



Comprensión lectora, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios

Reading comprehension, learning styles and academic performance in university students

Juan Pablo Sánchez-Domínguez
Juan Yovani Telumbre Terrero
Merari Cristel Pozo Osorio
Shiray González Pérez
Universidad Autónoma del Carmen, México

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar las relaciones entre Comprensión lectora (Cl), Estilos de aprendizaje (Ea) y Rendimiento académico (Ra). La población consistió en 48 universitarios de Psicología de una universidad mexicana, la distribución fue 36 (75 %) mujeres y 12 (25 %) hombres, con una edad promedio de 19.95 años. Se les aplicaron un cuestionario *ad hoc* para evaluar las características socioacadémicas, el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de aprendizaje y el Instrumento de Comprensión lectora para alumnos universitarios. Para análisis de los datos se usó estadística descriptiva e inferencial mediante pruebas no paramétricas. Resultados, globalmente respecto a la Cl el grupo se ubica en la categoría “malo” y “regular” (47.9 %); predomina el nivel literal en la categoría “bueno” y un Ea predominantemente reflexivo (57.9 %). Se concluye que existe una relación positiva y significativa entre la Cl y el Ea reflexivo ($r_s = .323$, $p = .025$) y el Ra ($r_s = .399$, $p = .005$).

Palabras clave: **Estudiantes del área de la salud; Aprendizaje; Comprensión de lectura; Rendimiento académico**

Abstract

The objective of this study was to determine the relationships between Reading comprehension (Rc), Learning styles (Ls) and Academic Performance (Ap). The population consisted of 48 undergraduate students in Psychology from a Mexican university, the distribution was 36 (75%) women and 12 (25%) men, with an average age of 19.95 years. An ad hoc questionnaire was applied to them to evaluate the socio-academic characteristics, the Honey and Alonso Questionnaire of Learning Styles and the Reading comprehension Instrument for College students. Descriptive and inferential statistics were used for data analysis through non-parametric tests. From the results, globally in terms of Ls the group is located in the category “bad” and “regular” (47.9%); the literal level predominates in the “good” category and a predominantly reflective Ls (57.9%). It is concluded that there is a positive and significant relationship between Rc, the reflective Ls ($r_s = .323$, $p = .025$) and Ap ($r_s = .399$, $P = .005$).

Keywords: Students in health occupations; Learning; Reading comprehension; Academic performance

INTRODUCCIÓN

En 2018 en la valoración trianual realizada por el Programme for International Student Assessment [PISA], llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), los estudiantes mexicanos ocuparon los últimos lugares de rendimiento en Competencia de lectura (OCDE, 2018). De acuerdo con diversos autores, desde su primera participación en el año 2000 los resultados de México no han mejorado significativamente en ninguna de las tres competencias que PISA evalúa (Márquez, 2017; Muñoz, 2005; Vidal y Manríquez, 2016). En concordancia con Blanca Caracas y Moisés Ornelas (2019), resulta preocupante que la mayoría de los estudiantes de nivel obligatorio sean incapaces de realizar un análisis de texto básico, manifestando con ello una dificultad para utilizar la lectura como una herramienta de conocimiento y crecimiento personal. Los mismos autores resaltan que en lo concerniente a la Comprensión lectora (Cl) según los resultados obtenidos en el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE-09) del Sistema Educativo mexicano, el 70 % de los estudiantes que inician el bachillerato tan solo alcanzan un nivel suficiente para el uso de la información esencial de una lectura y aplicarla a la solución de una situación (Caracas y Ornelas, 2019).

En este mismo país, en un estudio llevado a cabo por Yolanda Guevara et al. (2014), en una muestra de 570 estudiantes de Psicología de una institución pública, los investigadores concluyeron que los estudiantes obtuvieron un bajo desempeño en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Otros estudios llevados a cabo en poblaciones de educación superior de países latinoamericanos han reportado resultados similares a los obtenidos por Guevara et al. (2014), tal es el caso de Colombia que, en una investigación realizada por Arlenys Calderón y Jorge Quijano (2010) en estudiantes de Psicología y de Derecho, los autores señalaron que los participantes de ambas carreras alcanzaron un nivel literal en su Comprensión de lectura. De igual manera obtuvieron bajos puntajes al ser evaluados en su capacidad para formular preguntas, pensar cómo usar información adquirida y establecer vínculos entre secciones del texto. En este mismo contexto, Héctor Márquez et al. (2016), en un estudio realizado a un grupo de 44 estudiantes pertenecientes a las carreras de Kinesiología y Nutrición de la Universidad Andrés Bello en Chile, reportaron que los estudiantes participantes demostraron al momento de ser evaluados niveles bajos de Comprensión lectora. Por su parte, Susana Martin (2012), al explorar el nivel de Cl en 139 estudiantes de pregrado residentes de la Ciudad de Buenos Aires, reportó que los alumnos examinados mostraron resultados insuficientes cuando se les valoró las capacidades de Cl, sobre todo en sus habilidades para formular juicios, elaborar argumentos coherentes, articular explicaciones y

descripciones e inferencias sobre lo leído. Así mismo, Nelly Ugarriza (2006), al evaluar la Comprensión lectora de tipo inferencial sobre textos especializados en 717 universitarios habitantes de Lima, encontró un bajo rendimiento en el procesamiento macroestructural. En este mismo sentido, Luz del Puerto et al. (2018), en una investigación donde participaron alumnos de tres universidades situadas en la capital paraguaya, reportaron encontrar que solo una minoría de los estudiantes lograron un nivel satisfactorio en la comprensión de textos científicos. En esta línea de trabajo, Neide de Brito y Acacia Angeli (2005), reportaron encontrar niveles bajos en la Comprensión lectora de 134 alumnos de las carreras de Administración, Psicología, Análisis de Sistemas, Computación y Farmacia de dos instituciones brasileñas.

