



Revista Venezolana de Gerencia
ISSN: 1315-9984
rvgluz@gmail.com
Universidad del Zulia
Venezuela

Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción

Cortes Barrera, Jairo Enrique; Castañeda Polanco, Juan Gabriel; Daza Acosta, José
Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción
Revista Venezolana de Gerencia, vol. 24, núm. 87, 2019
Universidad del Zulia, Venezuela
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29060499015>

Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción

Reading comprehension of university students. Associated factors and mechanisms of action

Jairo Enrique Cortes Barrera
Corporación Universitaria Minuto de Dios., Colombia
jacortes@uniminuto.edu

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29060499015>

Juan Gabriel Castañeda Polanco
Corporación Universitaria Minuto de Dios., Colombia
jucastaneda@uniminuto.edu

José Daza Acosta
Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia
jdaza@uniminuto.edu

Recepción: 20/11/18
Aprobación: 20/06/19

RESUMEN:

El presente trabajo tuvo como objetivo estudiar la comprensión lectora de estudiantes universitarios en Colombia, específicamente en el municipio de Soacha en Colombia lo que ha conllevado a investigar de forma analítica la posible relación existente entre los factores asociados y mecanismos de acción, específicamente el nivel socioeconómico, el desempeño académico y la comprensión lectora en estudiantes de primer semestre en una universidad en Soacha-Colombia. Para tal efecto, se realizó un estudio de tipo explicativo, de corte transversal con la participación de 361 estudiantes de primeros semestres de programas presenciales de una universidad del municipio de Soacha. A los participantes se les aplicó la prueba de evaluación de la comprensión lectora ECOMPLEC y una ficha con los datos socioeconómicos. Los resultados indicaron un efecto no significativo del nivel socioeconómico sobre el índice de comprensión lectora y del rendimiento académico cuando se evaluó la varianza simple, pero se encontró significancia con el análisis de regresión. Se concluye que existe una influencia del estrato socioeconómico sobre el desempeño en la comprensión lectora y varios factores predictores y mediadores de esta asociación que permiten la búsqueda de mecanismos de acción.

PALABRAS CLAVE: rendimiento académico, factores socioeconómicos, estudiantes universitarios: inferencia, comprensión lectora.

ABSTRACT:

The reading comprehension of current youth in Colombia, present some difficulties, specifically in the municipality of Soacha in Colombia which has led to investigate analytically the possible relationship between socioeconomic status, academic performance and reading comprehension in students of first semester at a university in Soacha-Colombia. For this purpose, an explanatory, cross-sectional study was carried out with the participation of 361 first-semester students of face-to-face programs at a university in the municipality of Soacha. Participants were given the ECOMPLEC reading comprehension assessment test and a socio-economic data sheet. The results indicated a non-significant effect of the socioeconomic level on the reading comprehension index and academic performance when the simple variance was evaluated, but significance was found with the regression analysis. The results are discussed in terms of the influence of the socio-economic stratum on reading comprehension performance and of the possible predictive and mediating factors of this association.

KEYWORDS: Academic performance, socioeconomic factors, university students.

1. INTRODUCCIÓN

En esta época, la lectura es vista como un ejercicio de comprensión e interpretación profunda, donde es posible utilizar, analizar y reflexionar acerca de cuanto se lee, con la intención de conseguir las metas y objetivos específicos propuestos por el lector de activar y ampliar sus conocimientos, inclusive de ser más

interactivo y participativo en el escenario social, estos aspectos quedan resumidos en el informe del programa internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment) (PISA, 2005: 9).

El interés académico e investigativo por este tema no es novedoso. Tal como lo menciona Pérez (2014), desde principios de siglo, pedagogos, educadores, psicólogos y expertos han tenido en cuenta el proceso y la importancia de la experiencia que vive el lector cuando asimila el contenido de un texto. Intervienen en esta experiencia un conjunto de habilidades fundamentales que debe desarrollar toda persona para poder decodificar mensajes. De ahí que la comprensión lectora que debe desarrollar toda persona para poder decodificar mensajes, tal como lo manifiestan Nation, Taylor y Bisó (2010) se convierte en un criterio fundamental para el éxito de los pasos de la enseñanza y el aprendizaje; igualmente, es determinante para la inserción laboral de los individuos, y como no, del desarrollo económico de los países (OCDE, 2012). El aprendizaje de la lectura involucra no solo el uso de destrezas de decodificación, requiere de habilidades mentales que deben advertirse en la comprensión de lo que se lee (Ramos, 2013).

