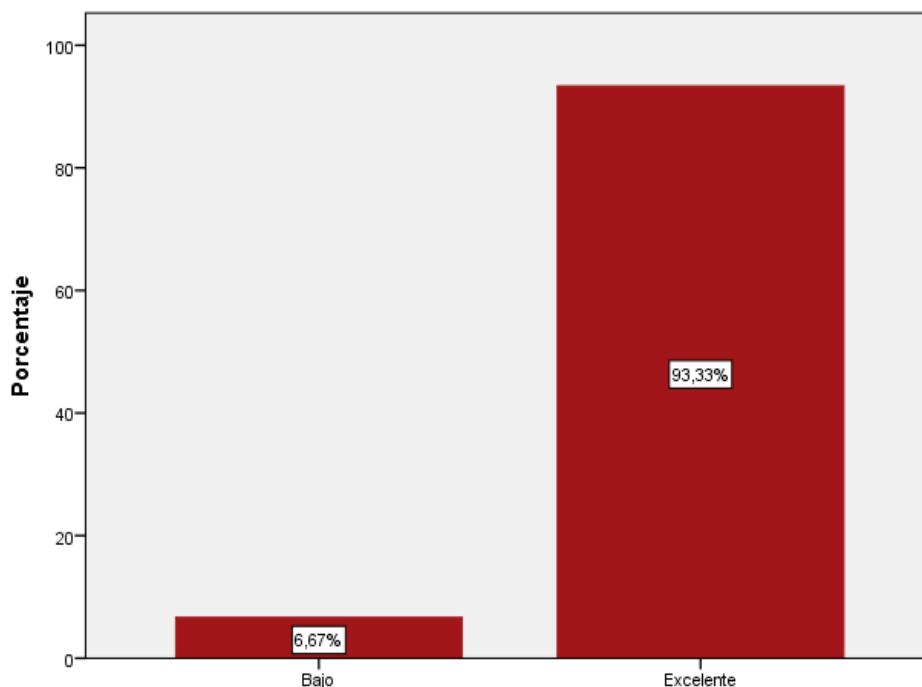
**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 27.

*Factor 2 Agrupado Importancia del proceso lector*

		<i>Factor 2 (Agrupado)</i>			
		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válido	Bajo	1	6,7	6,7	6,7
	Excelente	14	93,3	93,3	100,0
Total		15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 25.** Factor 2 Agrupado Importancia del proceso lector

**Fuente:** Elaboración propia

Frente al factor, denominado IMPORTANCIA DEL PROCESO LECTOR, los participantes observan una alta variabilidad en su percepción, lo que se evidencia en un 99% de percepción baja frente al factor, En suma, los profesores valoran los postulados de Guevara et al (2014) quienes manifiestan que la adquisición y aplicación del proceso lector resultan esenciales en todos los niveles educativos, especialmente en el superior donde la formación de los alumnos generalmente se realiza a través de la lectura de textos de diversa índole.

*Tabla 28.*

*Factor 3 Estrategias utilizadas por el profesor*

Preguntas agrupadas		Factor 3
5	Desarrolla sus clases utilizando diferentes tipos de texto (noticias, páginas web, recetas, etc)	Estrategias utilizadas por el profesor
12	Pide a sus estudiantes creación de argumentos con sus respectivas evidencias	
14	Trabaja permanentemente la redacción de textos informativos y argumentativos que impliquen el uso de conectores	

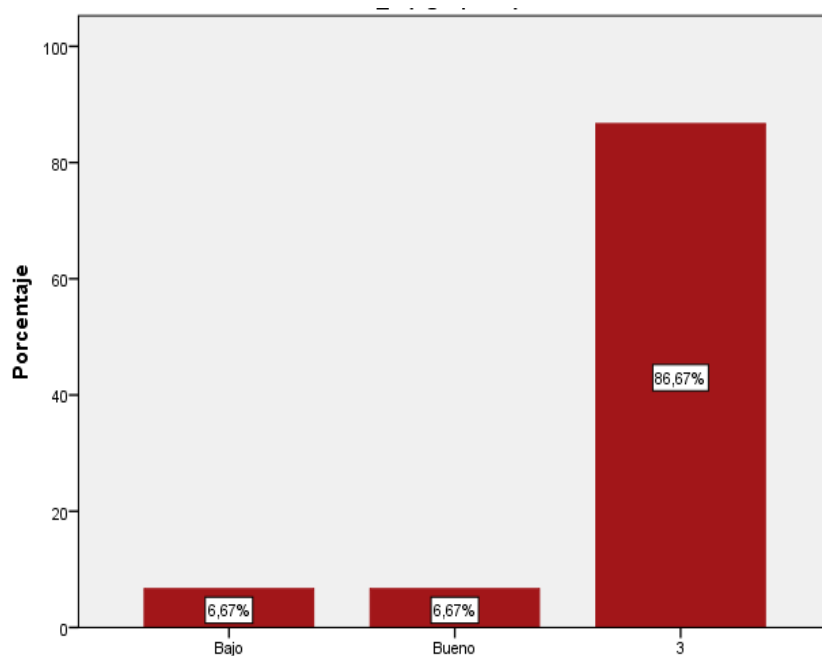
- 16 El número de estudiantes matriculados en su curso es el adecuado
- 17 La biblioteca permite el acceso fácilmente a ña indagación y consulta de textos según los intereses y preferencias de los estudiantes
- 20 La evaluación de competencias genéricas (10%) genera angustia y preocupación en los estudiantes

**Fuente:** Elaboración propia  
Tabla 29.

*Factor 3 Agrupado - Estrategias utilizadas por el profesor*

Factor 3 (Agrupado)				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Bueno	1	6,7	6,7	13,3
3	13	86,7	86,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 26.** Factor 3 Estrategias utilizadas por el profesor

**Fuente:** Elaboración propia



En este hallazgo, denominado ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR EL PROFESOR, se observa una posición por parte de los profesores, donde el 86,7% consideran que la aplicación de sus estrategias conceptuales y pedagógicas son apropiadas para la enseñanza de lectores competentes y el desarrollo de una eficaz comprensión lectora. Este factor coincide con lo que plantea Ferreiro (2005) cuando dice que las estrategias empleadas por el profesor hacen posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento. Lo anterior, evidencia que los docentes de la Universidad de la Costa emplean estrategias de aprendizaje y de enseñanza con propósitos claros y coherentes con el proceso lector.

*Tabla 30.*

*Factor 4 Gestión de la enseñanza*

Preguntas agrupadas		Factor 4
13	Enseña a sus estudiantes sobre las tipologías textuales, garantiza una aproximación a la lectura crítica	Gestión de la Enseñanza
18	Mientras el estudiante lee usted realiza preguntas sobre información explícita	
11	Solicita a sus estudiantes realizar inferencias y relacionarlas con el sentido global del texto	

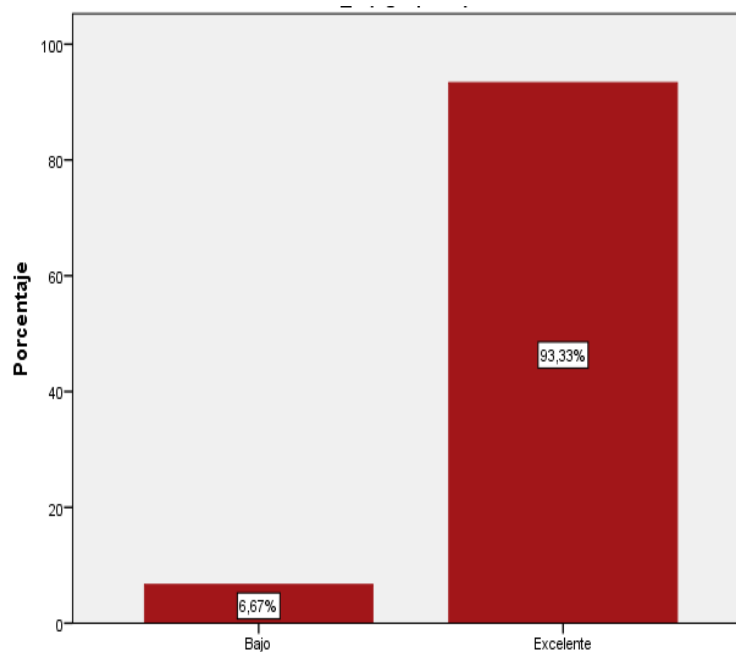
**Fuente:** Elaboración propia

*Tabla 31.*

*Factor 4 Agrupado Gestión de la enseñanza*

Factor_4 (Agrupado)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	6,7	6,7	6,7
	Excelente	14	93,3	93,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 27.** Factor 4 Gestión de la enseñanza

**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 32.

Factor 5

Preguntas agrupadas		Factor 5
14	Enseña a sus estudiantes las clases de textos y desarrolla estrategias para leer comprensivamente cada tipología textual	
15	El horario asignado para la asignatura es apropiado para la adquisición y desarrollo de una lectura comprensiva	
23	El tiempo asignado para la preparación de materiales didácticos es suficiente	

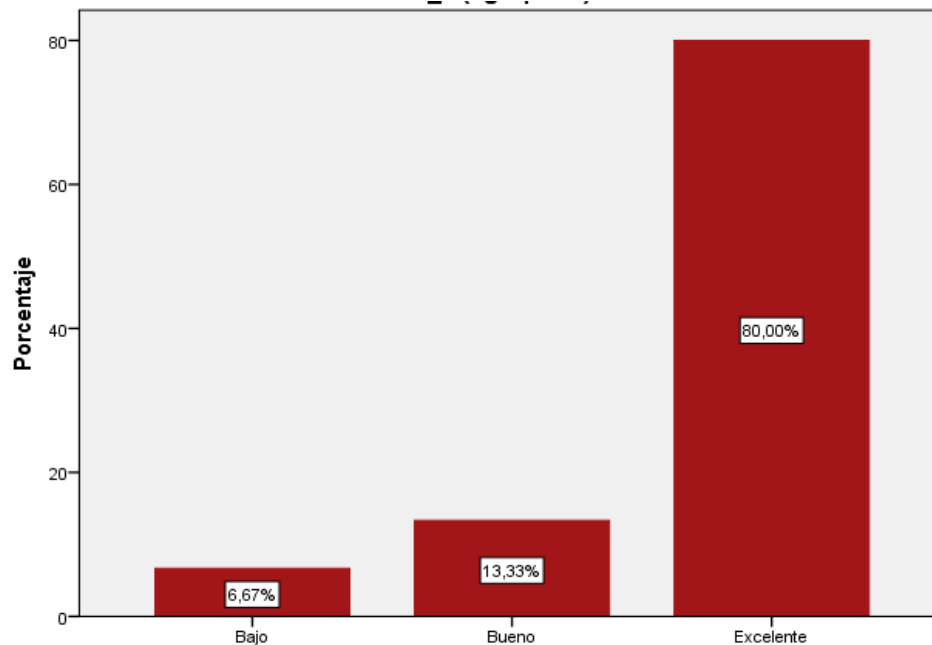
**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 33.