En un estudio llevado a cabo por la OCDE a nivel mundial que mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura. Su objetivo es proporcionar datos comparables que posibiliten a los países mejorar sus políticas de educación y sus resultados, ya que este análisis no se evalúa al alumno, sino al sistema en el que está siendo educado.

De conformidad con OCDE (2000), en su estudio mundial que mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura, manifiesta que las investigaciones emprendidas por PISA están encaminadas a entender la competencia lectora como la habilidad de raciocinio, con el fin de utilizar y examinar textos escritos para lograr objetivos trazados por el lector, y así ampliar sus conocimientos, posibilidades y participación en la sociedad.

El informe PISA podría ser considerado internacionalmente como un referente comparativo que sirve para medir la comprensión lectora entre estudiantes que presentan la prueba que lleva el mismo nombre. Su propósito consiste en señalar caminos y contribuir en el diseño e implementación de estrategias educativas que procuren el mejoramiento de la comprensión lectora en todas sus etapas (Rouet, 2006; Snow, 2002).

El estudio fue realizado en primera instancia y siguiendo la guía para la administración de la prueba, los estudiantes fueron citados mediante una comunicación escrita a una reunión en la que se les invitó a participar voluntariamente en la investigación. Además, se les explicaron los objetivos, y se les solicitó otorgar el consentimiento informado. Seguidamente se les aplicó la prueba de comprensión lectora ECOMPLEC, desarrollada por León, Escudero y Olmos (2012).

La aplicación de la prueba se realizó en las instalaciones de la institución educativa y en simultánea para todos los estudiantes, para la aplicación de la prueba se siguieron las normas y recomendaciones específicamente elaboradas por sus autores y que se encuentran consignadas en el documento “Evaluación de Comprensión Lectora –ECOMPLEC, Manual” León, et al, (2012; 48).

La información recolectada fue procesada mediante el paquete estadístico SPSS24, posteriormente se realizó el análisis de los datos y se respondió al propósito del estudio.

Este estudio se realizó mediante un diseño investigativo de tipo explicativo de corte transversal en estudiantes de primer semestre de una Institución de educación superior colombiana del municipio de Soacha, Cundinamarca. Se aplicó la prueba confiable validada para población colombiana de comprensión lectora ECOMPLEC, el cual mide el índice de comprensión lectora de los estudiantes. El instrumento está compuesto por tres textos, dos continuos y uno discontinuo. Los dos continuos corresponden a uno narrativo, denominado “Continuidad de los parques” con 27 preguntas, y a otro expositivo denominado “Los árboles estranguladores” con 25 preguntas León, Escudero y Olmos (2012).

Se contó con la participación de 361 estudiantes universitarios de una Institución colombiana de educación superior ubicada en el municipio de Soacha-Cundinamarca en Colombia, de los cuales 221 eran mujeres y 140 hombres con edades entre 17 y 60 años de edad, 14 estudiantes de estrato socioeconómico

1, 301 de estrato socioeconómico 2, 41 de estrato socioeconómico 3 y 1 de estrato socioeconómico 4, no se contaron estudiantes de mayor estrato socioeconómico. Todos los participantes eran de primer semestre de programas presenciales que pertenecían a las facultades de Ciencias de la Comunicación, Ciencias Empresariales, Ciencias Sociales y Humanas, Educación e Ingeniería.

2. COMPRENSIÓN LECTORA: ASPECTOS ESENCIALES

La comprensión lectora se interpreta como la construcción de significados que hace un lector durante su contacto con el texto. La comprensión resulta del manejo de saberes previos, las experiencias vividas, que “se unen y complementan a medida que se descodifican palabras, frases, párrafos e ideas del autor” (Pérez, 2005:121).