Factor 5 Agrupado

Factor 5 (agrupado)				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Bueno	2	13,3	13,3	20,0
Excelente	12	80,0	80,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 28.** Factor 5 Agrupado

**Fuente:** Elaboración propia

El 93.3% de los profesores muestran una postura favorable frente al horario donde se desarrolla la asignatura de lectura crítica; lo cual es favorable puesto que los docentes desarrollan sus clases con buena actitud y en armonía con los estudiantes. Hacen de este espacio un momento de placer, actitudes que garantizan la eficacia del proceso lector.

*Tabla 34.*

*Factor 6 Evaluación de la competencia genérica*

Preguntas agrupadas		Factor 6
17	La biblioteca permite el acceso fácilmente a la indagación y consulta de textos según los intereses y preferencias de los estudiantes	Evaluación Competencias Genéricas
18	La evaluación de competencias genéricas (10%), es una excelente estrategia que contribuye en la formación de lectores competentes	

19 La evaluación de competencias genéricas (10%) prepara a los estudiantes para enfrentar las pruebas Saber Pro

**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 35.

Factor 6 Agrupado Evaluación de la competencia genérica

Factor 6 (Agrupado)				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	6,7	6,7	6,7
Bueno	3	20,0	20,0	26,7
Excelente	11	73,3	73,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

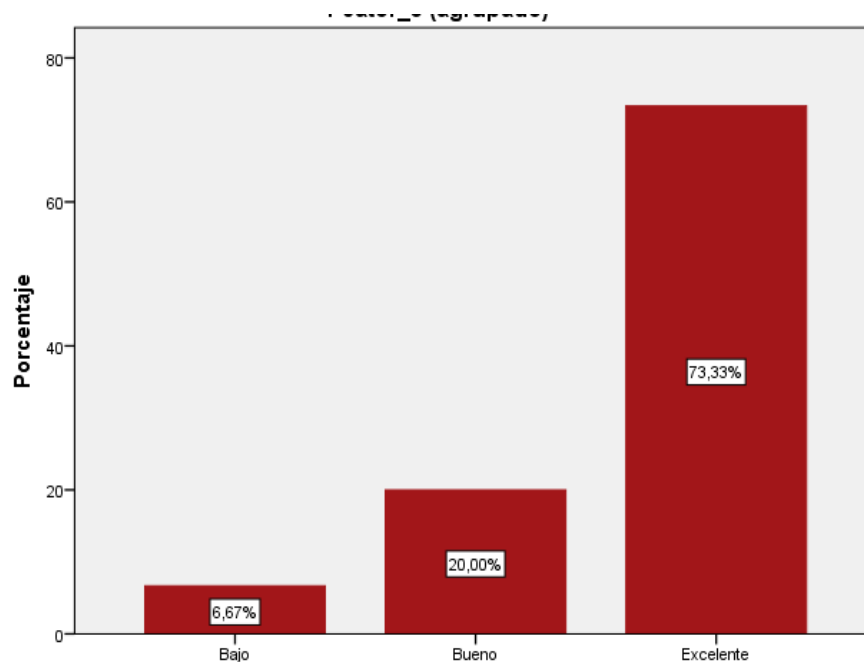


Figura 29. Factor 6 Evaluación de la competencia genérica

**Fuente:** Elaboración propia

El 73,3% de los participantes ponen en evidencia su conformidad en lo referente a la importancia que tiene la evaluación de competencias genéricas en el componente de lectura

crítica. En efecto, el profesor de la Universidad de la Costa, durante el proceso de enseñanza de la lectura, debe propiciar los espacios para el análisis de los factores, que representaron un obstáculo para alcanzar un buen nivel en los indicadores de desempeño. Si estos espacios le han permitido al profesor la toma de decisiones oportunas y ha brindado acompañamiento a los estudiantes, la Evaluación Sumativa, no se constituirá en una novedad, por el contrario, los resultados obtenidos serán producto de las medidas aplicadas durante el proceso. Lo anterior, se corrobora en los postulados de Johnston (1992), quien propone que la evaluación, vista como valoración auténtica, se basa en la relación entre lectores y sus contextos de lectura, es una valoración que trasciende la observación informal de la clase; o sea una valoración sistemáticamente planeada de la conducta en lectura de los estudiantes, puestos en situaciones de clase donde ellos están comprometidos con tareas de lectura y textos auténtico; postulado coherente con los principios de la evaluación.

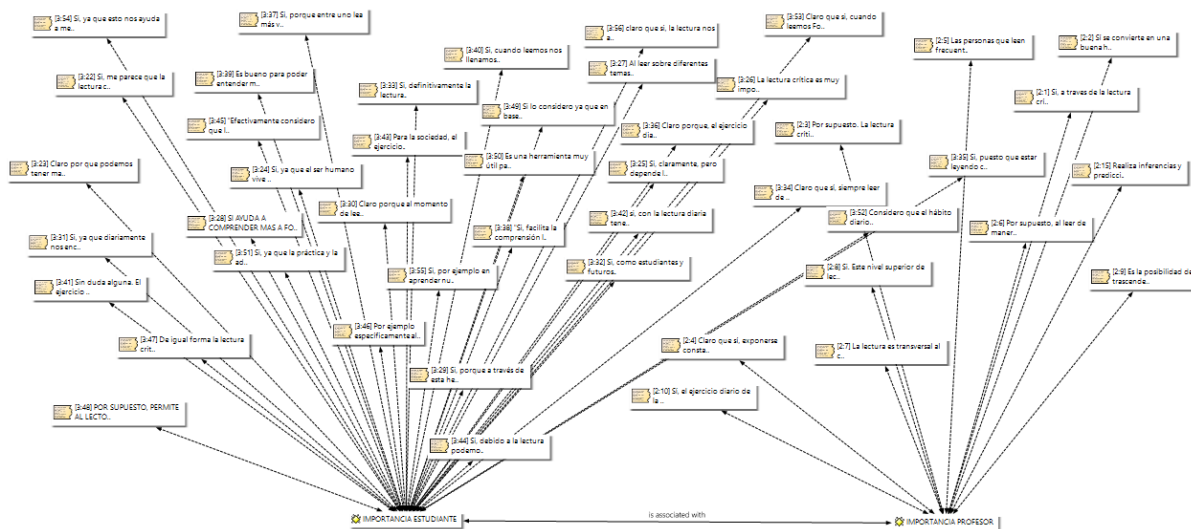
### **Fase 3: Análisis de Convergencias y Divergencias**

En esta fase se realizó un análisis de convergencias y divergencias a partir de las voces de los participantes (profesores y estudiantes), implementando el análisis de contenido empleando el software Atlas Ti.

#### ***Importancia de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante***

Resulta de mucha importancia para los resultados de esta investigación poder establecer una a una, la convergencia frente a la voz de profesores y estudiantes, en cuanto a la Importancia de la comprensión lectora desde la perspectiva profesor – estudiante. Aspectos que señalan, “Si, definitivamente la lectura crítica contribuye a una mejor comprensión de lecturas y mediante un excelente desarrollo de la misma, la adquisición de conocimientos puede ser mucho más fácil”, desde la perspectiva de los estudiantes es sin duda un avance significativo en el marco del

proceso de comprensión lectora. Por otra parte, el encontrar opiniones en los profesores, claros en lo que respecta a la importancia que tiene la comprensión lectora, cuando afirman “El ejercicio diario de la Lectura crítica como proceso que permea diferentes campos del saber, permite no solo la adquisición de conocimientos, sino el desarrollo de pensamiento con sentido crítico para asumir posturas con fundamento”. Este aspecto coincide con lo que plantea Leoni (2012) cuando afirma que la Lectura “es el medio más eficaz para la adquisición de conocimientos ya que enriquecen nuestra visión de la realidad, intensifica nuestro pensamiento lógico y creativo, y facilita la capacidad de expresión”; por tanto, cumple un papel fundamental en el incremento de nuestra capacidad intelectual y de nuestro desarrollo como ser humano independiente. Los resultados coinciden con el postulado cuando la misma autora expresa que “Leer equivale a pensar, así como saber leer significa tener la capacidad de identificar las ideas básicas de un texto, captar los detalles más relevantes y brindar un juicio crítico sobre lo que se está leyendo”. En efecto, docentes y estudiantes lo confirman pues en el instrumento se evidencia que la lectura permite que se transite, adquieran y asuman diferentes posturas de la realidad, de la vida y de su propio saber.



**Figura 30.** Importancia de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor . Alumno

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 36.**

*Análisis de Convergencias y Divergencias Profesor - Estudiante*

<b>Profesor</b>	<b>Estudiante</b>
<p>“Sí, a través de la lectura crítica reforzamos pensamiento crítico y fortalecemos el saber”.</p>	<p>“Sí, me parece que la lectura crítica más allá de ser una herramienta esencial en la vida profesional nos puede dar conocimientos de cualquier tipo dependiente de los textos, documentos, artículos, libros...que se lea”.</p>
<p>“Sí se convierte en una buena herramienta porque la generación de juicios permite una mayor comprensión y apropiación de cualquier tema”.</p>	<p>“Claro porque podemos tener más comprensión lectora y conocimientos de los temas dados, que nos ayudan a ordenar y tener más aclaraciones de los textos”.</p>
<p>“Por supuesto. La lectura crítica es una práctica transversal. Su mejoramiento favorece el desarrollo de apropiación del conocimiento del resto de áreas de estudio”.</p>	<p>“Si, ya que el ser humano vive en constante comunicación con todas las personas”.</p>
<p>“Claro que sí, exponerse constantemente a la lectura de diversos tipos de texto y asumirlos de forma crítica fortalece la competencia en cualquier persona”.</p>	<p>“Si, claramente, pero depende la carrera profesional, todo lleva lectura, pero algunas carreras se desempeñan más en áreas numéricas, estratégicas, etc. La lectura es buena, pero hay personas a las que no se les da muy bien, leer críticamente”.</p>
<p>“Las personas que leen frecuente y analíticamente tienden a ser sujetos más productivos y eficientes en los ámbitos donde se desenvuelven”.</p>	<p>“La lectura crítica es muy importante en</p>

---

“La lectura diaria facilita el aumento de vocabulario, amplía el bagaje cultural y social, brinda herramientas para seleccionar adecuadamente la información, entre otros”.

“Por supuesto, al leer de manera crítica se tienen herramientas cognitivas que ayudan a la adquisición de diversos tipos de conocimientos”.

“Claro que si, pues es la lectura la herramienta que comunica con el pensamiento para fortalecer la comprensión sobre cualquier temática”.

“Si, porque en la medida en que se use la lectura crítica como herramienta transversal en el desarrollo de las actividades de las demás áreas o asignaturas, estaremos fortaleciendo esta habilidad.

“La lectura es transversal al currículo y garantiza el aprendizaje a lo largo de la vida.

“Si. Este nivel superior de lectura es indispensable para develar el sentido completo de los textos y favorecer a que los lectores alcancen una comprensión total del mismo. Además, es un nivel que de ser dominado garantiza un excelente rendimiento en las pruebas estandarizadas.

“El ejercicio diario de la Lectura crítica como proceso que permea diferentes campos del saber, permite no solo la adquisición de conocimientos, sino el desarrollo de pensamiento con sentido crítico para asumir posturas con fundamento”.

“Es la posibilidad de trascender la relación texto-contexto; no es solamente el hecho de "adquisición de conocimientos", para responder a un reactivo, la lectura crítica es cultivo de un hábito que incorpora a todos los actores de la sociedad”.

nosotros, esto nos vuelve competentes y mejores personas en cualquier ámbito”.

“Al leer sobre diferentes temas se practica la lectura y se informa de otras cosas adquiriendo nuevos conocimientos”.

“Si, porque a través de esta herramienta nos permite obtener una amplia variedad de soluciones a la hora de afrontar algún tipo de situación”.

“Claro porque al momento de leer esparcidos y explotamos el conocimiento”.

“Si, ya que diariamente nos encontramos con diferentes tipos de textos de distintas ramas”.

“Por lo que es necesario tener una buena comprensión lectora y análisis crítico para poder entender todo lo que se plasma en el texto”.

“Si, como estudiantes y futuros profesionales nos vamos a desempeñar en el área laboral y obviamente debemos ser competitivos, capaces y muy ANALÍTICOS, esto ayuda a mejorar muchas dificultades que nosotros como estudiantes tenemos”.

“Si, definitivamente la lectura crítica contribuye a una mejor comprensión de lecturas y mediante un excelente desarrollo de la misma la adquisición de conocimientos puede ser mucho más fácil”.

“Claro que sí, siempre leer de todo un poco diaria es bueno”.

“Si, puesto que estar leyendo constantemente nos atribuye nueva e imaginable información que nos puedes contribuir a nuestra formación”.

“Claro porque, el ejercicio diario nos entrena y a su vez nos vuelve un hábito, el poder

---



---

entender e interpretar los diferentes tipos de lecturas, y facilita más la comprensión del tipo de texto”.

---

***Fuente:*** Elaboración propia

Se encuentra a partir de las voces de estudiantes y profesores convergencias que apuntan a los factores asociados (desde el análisis factorial exploratorio) denominados “Influencia de la lectura” e “importancia del proceso lector”, aspecto que coincide con lo planteado por Guerra García y Guevara Benítez (2017) cuando expresan que la comprensión lectora ha adquirido relevancia en todo el mundo, hasta ser considerada una de las competencias genéricas más importantes a nivel formativo e incluida dentro de las evaluaciones de desempeño.

Internacionales y nacionales”

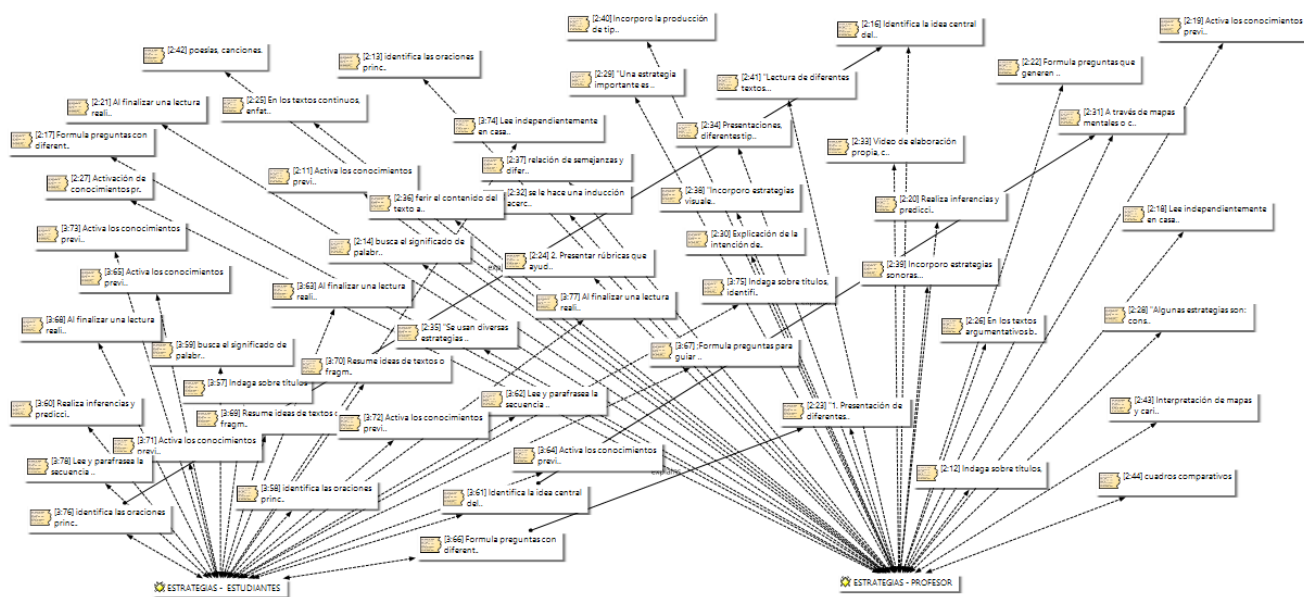
### ***Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante***

Desde esta perspectiva resulta importante para los propósitos de esta investigación, poder identificar una alta convergencia frente a las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora desde la perspectiva profesor – estudiante. En este sentido, se resaltan voces desde la perspectiva de los estudiantes que señalan “Al finalizar una lectura realiza un resumen o parafrasea el texto”, lo reconocen como una buena estrategia que les ayuda a mejorar su comprensión lectora; por otra parte, desde la perspectiva del profesor se destaca “En los textos argumentativos busco que establezcan tema, idea principal, tesis, elementos que estructuran un argumento (modelo de Toulmin)”. Sin duda, estrategias centradas en fundamentos teóricos que orientan la práctica del profesor en el contexto del aula. Estos aspectos se identifican con lo planteado por Solé (2012) quien define las estrategias de comprensión como:

“Procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan

para lograr los objetivos. Las estrategias son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente. A efectos de la presente investigación, se consideró la inferencia y la predicción como estrategias de lectura. Cada una de estas estrategias tiene intencionalidades propias dentro de los procesos de comprensión del texto.”

Puede observarse en los resultados que los estudiantes realizan estrategias de comprensión lectora como la inferencia, las predicciones, el parafraseo, entre otras que les permiten orientar su propia comprensión, antes, durante y después de la lectura.



**Figura 31.** Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor Estudiante

**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 37.

*Convergencias y Divergencias importancia de la Comprensión Lectora Profesor - Estudiante*

<b>Profesor</b>	<b>Estudiante</b>
“Activa los conocimientos previos que usted sabe acerca del texto que va a leer”.	“Indaga sobre títulos”.
“Identifica las oraciones principales. Busca el significado de palabras desconocidas para apoyar la comprensión del texto”.	“Identifica las oraciones principales”.
“Identifica la idea central del texto”.	“Busca el significado de palabras desconocidas para apoyar la comprensión del texto”.
“Formula preguntas con diferentes niveles de profundidad”.	“Realiza inferencias y predicciones de las ideas implícitas que le permita sacar conclusiones”.
“Lee independientemente en casa y en sus ratos libres”.	“Identifica la idea central del texto, el propósito, reconoce la estructura del texto”.
“Activa los conocimientos previos que usted sabe acerca del texto que va a leer”.	“Formula preguntas con diferentes niveles de profundidad”.
“Realiza inferencias y predicciones de las ideas implícitas que le permita sacar conclusiones”.	“Al finalizar una lectura realiza un resumen o parafrasea el texto”.
“Al finalizar una lectura realiza un resumen o parafrasea el texto”.	“Lee y parafrasea la secuencia de un relato”.
“Formula preguntas que generen argumentar y defender puntos de vistas o posiciones”.	“Lee independientemente en casa y en sus ratos libres”.
“Presentación de diferentes textos acompañados de preguntas que lleven a los estudiantes a identificar los textos”.	“Lee y parafrasea la secuencia de un relato”.
“Presentar rúbricas que ayuden a analizar los textos”.	“Lee independientemente en casa y en sus ratos libres.”
“En los textos continuos, énfasis en la búsqueda del contexto en el que surgen”.	“Activa los conocimientos previos que usted sabe acerca del texto que va a leer.”
“En los textos argumentativos busco que establezcan tema, idea principal, tesis, elementos que estructuran un argumento (modelo de Toulmin)”.	“Formula preguntas con diferentes niveles de profundidad”
“Activación de conocimientos previos, lectura	“Formula preguntas para guiar indagaciones.
	“Al finalizar una lectura realiza un resumen o parafrasea el texto.”
	“Resume ideas de textos o fragmentos
	“Activa los conocimientos previos que usted sabe acerca del texto que va a leer.”

---

detallada, representación gráfica del texto”.

“Lee independientemente en casa y en sus ratos libres”.

“Explicación de la intención del texto”.

“Identificación de las diversas tipologías, lectura y análisis de diversos textos, producción escrita de las tipologías vistas en clase.”

“A través de mapas mentales o conceptuales se hace fácil evidenciar las diferentes tipologías textuales.”

“Se le hace una inducción acerca del concepto general del texto y se le presentan los diversos tipos de textos para que identifique la clasificación temática de los mismos, ejemplos, textos científicos, literarios, de opinión.”