Aunados a la temática León, Escudero y Olmos (2012:17) afirman que la “competencia lectora sugiere todos los procesos mentales y habilidades que se requieren para ser eficiente en la vida diaria, en relación con la comprensión de textos escritos”. El propósito fundamental es relacionar competencia con efectividad y eficacia de la lectura respecto de un texto, sin que importe su tipo, el contexto y la acción que se requiera. Lo que indica que la competencia lectora depende de la clase de texto, de la comprensión y sus variantes, así como el contexto en donde se encuentre el lector.

Una de las dificultades que se deben enfrentar al comprender un discurso, tiene que ver, según lo visto, con las particularidades del discurso. Campos (2008), afirma que un texto o discurso es siempre una guía insuficiente para comprender un significado, los estudiantes deben hacer una representación ajustada al universo verídico o ficcional de lo que está leyendo. Esta guía la puede completar gracias a la facultad cognitiva de generar inferencias, las mismas cumplen la función de desentrañar lo oculto, por cuanto suponen un conocimiento tácito (Escudero, León, 2004).

Para conceptualizar, el significado de inferencias se construye en situaciones comunicativas diversas y completan el mensaje que se recibe mediante la integración de los componentes semánticos literalmente no manifiestos con los conocimientos que ya trae el lector. Es posible que las mismas aparezcan en el momento en el que el lector comprende el mensaje, en el instante que lo recibe, o cuando evoca dicho mensaje tras recibirlo (Escudero, Domínguez, 2010). Las primeras son el resultado del procesamiento constructivo, y las otras son las elucubraciones, meras conjeturas que tejen los sujetos de lo que han leído, sustentadas en recuerdos, de modo que son fenómenos reconstructivos (Calvo, 2003).

Las inferencias vistas como núcleo que permite interpretar la realidad, se erigen como fundamento de la cognición humana y, por tanto, descifrar cómo funciona permitirá comprender la mecánica de la mente, de qué modo se accede al conocimiento, las relaciones que se dan entre distintas herramientas cognitivas, y comprender con precisión sus probables cambios (Escudero y León, 2004).

Por su parte, Bruner, citado por Esteban (2009) habla de la mente humana como “una máquina de inferencias” para referirse a la destreza para poner en acción el conocimiento adquirido y emplearlo para ordenar la información que ingrese. Esta habilidad demuestra que no somos solo decodificadores pasivos, sino que elaboramos información desde la estimulación que proviene del medio (Calvo, 2003). Las ideas de Bruner acerca de la concepción de inferencias siguen estando vigentes, así como el rol que desempeñan en la comprensión.

Para Domínguez (2010), durante el desarrollo de la comprensión, los lectores son proclives a elaborar inferencias en mayor cantidad. Y estas las hacen más hacia atrás que hacia adelante. Sin embargo, es difícil saber las inferencias que hacen cuando leen un texto. Justy Carpenter (1987) citado por León (2001) afirman que determinar la clase y frecuencia de tales inferencias está supeditado a la tarea y la clase de lector. A esto los estudios de León, Escudero y Van Den Broek (2003) añaden que también depende de la clasificación del texto.

En este orden de ideas, León, Escudero y Olmos (2012) al definir una inferencia, plantean que son “aquellas ideas que, no estando incluidas en un mensaje o un texto, son capturadas por la representación interna del lector”. Esto permite identificarlas a manera de representaciones mentales elaboradas por el lector cuando lee un texto. Se puede decir que inferir consiste en extraer cualquier información del texto que no está explícita en él. En otras palabras, toda información implícita que extraemos de un texto es producida mediante inferencias.

En todo proceso de lectura de un texto, lleva a la consolidación de ideas que trae el lector se vinculan con el contenido que él deduce del contenido a través de inferencias y que le permiten construir una referencia de lo planteado en la situación enriquecida más o menos con distintas ideas. Esto significa que se comprende más de lo que se lee explícitamente.

En la prueba Ecomplec esto es lo que hace posible mezclar el nivel de representación (base del texto y modelo mental) con la elaboración de inferencias. Así, la teoría desde la que se concibe la prueba está referida a dos tipos de comprensión: una comprensión explícita y muy básica, que correspondería a la representación base de texto y que se obtiene de la información que proviene del texto mismo; y la otra sería una comprensión implícita de mayor elaboración, que se vincula con la denominada información implícita, que es la contribución del lector (León, 2003; León y Escudero, 2010).