“Video de elaboración propia, consultas de teoría, ejercicios de modelación y aplicación para el reconocimiento de su estructura y característica propias.”

“Presentaciones, diferentes tipos de textos en el aula, textos continuos y discontinuos, medios audiovisuales.”

---

**Fuente:** Elaboración propia

Frente a la pregunta generadora de este corpus: “estrategias implementadas para el desarrollo de la comprensión lectora “surgen voces convergentes que al asociarlas al factor: estrategias implementadas” se triangula con los postulados teóricos de Fonseca et al (2019), para ellos el desafío evidente radica en desarrollar un programa de intervención que involucre los ejes básicos de la enseñanza de la lectura: vocabulario, construcción de inferencias, autorregulación, entre otras.

*Causas en los Bajos Desempeños de la Comprension Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante*

El tema Causas en los bajos desempeños de la comprension lectora desde la perspectiva profesor – estudiante, se constituye en uno de los resultados que genera mucha expectativa dentro de los resultados de esta investigación. Poder aproximarse, al reconocimiento de posibles causas presentes en el bajo desempeño de los estudiantes, en el ámbito de la comprensión lectora, permite establecer estrategias que puedan impactar de forma constructiva la problemática. En este sentido, surgieron convergencias desde la perspectiva profesor estudiantes que apuntan a identificar como causas latentes en la baja comprensión lectora, “Si, la falta de lectura eso hace que los estudiantes no sean tan críticos a la hora de dar su punto de vista sobre el texto”. En este sentido, se identifica la falta de hábitos de lectura en edad temprana como una de las causas muy probables que afectan el desempeño de esta. Por otra parte, desde la perspectiva profesor, se identifica como “Una de las causas es el poco hábito de lectura, el desconocimiento de las diferentes tipologías textuales, la exploración de materiales hallados en la red sin una guía que les indique, por ejemplo, la intencionalidad de dichos textos”. Este aspecto, coloca el énfasis en generar estrategias que puedan contribuir a mejorar los hábitos de lectura desde motivaciones intrínsecas.

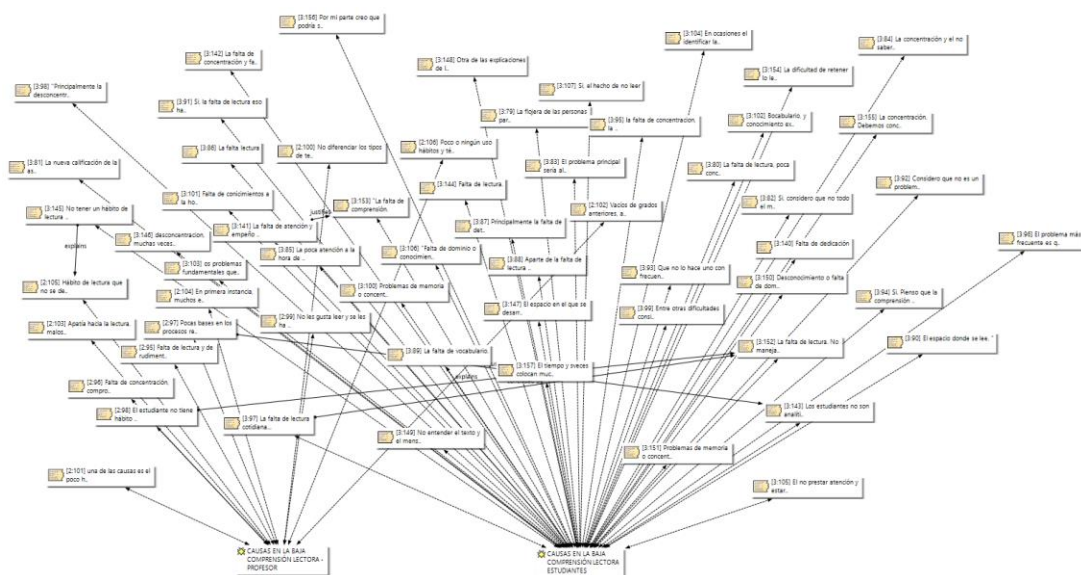
Desde esta perspectiva, de búsqueda de motivaciones intrínseca se coincide con lo planteado con Villapol (2012) cuando señala que:

La motivación a la lectura va unida a múltiples factores entre los cuales se pueden mencionar: las primeras experiencias con la lectura, experiencias lectoras positivas, modelo lector, espacio y tiempo para la lectura, recursos disponibles,

entre otros. Se busca resaltar principalmente el factor relacionado con los recursos disponibles el cual va referido al material de lectura al alcance del lector.

De lo anterior se deduce, como se afirma en los resultados, que la motivación es el punto de partida para que un estudiante acceda sin dificultad a un texto. Lo contrario, la desmotivación, la falta de hábito, el no querer leer, le genera angustia ante el hecho de no comprender lo que lee.

También es válido confrontar los resultados con los postulados de Tapia (2205) citado por Fernández, 2014, p.1299 quien manifiesta que “una de las principales claves para la comprensión, es la motivación o el interés que el texto suscite al alumno, las creencias que los lectores tienen respecto al objetivo, o respecto a lo que implica comprender, “debemos reconocer que esa motivación se logra a partir de una práctica continuada, en la que el maestro tiene el papel de animador o promotor de la lectura”.



**Figura 32.** Causas en los bajos desempeños de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor Alumno

**Fuente:** Elaboración propia

Tabla 38.

*Convergencias y Divergencias Profesor Estudiante*

<b>Profesor</b>	<b>Estudiante</b>
“Falta de lectura y de rudimentos o bases de cultura ciudadana.”	“La flojera de las personas para coger un libro y lee”r
“Falta de concentración, compromiso y estrategias de lectura para afrontar las lecturas.”	“La falta de lectura, poca concentración”
“Pocas bases en los procesos relacionados con la comprensión y producción de textos; dificultades relacionadas con fluidez, velocidad, capacidad de síntesis, vocabulario, poca lectura independiente en tiempo de ocio, entre otros.”	“Si, considero que no todo el mundo piensa igual, por ende, si nos encontramos frente a un texto, y nos preguntan la idea principal, yo puedo pensar algo, mi compañero otra cosa y no hay acuerdo, y eso no quiere decir que ambos no tengamos pensamientos críticos o propios.”
“El estudiante no tiene hábito de lectura. Esta actividad debe trabajarse de forma transversal para que se tengan mejores resultados.”	“El problema principal sería al no tener el mismo punto de vista de otra persona, la lectura cada uno trae un tema en específico por el cual todos la entienden, pero cada quien lo aplica a su punto de vista, su manera”
“No les gusta leer y se les ha enseñado que la lectura es una obligación, no la ven como una herramienta para mejorar sus conocimientos y no encuentran en ella ningún disfrute.	“La concentración y el no saber los tipos de texto.”
“Una de las causas es el poco hábito de lectura, el desconocimiento de las diferentes tipologías textuales, la exploración de materiales hallados en la red sin una guía que les indique, por ejemplo, la intencionalidad de dichos textos.	“La poca atención a la hora de hacer la lectura. ”
“Vacíos de grados anteriores, apatía, dificultades para reconocer las ideas principales y la estructura textual.	“La falta lectura.”
“Apatía hacia la lectura, malos hábitos de lectura, no disponibilidad de los materiales de lectura de acuerdo con sus intereses.	“Principalmente la falta de detenimiento de parte del estudiando.
“En primera instancia, muchos estudiantes no evidencian disposición para desarrollar procesos de lectura a nivel crítico, asimismo muchos presentan problemas de base para la comprensión textual. Además, en su gran mayoría leen a nivel literal, con dificultades para inferir información, asumir posturas y defenderlas con argumentos.	“Aparte de la falta de lectura sería la agencia de la gente hacía la lectura ya que muchos no gustan de ella. “Si, la falta de lectura eso hace que los estudiantes no sean tan críticos a la hora de dar su punto de vista sobre el texto.
	“Considero que no es un problema exactamente, si no la falta de la lectura en nuestra vida diaria es el problema. personas que estudian carreras no relacionadas a esto lo podrán encontrar más complicado al adquirir el hábito de la lectura, el leer y comprender. Si bien debe ser algo básico

---

que todos debemos tener, la falta de ejercicio de lectura es el principal problema.

“Que no lo hace uno con frecuencia.

“Si. Pienso que la comprensión de una lectura viene desde el colegio, más que todo en los Grados más pequeños donde se puede incentivar a los niños a tener un buen hábito de lectura.

“La falta de concentración, la poca capacidad para comprender ideas.

“El problema más frecuente es que a las personas no le gusta leer mucho.

“La falta de lectura cotidiana. Limitarse a seleccionar una respuesta en un solo día no te hace un lector crítico.

“Principalmente la desconcentración o el no procesar la información mientras se lee, la lectura es una acción que requiere de mucha concentración.

“Falta de lectura.

“El espacio en el que se desarrolla la lectura, la falta de lectura diaria, el tratar la lectura como una asignatura de dos horas nada más.

---

***Fuente:*** Elaboración propia

Siguiendo con este análisis de reflexión generado a partir del corpus, surgen coincidencia con el factor evaluación de la competencia genérica, factor que corrobora lo planteado por Guerra Garcia , et al (2017) cuando dicen que los bajos resultados en la pruebas internacionales guardan una estrecha relación con los bajos índices de actividades lectoras.