Finalmente, la comprensión lectora es definida a partir de varios aspectos que involucran directamente a procesos mentales y habilidades que son necesarias para el reforzamiento eficiente en la vida diaria de los estudiantes.

3. FACTORES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y MECANISMOS DE ACCIÓN

Los factores fueron organizados de acuerdo con el análisis de la varianza (ANOVA por sus siglas en inglés, Analysis of Variance), es una colección de modelos estadísticos y sus procedimientos asociados, en el cual la varianza está particionada en ciertos componentes debidos a diferentes variables explicativas, en este caso se utilizó el análisis de varianza ANOVA para un solo factor, el mismo permitió analizar las diferencias en el rendimiento académico, resultado del índice de comprensión lectora total, discriminado, influencia del programa y facultad del estudiante. Se estudiaron 16 factores de la comprensión lectora mediante el análisis de varianza ANOVA.

En las tablas 1 a la 4 se muestra la influencia del estrato socioeconómico sobre el resultado de rendimiento académico, específicamente se presenta información del estrato social tomando como categorías de análisis al grupo estrato y la asistencia del SISBÉN, esta última es la entidad del Departamento Nacional de Planeación de Colombia que caracteriza a la población en situación de pobreza para poder acceder a beneficios sociales y económicos por parte del Estado colombiano; en este sentido, sobre la nota definitiva del promedio académico acumulado y la nota definitiva de composición escrita y procesos lectores, no están influenciados, en consecuencia los mismos demuestran comportamientos simples

Tabla 1 Variante Grupo-estrato sobre nota definitiva del promedio académico acumulado

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	P-value
Entre grupos	0,27674	1	0,27674	0,22535	0,63529
Dentro de los grupos	435,96119	355	1,22806		
Total	436,23792	356			

Elaboración propia.

Tabla 2 Variante Grupo- estrato sobre nota definitiva de Composición Escrita y Procesos Lectores

Origen de la Variación	Sumatoria de Cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Entre grupos	0,01504	1	0,01504	0,02874	0,86552
Dentro de los grupos	130,31245	249	0,52334		
Total	130,32749	250			

Elaboración propia

Tabla 3 Variante asistencia del SISBEN sobre nota definitiva del promedio académico acumulado

Origen de la variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	P-value
Entre grupos	0,23508	1	0,23508	0,19141	0,66201
Dentro de los grupos	436,00284	355	1,22818		
Total	436,23792	356			

Elaboración propia

Tabla 4 Variante Asistencia del SISBEN sobre nota definitiva de composición escrita y procesos lectores

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Entre grupos	0,00373	1	0,00373	0,00713	0,93280
Dentro de los grupos	130,32376	249	0,52339		
Total	130,32749	250			

Elaboración propia

La influencia del estrato socioeconómico sobre el resultado del índice de comprensión lectora total, se muestra en las tablas 5 a la 10, se observa que la variación que se presenta en el resultado del índice de comprensión lectora total, el resultado de Base del texto total, el resultado de modelo mental total, el resultado del Índice de Comprensión Lectora total en porcentaje, según el grupo-estrato y según la asistencia del Sisbén, no están influenciados.

Tabla 5 Variante Grupo estrato sobre resultado índice de comprensión lectora total en porcentaje.

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Entre grupos	27,56549	1	27,56549	0,19827	0,65639
Dentro de los grupos	49912,43451	359	139,03185		
Total	49940,00000	360			

Elaboración propia

Tabla 6 Variante Grupo- estrato sobre Base del texto total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	P-value
Entre grupos	45,09086	1	45,09086	0,17437	0,67651
Dentro de los grupos	92834,21309	359	258,59112		
Total	92879,30396	360			

Elaboración propia

Tabla 7 Variante Grupo- estrato sobre modelo mental total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	P-value
Entre grupos	56,85099	1	56,85099	0,22829	0,63309
Dentro de los grupos	89402,38626	359	249,03172		
Total	89459,23725	360			

Elaboración propia

Tabla 8 Variante asistencia del SISBEN sobre resultado índice de comprensión lectora total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	P-value
Entre grupos	19,66945	1	19,66945	0,14145	0,70706
Dentro de los grupos	49920,33055	359	139,05385		
Total	49940,00000	360			

Elaboración propia

Tabla 9. Variante asistencia del SISBEN sobre base del texto total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	P-value
Entre grupos	47,14822	1	47,14822	0,18233	0,66964

Cont... Tabla 9.