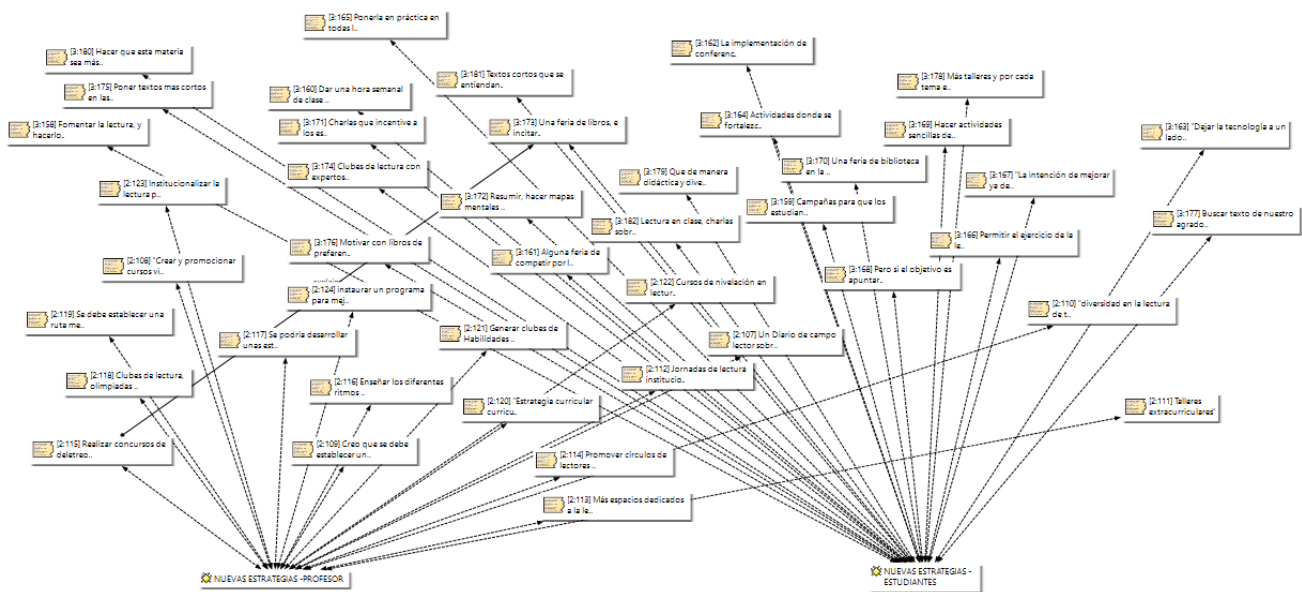
***Nuevas Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva***

***Profesor – Estudiante***

El análisis realizado a este componente en el marco de los resultados de la investigación



permitió poner en evidencia, las distintas estrategias que desde la perspectiva del profesor y el estudiante el tema de la comprensión lectora demanda. En este sentido, se identifican en el sentir de los dos actores convergencias frente al deseo de “Hacer que esta materia sea más atractiva por así decirlo, en el sentido de que al escuchar la lectura no se torne aburrida si no que llame la atención, hacer que sean más didácticas”. Este aspecto sin duda nos brinda la oportunidad de encontrar nuevas formas que resulten efectivas para la mejora de la comprensión lectora. Por otra parte, y desde la perspectiva del profesor se señala la necesidad de “Instaurar un programa para mejorar los hábitos y las técnicas de estudio, crear talleres por profundidad para cada nivel de lectura, aclarar mitos acerca de la "lectura Crítica", crear grupos de lectura, exponer los libros en las plazoletas, hacer una jornada de intercambio o recomendación de libros, etc.” Este tipo de propuestas, orientadas a dar respuesta a, nuevas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora desde la perspectiva profesor – estudiante, supone la necesidad de espacios de reflexión colectivos donde profesores y estudiantes puedan salir en la búsqueda de nuevas formas de hacer, que la comprensión lectora, haga parte de las necesidades prioritarias en el proceso de enseñanza aprendizaje. Autores como Ferreiro, 2002; Cassany, 2006 señalan que “Desarrollar la comprensión lectora, por lo tanto, exige un proceso complejo que no descansa exclusivamente en las estrategias de comprensión. Existen otras dimensiones, aspectos que afectan la tarea del lector, más aún cuando la lectura responde a cambios culturales y construcciones sociales, económicas y tecnológicas, entre otras”.



**Figura 33.** Nuevas Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Alumno

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 39.**

*Convergencias y Divergencias*

Profesor	Estudiante
<p>“Un Diario de campo lector sobre textos del interés de cada estudiante, al semestre lean 3 libros cortos</p>	<p>“Fomentar la lectura, y hacerlo más práctico y entretenido.</p>
<p>“Crear y promocionar cursos virtuales y presenciales de entrenamiento.</p>	<p>“Dar una hora semanal de clase a la persona que quiera asistir y mejora su comprensión lectora.</p>
<p>“Creo que se debe establecer un plan lector institucional y se deben promover espacios de animación, promoción y motivación a la lectura.</p>	<p>“Alguna feria de competir por leer o algo así que sea sin nota para que sea más fácil y sin presión participar.</p>
<p>“Los profesores deberían compartir textos y libros con sus estudiantes en un sitio web especialmente diseñado para ese propósito.</p>	<p>“La implementación de conferencias videos explicativos sobre determinado tema.</p> <p>“</p>

<p>“Diversidad en la lectura de textos Talleres extracurriculares.</p> <p>Jornadas de lectura institucionales, desarrollar la comprensión lectora no solo en la asignatura de Lectura Crítica, aumentar la intensidad horaria de esta asignatura, ofrecer guía extra a los estudiantes por medio de talleres creativos que enseñen estrategias de autorregulación y metacognición en el proceso lector, etc.</p> <p>“Más espacios dedicados a la lectura de libros de disfrute: literatura, textos especializados por carreras, etc.</p> <p>“Promover círculos de lectores en cada facultad o semestre.</p> <p>“Realizar concursos de deletreo, lectura rápida y literarios.</p> <p>“Enseñar los diferentes ritmos de lectura basados en temáticas de gusto personal para fomentar la producción de argumentos y creación de diferentes tipos de textos.</p> <p>“Se podría desarrollar unas estrategias como podrían ser unas jornadas de maratón de lectura que se implementen en todas las áreas también en convenios interinstitucionales para promover los hábitos de lectura y llevar estas estrategias a los colegios.</p> <p>“Incentivos periódicos para los mejores puntajes, incentivos para mejores puntajes saber pro, concursos virtuales de análisis textual, incentivos por préstamo y uso de la biblioteca.</p> <p>Clubes de lectura, olimpiadas lectoras, lecturas y retos lectores.</p> <p>“Se debe establecer una ruta metodológica que permita desarrollar procesos de comprensión lectora de manera transversal, con ejercicios de prelectura, lectura y pos-lectura, como</p>	<p>“Actividades donde se fortalezca la concentración.</p> <p>Ponerla en práctica en todas las materias y que los profesores nos den pautas para una mejor interpretación.</p> <p>“Permitir el ejercicio de la lectura en todas las asignaturas. Lectura de libros que permitan el desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>“El ejercicio debe ser continuo para que se cree el hábito de la lectura.</p> <p>“La intención de mejorar ya depende del individuo mismo, puede participar de eventos como la feria del libro o de las competencias escriturales que ofrece la universidad incluso optar por asignaturas que desarrollen más estas competencias en el universitario como lectura crítica o construcción textual.</p> <p>“Pero si el objetivo es apuntar a la calidad institucionalmente, podría hacerse obligatoria fomentar la comprensión lectora en los primeros cursos de los programas académicos o también la posibilidad que durante todo el transcurso de la carrera los profesores pueden fomentar la lectura y debatir o retroalimentar sobre estas.</p> <p>Hacer actividades sencillas después de cada explicación de un tema para tener una comprensión mucho mayor y que el tema quede claro.</p> <p>Una feria de biblioteca en la que se promueva más el uso de libre y se pueden leer más.</p> <p>Charlas que incentive a los estudiantes sobre la importancia que tiene la comprensión lectora.</p> <p>Resumir, hacer mapas mentales o conceptuales, hacer preguntas.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>estrategias que permitan motivar e incentivar el hábito lector en los estudiantes.</p> <p>“Estrategia curricular transversal de habilidades comunicativas por cada una de las formaciones profesionales ofertadas.</p> <p>“Estandarizando la evaluación en torno a las habilidades escriturares por semestre. Ejemplo todos los estudiantes de primer semestre serán evaluados con la producción textual de ""resumen""; los de segundo semestre con ""crónicas"", los de tercero con ""ensayos""...</p> <p>“Generar clubes de Habilidades comunicativas"". Combinación de lo Oral con lo escrito.</p> <p>“Cursos de nivelación en lectura crítica no mayor de 15 estudiantes para poder graduar ha debido pasar por los tres niveles: Literal, inferencial y crítico.</p> <p>“Institucionalizar la lectura por semestres de uno o dos textos por asignatura.</p> <p>“Instaurar un programa para mejorar los hábitos y las técnicas de estudio, crear talleres por profundidad para cada nivel de lectura, aclarar mitos acerca de la "lectura Crítica", crear grupos de lectura, exponer los libros en las plazoletas, hacer una jornada de intercambio o recomendación de libros, etc.</p>	<p>Una feria de libros, e incitar a la comunidad estudiantil a que se lean por lo menos un libro cada dos semanas.</p> <p>Clubes de lectura con expertos en la materia, en las que se pueda lanzar opiniones de textos de cualquier tipo de literatura y hacer recomendaciones literarias para incentivar la curiosidad y el gusto de leer.</p> <p>Poner textos más cortos en las actividades, para que sea más fácil comprender los conceptos que se van a explicar.</p> <p>Motivar con libros de preferencias y hacer un análisis sobre él.</p> <p>Buscar texto de nuestro agrado.</p> <p>Más talleres y por cada tema explicado que el docente haga ejercicios para trabajar ejercitar la mente y saber aplicar lo que se está aprendiendo en las diferentes lecturas.</p> <p>Que de manera didáctica y divertida en la universidad tengamos un espacio para mejorar esta.</p> <p>Hacer que esta materia sea más atractiva por así decirlo en el sentido de que al escuchar lectura no se torne aburrido si no como algo que llame la atención como por ejemplo hacer que sean más didácticas.</p> <p>Lectura en clase, charlas sobre la comprensión lectora, debate sobre libro.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Fuente:** Elaboración propia