Dentro de los grupos	92833,73684	359	258,58980
Total	92880,88506	360	

Elaboración propia

Tabla 10 Variante Asistencia del SISBEN sobre modelo mental total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Entre grupos	23,83020	1	23,83020	0,09565	0,75729
Dentro de los grupos	89438,10581	359	249,13121		
Total	89461,93601	360			

Elaboración propia

La Influencia del programa y facultad del estudiante sobre el resultado del índice de comprensión lectora total, se muestra en las tablas 11 a 16, se observa la variación que se presenta en los resultados del Índice de Comprensión Lectora total, de la Base del Texto total en porcentaje y del Modelo Mental total en porcentaje está influenciado tanto por el programa académico como por la Facultad del estudiante evaluado.

Tabla 11 Variante programa sobre resultado del índice de comprensión lectora total

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	p-value
Entre grupos	5937,69167	8	742,21146	5,99724	0,00000
Dentro de los grupos	44181,93674	357	123,75893		
Total	50119,62842	365			

Elaboración propia

Tabla 12 Variante Programa sobre Base del texto total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F Statistic	p-value
Entre grupos	11340,77015	8	1283,90432	6,18139	0,00000
Dentro de los grupos	81871,79257	357	222,72754		
Total	93212,56272	365			

Elaboración propia

Tabla 13 Variante Programa sobre Modelo Mental total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Entre grupos	10271,23457	8	1283,90432	5,76446	0,00000
Dentro de los grupos	79513,73013	357	222,72754		
Total	89784,96470	365			

Elaboración propia

Tabla 14 Variante Facultad sobre el resultado del índice de comprensión lectora total

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	p-value
Entre grupos	4929,42975	4	1232,35744	9,74703	0,00000
Dentro de los grupos	45010,57025	356	126,43419		
Total	49940,00000	360			

Elaboración propia

Tabla 15 Variante Facultad sobre Base del texto total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F statistic	p-value
Entre grupos	9416,96038	4	2354,24010	10,04177	0,00000
Dentro de los grupos	83462,34357	356	234,44479		
Total	92879,30396	360			

Elaboración propia

Tabla 16 Variante facultad sobre modelo mental total en porcentaje

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	F Statistic	p-value
Entre grupos	8525,17071	4	2131,29268	9,37479	0,0000
Dentro de los grupos	80934,06653	356	227,34288		
Total	89459,23725	360			

Elaboración propia

Se realizó un análisis de regresión múltiple en el que las variables dependientes serían el índice de comprensión lectora en el estrato socioeconómico, programa universitario, rendimiento académico, sexo y edad. Se muestra específicamente en las tablas de la 17 a la 21 el cálculo de regresión para explicar el índice de comprensión lectora, el puntaje de base del texto total y el puntaje del modelo mental total, cada una como variable dependiente, en relación con los factores condicionantes como son el nivel socioeconómico, rendimiento académico y sexo como variables independientes. Igualmente se observa el cálculo de regresión para explicar la nota definitiva de composición escrita, procesos lectores y la nota definitiva del promedio académico acumulado del estudiante. En relación con los factores condicionantes como son el estrato, el grupo estrato, el Sisbén y el género, las variables independientes permitieron entender cuál es el peso de estos, observándose que, ninguno de ellos puede explicar cada una de las variables independientes, es decir que no tienen peso sobre estos resultados.

Tabla 17 Regresión para explicar el índice de comprensión lectora total mediante los factores condicionantes

Variables	Coefficiente	Error estándar	f-test	p-value
Estrato	2,839	3,184	0,7953	0,373114
Grupo estrato (Bajo/Medio)	2,088	3,849	0,2943	0,587816
SISBEN (Y/N)	1,209	2,051	0,3475	0,555894
Género (M/F)	-0,721	1,278	0,3182	0,573028
Constante	37,231	9,793	14,4539	0,000169

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Regresión	202,535	4	50,634	0,362	0,000169
Residuos	49737,465	356	139,712		
Total	49940,000	360			

Regresión Lineal Coeficiente de Correlación: $r^2 = 0,00$

Tabla 18 Regresión para explicar el puntaje de Base del Texto total del estudiante mediante los factores condicionantes.

Variables	Coficiente	Error Estándar	f-test	p-value
Estrato	1,230	1,389	0,7835	0,376685
Grupo estrato (bajo/medio)	0,922	1,680	0,3009	0,583644
Sisbén (y/n)	0,569	0,895	0,4036	0,525653
Género (m/f)	-0,294	0,558	0,2784	0,598070
Constante	16,000	4,274	<u>14,0152</u>	0,000211

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Regresión	37,758	4	9,439	0,355	0,000211
Residuos	9473,083	356	26,610		
Total	9510,841	360			
Nota. Regresión Lineal		Coeficiente de Correlación: $r^2=$			0,05

Tabla 19 Regresión para explicar el puntaje de Modelo Mental total del estudiante mediante los factores condicionantes.

Variables	Coficiente	Error Estándar	f-test	p-value
Estrato	1,377	1,534	0,8060	0,369922
Grupo estrato (Bajo/Medio)	0,990	1,855	0,2852	0,593640
SISBEN (Y/N)	0,522	0,988	0,2794	0,597440
Género (M/F)	-0,373	0,616	0,3661	0,545509
Constante	18,250	4,718	14,9611	0,000130

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Regresión	48,224	4	12,056	0,372	0,000130
Residuos	11545,693	356	32,432		
Total	11593,917	360			

Tabla 20 Regresión para explicar la nota definitiva de Composición Escrita y Procesos Lectores del estudiante mediante los factores condicionantes

Variables	Coefficiente	Error estándar	f-test	p-value
Estrato	0,375	0,224	2,8118	0,094846
Grupo estrato (bajo/medio)	0,371	0,268	1,9174	0,167403
Sisbén (y/n)	0,069	0,157	0,1913	0,662220
Género (m/f)	-0,106	0,094	1,2864	0,257818
Constante	2,480	0,682	13,2011	0,000341

Origen de la Variación	Sumatoria de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Regresión	2,086	4	0,521	1,000	0,000341
Residuos	128,242	246	0,521		
Total	130,327	250			

Regresión Lineal Coeficiente de Correlación: $r^2 = 0,02$

Tabla 21 Regresión para explicar la nota definitiva del promedio académico acumulado del estudiante mediante los factores condicionantes conjuntamente en la regional de Soacha.

Variables	Coefficiente	Error estándar	f-test	p-value
Estrato	0,056	0,299	0,0357	0,850206
Grupo estrato (Bajo/Medio)	-0,010	0,361	0,0007	0,978191
SISBEN (Y/N)	-0,076	0,192	0,1542	0,694797
Género (M/F)	0,199	0,121	2,7037	0,101009
Constante	3,235	0,918	12,4063	0,000484

Origen de la Variación	sumatoria de cuadrados	grados de libertad	promedio de cuadrados	f statistic	p-value
Regresión	3,864	4	0,966	0,786	0,000484
Residuos	432,374	352	1,228		

Nota. Regresión Lineal Coeficiente de Correlación: $r^2 = 0,01$

El índice de comprensión lectora de los estudiantes en promedio fue de buen desempeño al igual que analizar cada componente (texto narrativo, expositivo o discontinuo, escalas N, E y D), existieron unas pequeñas diferencias que se ponen de manifiesto al ser observadas en el rendimiento en cada tipo de texto, sin embargo, se consideran normales y esperables; las mismas no alcanzan la magnitud suficiente para ser consideradas atípicas” (León, JA, et al, 2012).

Tal como se ha expuesto a lo largo del documento, es de esperar que el desempeño de los estudiantes a quienes se les aplicó la prueba, no sea igual en cada tipo de texto, esto corrobora lo expuesto por Chaves y Romero (2011): las destrezas y procesos correspondientes al pensamiento inferencial, y las que tienen que ver con la comprensión lectora presentan disimilitudes en el proceso de desarrollo, de acuerdo con la edad y los niveles socioeconómicos de los lectores.