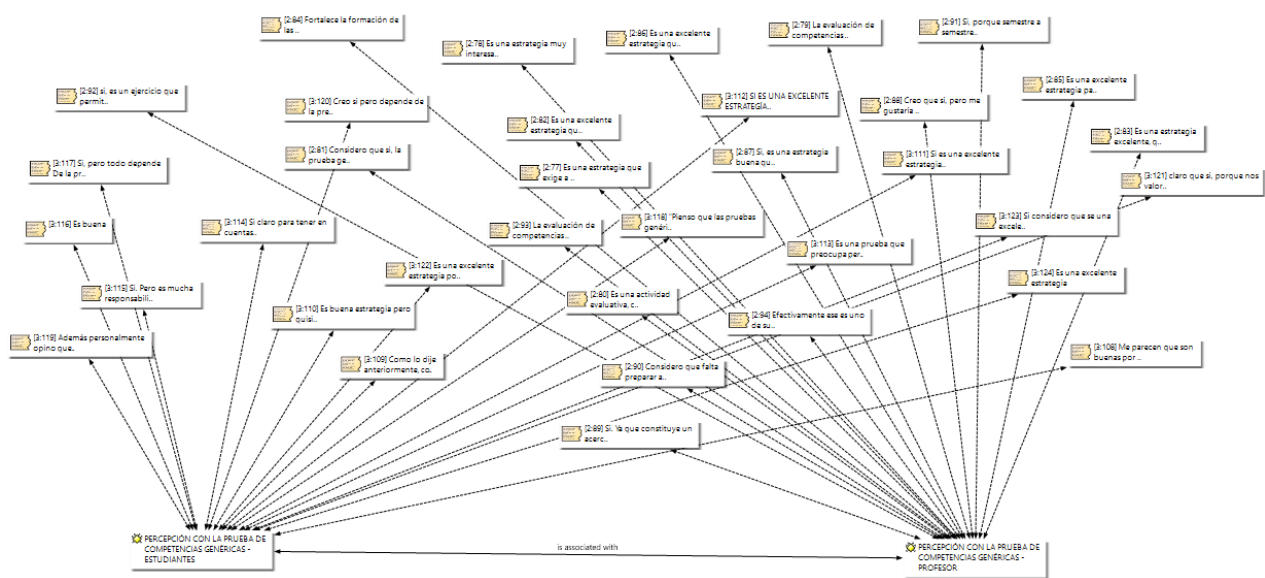
En la nueva pregunta generador del corpus “nuevas estrategias para el desarrollo de la Comprensión Lectora, se resaltan divergencias donde los estudiantes, por ejemplo, piden dejar la tecnología, ser más dinámico, promover la lectura de textos peso en físico, mientras que la propuesta de los profesores se orienta a la creación y promoción de cursos virtuales. En todo

caso, estas divergencias y algunas convergencias son coherentes con el factor “estrategias utilizadas por el profesor y estrategias implementadas guardando coincidencia por lo planteado por Guerra y Guevara (2017) quienes consideran que al momento de implementar estrategias desde hacerse desde una orientación motivacional ya que esto tiene un efecto importante sobre el aprendizaje.

### ***Percepciones de la Prueba de Competencias Genéricas y su Influencia en el Desarrollo de la Comprensión Lectora desde la Perspectiva Profesor – Estudiante***

Frente a los resultados obtenidos en el marco de la presente investigación resultó importante identificar la perspectiva de los participantes profesores y estudiantes con respecto a las percepciones de la prueba de competencias genéricas y su influencia en el desarrollo de la comprensión lectora desde la perspectiva profesor – estudiante. En este sentido, se resalta entre las voces de los estudiantes, las que reconocen la importancia de su implementación, pero llama la atención, que la condicionan a estar preparados previamente; lo que se observa relacionado con los planteamientos de los profesores cuando afirman que “Si. Ya que constituye un acercamiento muy profundo a la misma. Permite a los estudiantes autoevaluarse para identificar sus fortalezas y áreas de mejora en el proceso de comprensión lectora, los cuales, a su vez, constituyen insumos para el docente, que conllevan a proponer estrategias adecuadas para lograr en los alumnos una lectura crítica de los textos sugeridos”. Sin duda, un planteamiento cargado de un excelente contenido para ser analizado y verlo de forma articulada con las necesidades que plantean los estudiantes. Y es que la evaluación de competencias genéricas como estrategia institucional pretende monitorear los desempeños de los estudiantes desde la presunción de un trabajo permanente en aula, que como bien se señala en la cita anterior debe servir de insumo a profesores y estudiantes para trabajar en mejores formas para el desarrollo de la comprensión

lectora. Frente a este aspecto, Gilbert et al. (2004) y Washer (2007), señalan que” la mayor parte de los estudios sobre competencias genéricas han enfocado aquellas que posibilitan que los estudiantes tengan mayores posibilidades de obtener un lugar en el ámbito laboral, por lo que se han dedicado a obtener información de egresados de diversas carreras universitarias acerca de cuáles competencias les han sido útiles para obtener un empleo, conservarlo y promoverse en él; también han investigado, con los propios empleadores, qué requisitos deben cubrir quienes aspiren a los diversos puestos de trabajo.



**Figura 34.** Percepciones de la prueba de competencias Genéricas y su Influencia en el Desarrollo de la Comprensión Lectora, desde la Perspectiva Profesor – Alumno.

**Fuente:** Elaboración propia

*Tabla 40.*

*Convergencias y Divergencias Profesor Estudiante*

Profesor	Estudiante
“Es una estrategia que exige a los estudiantes su capacidad de analizar, sin embargo, causa molestia por su incidencia en el promedio o calificaciones de los estudiantes.	“Es buena estrategia, pero quisiera ser bien formada antes.
	“Si es una excelente estrategia.

“Es una estrategia muy interesante, pero para poder establecer su funcionalidad con conocimiento de causa, creo que deberíamos estar más enterados de sus procesos. Solo manejo las referencias directas de los estudiantes, las cuales no suelen ser muy objetivas.

“La evaluación de competencias genéricas contribuye a la formación de lectores competentes, ya que previo a su realización, los estudiantes son familiarizados con este tipo de prueba y, por medio de ellas, se fortalece la comprensión de diferentes tipos de textos relacionados con su contexto, aprendiendo diversas herramientas para extraer información, interpretarla y evaluarla.

“Es una actividad evaluativa, creo que solo permite medir el nivel de comprensión mas no es un ejercicio formativo.

“Considero que sí, la prueba genérica suma a la búsqueda de mejorar la lectura crítica en los estudiantes de la universidad.

“Es una excelente estrategia que puede fortalecer la formación del estudiante.

“Es una estrategia excelente, que debería replicarse e implementarse desde la educación básica primaria y de manera transversal; así lograríamos que nuestros estudiantes cuando accedan a la educación superior no llegaran con tantas deficiencias en este campo.

Fortalece la formación de las competencias lectoras y escriturales, Es una excelente estrategia que contribuye en la formación de lectores competentes.

Es una excelente estrategia para establecer el nivel de comprensión y que contribuye a la formación de lectores, pero algunos estudiantes no asumen la realización de la prueba con el compromiso que deben

“Si es una excelente estrategia para la formación de lectores para la preparación de la prueba pro.

“Es una prueba que preocupa, pero enseña diría que del 1 al 10 contribuye un 7,5.

“Si claro para tener en cuentas nuestros desarrollos.

“Sí, pero todo depende De la preparación que se haga antes de.

“Pienso que las pruebas genéricas son un buen instrumento para la formación de lectores competentes, explico porque son una herramienta que primero permite analizar cómo está el estudiante y segundo son una oportunidad para mejorar aspectos básicos que se supone debe tener un profesional y que si es propuesto mejorar puede contribuir a formar lectores críticos y más aún es una maniobra para preparar futuros profesionales a afrontar las pruebas saber pro. Además, personalmente opino que las pruebas contribuyen positivamente en el ámbito académico de modo que permiten adicionar a la nota final de las asignaturas, por lo que son una oportunidad.

“Creo sí, pero depende de la preparación del estudiante.

Claro que sí, porque nos valora lo aprendido con anterioridad.

Es una excelente estrategia porque nos ayuda a reforzarnos como estudiantes.

Si considero que es una excelente estrategia de echo pienso que es parte fundamental en la formación de cada estudiante porque al entender con claridad y conocer un texto realizando una lectura nos ayudaría a ser mejores intérpretes mejores en la forma de expresarnos y aún mejores en diferentes temas

---

(actitudinal) por lo que hay poca concentración al momento de hacer el ejercicio evaluativo.

a tratar en la vida cotidiana.

Es una excelente estrategia

Es una excelente estrategia que ha de tributar a la cultura de un lector del siglo XXI.

Si, es una estrategia buena que permite al estudiante reforzar contenidos y prepararse para la prueba saber.

Considero que no prepara para la prueba, pero es un buen ejercicio que concientiza de la importancia de prepararse para su presentación.

Creo que sí, pero me gustaría ver un estudio que establezca la correlación directa entre ambas.

Si. Ya que constituye un acercamiento muy profundo a la misma. Permite a los estudiantes autoevaluarse para identificar sus fortalezas y áreas de mejora en el proceso de comprensión lectora, los cuales, a su vez, constituyen insumos para el docente, que conllevan a proponer estrategias adecuadas para lograr en los alumnos una lectura crítica de los textos sugeridos.

---

**Fuente:** Elaboración propia

Finalmente, las percepciones sobre la Prueba de competencia genérica y su influencia en el desarrollo de la Comprensión Lectora, se observa alta coherencia en las voces de los participantes reconociendo su importancia; esto permitió asociarlo al factor: “evaluación de la competencia genérica”, que en palabras de Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. (2017) afirman que la formación y evaluación de la Comprensión Lectora de los estudiantes es una cuestión central en el ámbito educativo.



### Conclusiones

Esta investigación estuvo orientada hacia la consecución de su objetivo fundamental: establecer factores asociados a los resultados de las competencias genéricas en el componente de lectura crítica desde la relación docente-estudiante- Cuestión que surgió como una necesidad institucional, académica y social en aras de mejorar los estándares de calidad que permeen una formación integral tomando como punto de partida la lectura como competencia transversal a todas las áreas del conocimiento.

Para esto se siguió el proceso metodológico mixto y después de analizar e interpretar los resultados obtenidos a través de los enfoques Cuanti y CUALI ofrecidos por procesamiento de datos estadísticos, análisis de contenidos ofrecidos a través del software AtlasTi y conforme a planteamientos teóricos, la investigación permite concluir lo siguiente:

Respecto al primer objetivo específico: “caracterizar los factores sociodemográficos presente en los participantes de la asignatura de lectura crítica”, se concluye que los factores sociales que pudieran estar influyendo en los altos o bajos resultados de la prueba de lectura crítica son la estratificación y la procedencia; por tanto, habría que tenerlos en cuenta toda vez que la educación hace parte de la sociedad y no podría ser estudiada por fuera del contexto social; la población de la Universidad de la Costa oscila en la clase baja-media, y esto podría estar influyendo negativamente en los resultados de la prueba de lectura crítica. En cuanto a la edad se corroboró que influye positivamente en el proceso lector de hecho, pues modifican sus hábitos lingüísticos en las distintas etapas de su vida, para tal caso, los participantes, estudiantes entre 18 y 20 y mayores de 20 han alcanzado una madurez en su comprensión lectora.

Con relación al segundo objetivo específico: “Identificar los factores asociados a los resultados de las pruebas de competencias genéricas para el componente de lectura crítica desde

la perspectiva estudiante y desde la perspectiva docente”, el cuestionario permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Estudiantes: se concluye que los factores encontrados fueron: 1) estrategias implementadas, 2) influencia de la lectura, 3) evaluación de la competencia genérica, 4) complementos del proceso, 5) tiempos y horarios. De ahí que, las estrategias implementadas por los docentes durante las clases de lectura crítica, como el manejo de textos continuos y discontinuos, el uso de las tipologías textuales, los ejercicios de inferencias, y construcción de argumentos entre otras, son apropiadas y garantizan el desarrollo de una lectura crítica, la adquisición de otros conocimientos y el logro de una formación integral. Sin embargo, los resultados también permitieron concluir que un porcentaje significativo no encuentra pertinente la evaluación de las competencias genéricas como estrategia para su formación y desarrollo de la comprensión lectora ya que esta es coercitiva, generan ansiedad y solo les ayuda para adquirir buenos resultados en las pruebas Saber Pro. Merece tener en cuenta que algunos estudiantes manifestaron no estar del todo conformes con la planta física, la biblioteca y los horarios como factores institucionales

Profesores: el cuestionario permitió concluir que los docentes desarrollan sus clases a partir de estrategias novedosas y actualizadas en materia de lectura crítica, lo cual fue corroborado con las respuestas de los estudiantes. Los factores identificados fueron: 1) Gestión del profesor en el aula, 2) Importancia del proceso lector, 3) estrategias utilizadas por el profesor, 4) gestión de la enseñanza, 5) 6) evaluación de la competencia genérica. Por tanto, se concluye que los docentes de la Universidad de la Costa que regentan la asignatura de lectura crítica, consideran que la aplicación de sus estrategias conceptuales y pedagógicas son apropiadas para la enseñanza de lectores competentes y el desarrollo de una eficaz comprensión lectora, igualmente, los profesores muestran una postura favorable frente al horario donde se desarrolla la asignatura de

lectura crítica; lo cual es favorable puesto que los docentes desarrollan sus clases con buena actitud y en armonía con los estudiantes. Hacen de este espacio un momento de placer, actitudes que garantizan la eficacia del proceso lector. Sin embargo coinciden con los estudiantes en manifestar que la evaluación de la competencia genérica en el componente de lectura crítica no está dando los resultados esperados, pues en vez de contribuir a su formación integral, está generando una actitud negativa por su obligatoriedad .

En el tercer objetivo específico se concluye que el análisis desde las convergencias y divergencias permitió establecer el encuentro de las voces de profesores y estudiantes, encontrándose puntos de encuentro, entre los cuales se destacan: las posibilidades que se abren desde la lectura crítica, al facilitar la adquisición de conocimientos, para el desarrollo del pensamiento con sentido crítico. Se evidenció, de igual manera, que la motivación es el punto de partida para que un estudiante acceda sin dificultad a un texto

Finalmente, se pudo establecer el objetivo general y dar respuesta a la pregunta problémica en cuanto se lograron establecer cinco factores asociados a los estudiantes, el primero de ellos es el factor de estrategias implementadas tanto los profesores como estudiantes conciben que el proceso lector es desarrollado como una herramienta que ayuda en la generación y adquisición de conocimientos. El segundo factor evidencia la influencia de la lectura, como apoyo en el proceso enseñanza – aprendizaje, bajo el cual el docente al tiempo de dar lectura a los temas realiza preguntas al estudiante, de tal manera que se pueda generar el descubrimiento de información explícita dentro de los textos, resultando una experiencia positiva tanto para docentes como para estudiantes. El tercer factor se relaciona con la Evaluación de competencias genéricas, que resultó ser una excelente estrategia, al momento de contribuir en la formación de lectores competentes y como una preparación para las pruebas Saber Pro, ya que a través de ella

avanzan en sus competencias de lectura crítica. Finalmente, el cuarto y el quinto factor fueron Complementos del Proceso y Tiempos y horarios, se evidenció la labor que desde la biblioteca se realiza para fortalecer las competencias en lectura crítica y esto tiene que ver con las facilidades de acceso, la variedad de textos existentes para consulta y los horarios en los que se desarrolla la asignatura, considerados pertinentes.

### **Recomendaciones**

Al concluir el presente trabajo de investigación se hace necesario considerar aspectos que pudieran permitir avanzar en el objeto de investigación. En este sentido, se recomienda trabajar con los factores identificados y proponer un estudio en el marco experimental o por lo menos cuasi experimental que posibilite a través de un proceso de intervención validar el efecto del factor o factores identificados sobre los desempeños asociados a la comprensión lectora.

En esta misma dirección se recomienda plantear tratamientos estadísticos orientado por los modelos de ecuaciones estructurales que son una herramienta muy potente para formalizar de manera explícita teorías relativamente complejas, permite contrastarlas y posibilita incluir relaciones complejas o jerárquicas entre múltiples variables. El identificar factores asociados a los resultados de las pruebas de competencia genéricas en el componente de lectura crítica desde la perspectiva docente-estudiante; es el primer paso para dar respuesta una realidad compleja que comprometa más de una variable dependiente y donde las ecuaciones estructurales y los modelos de regresión canónica permitirían analizarlas de forma simultánea.

Por otra parte, se recomienda continuar investigando en este objeto de investigación dada la importancia que tiene no solo a nivel institucional sino también desde la perspectiva académica y de creación de nuevo conocimiento. El poder aproximarse a las mejores formas para alcanzar buenos niveles de desempeño en la comprensión lectora se constituye en un propósito que impacta en la consecución de mejores niveles de desarrollo desde el que hacer en todos los programas académicos. El fortalecer la comprensión lectora es una oportunidad institucional que aporta de forma significativa al aseguramiento del aprendizaje y aporta en la consolidación de una formación integral para toda la vida.

Finalmente es importante atender para futuros estudios en la dirección de este objeto de investigación asegurar la participación censal de la comunidad objeto de estudio; este aspecto junto a los nuevos diseños recomendados contribuirá a la aparición de nuevos hallazgos que tributen al enriquecimiento del saber científico a través del estado del arte.

De esta forma pudieran tomarse decisiones institucionales que orienten los planes de acción hacia la implementación de estrategias orientadas hacia el mejoramiento de la lectura crítica en la institución.

### Referencias

- Armenta N., Pacheco C., Pineda E. (2008). Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California universitarios de la facultad de Ciencias Humanas. *REVISTA IIPSI*, 153 - 165.
- Bahamón, M., Reyes L. (2014). Caracterización de la capacidad intelectual, factores sociodemográficos y académicos de estudiantes con alto y bajo desempeño en los exámenes Saber Pro - Año 2012. (U. d. Rosario, Ed.) *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32, 459-476.
- Blasco, C. M. (2011). Calidad, evaluación y acreditación en la educación superior: a propósito de un proyecto de reforma en Colombia. *Pensamiento Jurídico*, (31), 155-185.
- Cañón, M., Jimenez, S. (2012). Enfrentando resultado programa de Ingeniería de sistemas de la USB con las pruebas SAber Pro.
- Cassany, D. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva. eduvirtual.cuc.edu.co*. (2015).
- Chavarro, D., Vélez, M. I., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A., & Olaya, A. (2017). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Colombia y el aporte de la ciencia, la tecnología y la innovación. *Documento de trabajo*, 1(0).
- Fonseca, L., Migliardo, M. G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español.
- Franco Montenegro M., Blanco Miranda P., Cortés Peña O. (2013). Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior. *Escenarios*, 820-0/86.

- Guerra García, J., & Guevara Benitez, C. Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 78-90.
- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles educativos*, 39(157), 181-197.
- ICFES. (2015). Módulo de Lectura Crítica SAber Pro 20'15-2. Bogotá, Colombia. Recuperado el 2019
- ICFES. (2015). [www.cecar.edu.co](http://www.cecar.edu.co).
- ICFES. (2018). [www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co).
- Landino o., H. F. (04 de 2015). CAusas asociadas al resultado de las pruebas Saber Pro - Escuela Naval de Cadetes Almirante Padilla. Cartagena, Colombia.
- León, A., Amaya, S. & Orozco, D. (2012). Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño Pruebas Saber Pro en una muestra de estudiantes universitarios. *Cultura, Educación y Sociedad - CUC*, 187-204.
- Lodi, A. B. (2014). Declaraciones de UNESCO, educación de sordos y educación inclusiva: un análisis de la política nacional de educación de Brasil. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 261-294.
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 15(1), 52-68.



- Osma C, Wolfgang, Mojica P., Adriám, Rivera, Tulia. (2014). Factores asociados al rendimiento en las pruebas Saber Pro en estudiantes de Ingeniería Civil en Universidades colombianas. (f. y. Facultad Ciencias exactas, Ed.) *Innova Ciencia*, 2(1).
- Ramírez, C. (2014). Factores asociados al desempeño académico según nivel de formación pregrado y género de los estuidoantes de educación superior Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 203-224.
- Ramírez, L., & Medina, G. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. *Su impacto en México. Ide@s CONCYTEG*, 3(39), 8.
- Riffo, B., Caro, N., & Sáez, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 56(2), 175-198.
- Rodríguez A., Ariza G., Ramos M. (2014). Calidad Institucional y rendimiento académico: El caso de las UNiversidades del Caribe Colombiano. (U. N. México, Ed.) *Perfiles educativos*, 36(143), 10-29. Recuperado el 2019
- Romero, & Ojeda. (2014). *Plan de mejoramiento Intitucional como dispositivo de Gestión participativa para el fortalecimiento de la calidad educativa*. Barranquilla.
- Romero Silva, J. M. (2019). *Herramienta financiera que permite determinar el punto de equilibrio en el presupuesto de programas universitarios bajo la normatividad del Ministerio de Educación* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- Serrano, P. C., & Izquierdo, J. M. A. (2019). Evaluación de la Comprensión Lectora mediante un Modelo de Diagnóstico Cognitivo. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(51), 149-162.

Timarán Pereira, S. R., Hernández Arteaga, I., Caicedo Zambrano, S. J., Hidalgo Troya, A. y

Alvarado. (2016). *DEscubrimeinto de patrones de desempeño acadñemico con árboles de decisión en las competencias genéricas de la formación profesional*. (F. E. Colombia,

Ed.) Bogotá, Colombia: Xpress estudio gráfico y digital. Recuperado el 2019

# Anexos

Barranquilla, agosto 9 de 2019

Doctor  
**JOSE GREGORIO DURAN POLO**  
Universidad del Atlántico

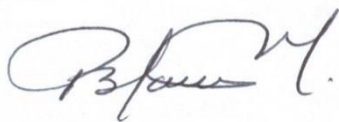
Cordial saludo.