Los resultados corroboran lo expuesto por Cardozo y Rincón (2015) quienes afirman que la destreza en la lectura depende no solamente de los procesos cognitivos, sino de la práctica constante de los mismos, y que esto permite un mejor desarrollo y crecimiento intelectual. En el caso del estudio, los estudiantes se ubican en los rangos medio y medio-alto tanto en el nivel de representación o escalas Modelo Mental y Base del Texto, como en el de rendimiento académico.

El principal hallazgo de este estudio tiene que ver con la influencia del estrato socioeconómico en el índice de la comprensión lectora, cuando se evaluó la se encontró significancia. A este aspecto, Chaves y Romero (2011) en sus estudios mostraron una reciprocidad directa entre el pensamiento inferencial y el desarrollo de la comprensión lectora. Asimismo, se comprobó que las habilidades o destrezas que corresponden al pensamiento y desarrollo inferencial tienen relación con la comprensión lectora, conforme a la edad y a los niveles socio económicos.

4. REFLEXIONES FINALES

Una vez estudiada la relación existente entre el nivel socioeconómico, el desempeño académico y la comprensión lectora en estudiantes de primer semestre en una universidad en Soacha-Colombia, se logra demostrar que los individuos que pertenecen a un estrato socioeconómico bajo logran desempeños cognitivos inferiores en diferentes tareas como la comprensión lectora, con respecto a los lectores que pertenecen a un estrato socioeconómico medio. Esa realidad conlleva a realizar transformaciones, ajustes y compromisos para atender de la mejor manera posible la calidad de los procesos educativos que se han estado realizando.

Se resalta la importancia de ampliar la investigación en este campo, teniendo en cuenta un rango más amplio de efectos que puedan influir y los posibles mecanismos mediadores que explicarían las diferencias asociadas.

A manera de posibles limitaciones, se puede decir que si bien la investigación aquí propuesta genera un amplio conocimiento sobre la comprensión lectora de la población en estudio, y su implicación sobre el rendimiento académico, como factores inherentes al estudiante que la determinan, los factores asociados al entorno o externos, como son el estrato socioeconómico se salen de la gobernabilidad de las instituciones de educación superior y del investigador, por lo cual las recomendaciones de su intervención son del resorte exclusivo de la política de orden nacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvo, Manuel (2003), Memoria operativa e inferencias en la comprensión del discurso. In Conocimiento y discurso: claves para inferir y comprende (Pp. 123-138). Ediciones Pirámide.
- Campos, Verónica (2008), (pp. 159-178). Biblioteca Nueva. Sobre el concepto de inferencia: un diálogo entre Lingüística y Psicología. In Territorios en red: prácticas culturales y análisis del discurso
- Chaves Gil, Lina y Flórez Romero, Rita (2011), Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años, Vol. 5. En línea: 10.15765/ Panorama. V5i9.39.
- Domínguez, Inmaculada (2010), Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas, (7), 1-31.
- Escudero Domínguez, Inmaculada (2010), Las inferencias en la comprensión lectora. Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de Lingüística aplicada.
- Escudero, Inmaculada & León, José Antonio (2004), Procesamiento de inferencias elaborativas en la comprensión del discurso y según el tipo de texto. Tesis doctoral inédita, leída en la Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Fecha de lectura: 14 de julio de 2004
- Esteban Guilar, Moises (2009), Las ideas de Bruner: "De la revolución cognitiva" a la "revolución cultural. Educere,13(44), 235-241.

- León, José Antonio (2001), Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso: un análisis para su estudio e investigación. *Revista signos*, 34(49-50), 113-125.
- León, José Antonio (2003), ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? *Psicología Educativa*, 10-2,
- León, José Antonio, Escudero, Inmaculada y Olmos, Ricardo (2012), Evaluación de la comprensión lectora (ECOMPLEC). Madrid: TEA Ediciones. *Psicología Educativa*, 19(1), 55.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE- (2000), Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE- (2012), La equidad y la calidad en la educación: Apoyo a estudiantes con desventajas y Escuelas.
- Pérez Jiménez, Elena (2014), Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, (1), 65-74.
- Programa PISA (2005), Pruebas de Comprensión Lectora. Madrid 2005
- Ramos Gaona, Zulema (2013), La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de: Magister en la enseñanza de las ciencias.
- Rouet, Jean Francois (2006), The skills of document use: From text comprehension to Web-based learning. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pérez Zorrilla, María Jesús (2005), Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, (1), 121-138.