Por medio de la presente lo invitamos a hacer parte del grupo de jueces expertos que evaluarán los instrumentos que serán aplicados en el marco de la investigación titulada: FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE COMPETENCIAS GENERICAS EN EL COMPONENTE DE LECTURA CRITICA DESDE LA PERSPECTIVA ESTUDIANTE -PROFESOR. Esta investigación hace parte del proceso de formación en estudios de Maestría en Educación que se desarrolla en la Universidad de la Costa.

Para evaluar el instrumento, usted recibirá por correo electrónico, acompañado de la presente carta, un archivo en Word donde encontrará información específica que le permitirá observar y analizar, la composición y soporte teórico, del instrumento a validar, a través de las dimensiones que presenta. Usted como juez, realizará la evaluación de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad, precisión y lenguaje, siguiendo la escala señalada en el formato diseñado para tal efecto. Una vez finalizada la evaluación del instrumento le pedimos muy gentilmente pueda enviar el formato de evaluación a través del correo pblanco1@cuc.edu.co

Esperamos contar con su meritoria experiencia y participación, Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente:



**PERLA ISABEL BLANCO MIRANDA**  
Nombre y apellidos de los estudiantes



**GLORIA CECILIA MORENO GOMEZ**  
Nombre y apellidos de los estudiantes

Barranquilla, agosto 9 de 2019

Magister:

**LOREN ACOSTA MARENCO**

Universidad de la Costa

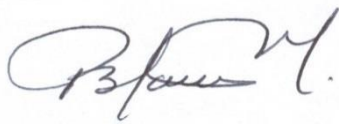
Cordial saludo.

Por medio de la presente lo invitamos a hacer parte del grupo de jueces expertos que evaluarán los instrumentos que serán aplicados en el marco de la investigación titulada: FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE COMPETENCIAS GENERICAS EN EL COMPONENTE DE LECTURA CRITICA DESDE LA PERSPECTIVA ESTUDIANTE -PROFESOR. Esta investigación hace parte del proceso de formación en estudios de Maestría en Educación que se desarrolla en la Universidad de la Costa.

Para evaluar el instrumento, usted recibirá por correo electrónico, acompañado de la presente carta, un archivo en Word donde encontrará información específica que le permitirá observar y analizar, la composición y soporte teórico, del instrumento a validar, a través de las dimensiones que presenta. Usted como juez, realizará la evaluación de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad, precisión y lenguaje, siguiendo la escala señalada en el formato diseñado para tal efecto. Una vez finalizada la evaluación del instrumento le pedimos muy gentilmente pueda enviar el formato de evaluación a través del correo pblanco1@cuc.edu.co

Esperamos contar con su meritoria experiencia y participación, Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente:



**PERLA ISABEL BLANCO MIRANDA**

Nombre y apellidos de los estudiantes



**GLORIA CECILIA MORENO GOMEZ**

Nombre y apellidos de los estudiantes

**ANÁLISIS DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO UTILIZADO  
CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO**

**OBJETIVO GENERAL:** Establecer la validez y confiabilidad del instrumento utilizado.

**EVALUADOR:** Mg. Loren Acosta Marengo

**INSTRUCCIONES:** A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato de Profesores, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes dimensiones. Los criterios de evaluación son:

**Pertinencia:** Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la dimensión establecida

**Precisión:** Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

**Claridad:** Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

**Lenguaje:** Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo a la siguiente información:

**4: Excelente**

**3: Bueno**

**2: Aceptable**

**1: Por mejorar**

No	ITEMS	CONTENIDO O DIMENSIÓN ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PECISIÒN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
1	El proceso lector es desarrollado por usted como una herramienta que te ayuda en la adquisición de otros conocimientos	<b>EN ESTA PARTE SE SEÑALA LA DIMENSIÓN QUE SE PRETENDE MIRAR CON LOS ITEMS DE LA DERECHA</b>	4	4	4	4	
2	Usted promueve y contribuye al mejoramiento continuo de cada nivel de lectura desde su praxis pedagógica		4	4	4	4	
3	Enseña a sus estudiantes sobre las tipologías textuales garantiza una aproximación a la lectura crítica.		4	4	4	4	
4	Enseña a sus estudiantes las clases de texto y desarrolla		4	4	4	4	

	estrategias para leer comprensivamente cada tipología textual.						
5	Desarrolla sus clases utilizando diferentes tipos de texto (Noticias, Páginas web, Recetas, etc)		4	4	4	4	
6	Utiliza diferentes textos continuos y discontinuos		4	4	4	4	
7	Solicita a sus estudiantes la búsqueda de significados de palabras nuevas o desconocidas.		4	4	4	4	
8	Mientras el estudiante lee, usted realiza preguntas sobre información explicita		4	4	4	4	
9	Ejercita a los estudiantes en la identificación de ideas principales.	<b>EN ESTA PARTE SE SEÑALA LA DIMENSIÓN QUE SE</b>	4	4	4	4	
10	Explica las diferentes clases y estructuras de un texto		4	4	4	4	

11	Solicita a sus estudiantes realizar inferencias y relacionarlas con el sentido global del texto.	<b>PRETENDE MIRAR CON LOS ITEMS DE LA DERECHA</b>	4	4	4	4	
12	Pide a sus estudiantes creación de argumentos con sus respectivas evidencias.		4	4	4	4	
13	Aplica estrategias discursivas en un texto.		4	4	4	4	
14	Trabaja permanentemente la redacción de textos informativos y argumentativos que impliquen el uso de conectores.		4	4	4	4	
15	El horario asignado para la asignatura es apropiado para la adquisición y desarrollo de una lectura comprensiva.		4	4	4	4	



16	El número de estudiantes matriculados en su curso es el adecuado.		4	4	4	4	
17	La biblioteca permite el acceso fácilmente a la indagación y consulta de textos según los intereses y preferencias de los estudiantes.		4	4	4	4	
18	La Evaluación de Competencias genéricas (10%) es una excelente estrategia que contribuye en la formación de lectores competentes		4	4	4	4	
19	La Evaluación de Competencias genéricas (10%) prepara a los estudiantes para enfrentar las pruebas saber pro		4	4	4	4	
20	La Evaluación de Competencias genéricas (10%)		4	4	4	4	

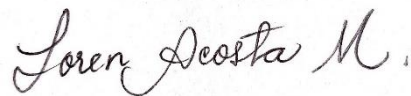
	genera angustia y preocupación en los estudiantes						
21	Las pruebas institucionales influyen en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los estudiantes.	4	4	4	4		
22	La formación académica que usted recibió esta acorde con los lineamientos institucionales y gubernamentales (MEN y del ICFES).	4	4	4	4		
23	El tiempo asignado para la preparación de materiales didácticos es suficiente.	4	4	4	4		
24	Usted asume retos permanentes para profesionalizar su rol docente.	4	4	4	4		

25	La lectura influye en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los docentes		4	4	4	4	
26	¿Considera usted que el ejercicio diario de la lectura crítica, se convierte en una herramienta para la adquisición de otros conocimientos? Especifique *		4	4	4	4	
27	Seleccione una o varios enunciados con los cuales usted se ejercita en mejorar los niveles de comprensión lectora		4	4	4	4	
28	¿Cuáles son las estrategias utilizadas por usted para la enseñanza de las tipologías textuales?		4	4	4	4	
29	¿Considera que la enseñanza de las tipologías textuales		4	4	4	4	

	garantiza una aproximación a un lector crítico?						
30	¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado dentro de su área de desempeño en sus estudiantes, relacionados o asociados con la comprensión lectora?	4	4	4	4		
31	¿Considera que la evaluación de competencias genéricas (10%) es una excelente estrategia que contribuye en la formación de lectores competentes o son problemáticas que afectan el rendimiento académico de usted como estudiante?	4	4	4	4		
32	¿Considera usted que la evaluación de competencias genéricas (10%) los prepara para	4	4	4	4		

	enfrentarse a las pruebas saber pro?						
33	¿Cuáles considera que sean las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?		4	4	4	4	
34	¿Qué estrategias o actividades institucionales propondría usted para ayudar a mejorar la comprensión lectora?		4	4	4	4	
35	¿Cómo calificaría, a nivel general, su nivel de Lectura crítica?		4	4	4	4	

FIRMA DEL



EXPERTO: Fecha: 20 de agosto de 2019



### ANÁLISIS DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO UTILIZADO CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

**OBJETIVO GENERAL:** Establecer la validez y confiabilidad del instrumento utilizado.

**EVALUADOR:** Candidato a PhD, en Humanidades, mención semiótica, Universidad del Zulia (LUZ, Maracaibo, Venezuela). JOSE GREGORIO DURAN POLO. Identificado con cc 9143154, y profesor catedrático, en Humanidades y facultad de Educación (en competencias comunicativas) en la UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO.

**INSTRUCCIONES:** A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato de:  
de la investigación titulada: FACTORES ASOCIADOS A LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE COMPETENCIAS GENERICAS EN EL COMPONENTE DE LECTURA CRITICA DESDE LA PERSPECTIVA ESTUDIANTE -PROFESOR, y presentada por las Maestras: PERLA ISABEL BLANCO MIRANDA GLORIA CECILIA MORENO GOMEZ de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalados en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes dimensiones. Los criterios de evaluación son:

**Pertinencia:** Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la dimensión establecida

**Precisión:** Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

**Claridad:** Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

**Lenguaje:** Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 5, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Bueno



2: Aceptable  
1: Por mejorar

No	ITEMS	CONTENIDO O DIMENSIÓN ASOCIADA	PERTINENCIA	CLARIDAD	PECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
1		<b>EN ESTA PARTE SE SEÑALA LA DIMENSIÓN QUE SE PRETENDE MIRAR CON LOS ITEMS DE LA DERECHA</b>	4				
2				4			
3					4		Muy entendible, y acorde el lenguaje representado en lo real y lo figurativo.
4						4	
5							
6							
7							
8							
9		<b>EN ESTA PARTE SE SEÑALA LA DIMENSIÓN QUE SE PRETENDE MIRAR CON LOS ITEMS</b>					
10							
11							
12							
13							
14							
15							



16		<b>DE LA DERECHA</b>					
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							

FIRMA DEL EXPERTO:

*Andrés Duval*  
CC 9143159 M/L

Fecha: sept-06-2019