Por otro lado, es sabido que la Cl admite una serie de definiciones, no obstante, por lo general, esta es entendida como un proceso psicológico, en este sentido, actualmente existe cierto consenso por parte de los investigadores en concebirla como una actividad compleja, que implica una serie de operaciones mentales que se producen en correspondencia con las características del lector, del texto y del contexto en el cual se desarrolla la acción (Cassany et al., 2001; Guerra y Guevara 2013; Oré, 2012; Vallés, 2006; Zárate, 2019).

De acuerdo con María Pérez (2005), y Jorge Guerra y Yolanda Guevara (2013), la Comprensión lectora puede producirse en cinco niveles diferentes: literal, donde el lector identifica y recuerda directamente del texto las ideas tal como las expresa el autor; reorganización de la información, definida como la capacidad para ordenar las ideas de un texto a través de procesos de clasificación y síntesis; inferencial, concebida como la facultad de agregar elementos que no están en el texto para deducir ideas no explícitas en el escrito, posibilitando con ello su interpretación; crítico, referido a la posibilidad de establecer una relación entre lo que dice el texto y el conocimiento previo que se tiene sobre el tema, y posteriormente evaluar las afirmaciones del escrito contrastándolas con las propias; y, finalmente, el nivel de apreciación, caracterizado por la capacidad de emitir juicios sobre su particular estilo literario o sobre el uso o características del lenguaje que utiliza el autor.

De acuerdo con lo anterior, Juan Irigoyen et al. (2010) y Ángel Díaz (2006) consideran que la Comprensión lectora es necesaria en todos los niveles educativos, pero que en educación superior es indispensable para el aprendizaje disciplinar. No obstante, Neide de Brito y Acacia Angeli (2005), Nelly Ugarriza (2006), Arlenys Calderón y Jorge Quijano (2010), Susana Martin (2012), Guevara et al. (2014), Héctor Márquez et al. (2016) y Luz del Puerto et al. (2018), en sus investigaciones realizadas en diferentes universidades latinoamericanas, han reportado que los estudiantes presentan dificultades al momento de identi-

ficar las ideas principales en un texto y poderlo utilizar de modo apropiado para hacer inferencias y un análisis crítico, a pesar de que a este nivel escolar la mayor parte de las actividades requieren de estos procesos de pensamiento (Espitia, 2014; González y Romero, 2000; Roldán y Zabaleta, 2017). Al respecto, Edwin Espitia (2014) señala que un bajo nivel de Cl en los universitarios se traduce en un deficitario Rendimiento académico (Ra). En este sentido, diferentes investigaciones realizadas en educación superior en México, Brasil, Perú, Colombia, Chile y Argentina han destacado una asociación significativa entre estas dos variables (Carmona, 2016; Clerici et al., 2015; Márquez, 2011; Martínez et al., 2013; Oliveira y Santos, 2006; Rodríguez, 2013).

Considerando lo antes dicho, a saber, que la Comprensión lectora es parte fundamental para el Rendimiento académico, así como para desarrollo del pensamiento complejo y crítico en todos los niveles educativos, diversos autores, al relacionar los Estilos de aprendizaje (Ea) (propuestos por Honey y Mumford, 1986, y Alonso y Gallego, 2004), han determinado que ciertos Ea favorecen el proceso interactivo y dinámico para que los lectores dirijan su atención a la estructura, forma y significado de un texto (Esguerra y Guerrero, 2010), de tal manera que la posición que tomen frente al texto y el modo en que planeen sus acciones sobre este estará determinada por su Estilo de aprendizaje (Carmona y Moreno, 2019).

De acuerdo con Luís Cardozo et al. (2021), los Ea pueden definirse como aquellas características cognitivas, emocionales y físicas que expresan cómo los estudiantes interaccionan, interpretan y responden a su entorno de aprendizaje, siendo estos según su tipo: estilo activo, común en estudiantes ágiles, de grupo y con participación dinámica y abierta; estilo reflexivo, característico en alumnos en cuyo razonamiento predomina la observación y el análisis de los resultados producto de sus experiencias; estilo teórico, frecuente en aprendices que especulan predominantemente a partir de la observación dentro del campo de la teoría y menos del terreno práctico; finalmente, el estilo pragmático, propio de aquellos escolares donde predomina más la práctica que la teoría (Alonso y Gallego, 2004).

Por otro lado, los estudios realizados en universitarios para establecer una relación entre la Comprensión lectora global y los Estilos de aprendizaje en general no han sido concluyentes. En este contexto, Nidia Carmona y Yenifer Moreno (2019) insisten en que no hay una relación sólida entre estas dos variables, mientras que investigadores como Rosa Rodríguez et al. (2016) sugieren la existencia de una relación moderada. Por su parte, Mirtha Manzano y Eugenio Hidalgo (2009), en un estudio llevado a cabo en una institución superior cubana, identificaron que los participantes que asumieron un Estilo de aprendizaje de

tipo pragmático y reflexivo presentaron mejores resultados en las pruebas de Comprensión lectora, comparados con aquellos que mostraron un estilo teórico y activo. Por su parte, autores como Claudia Bustinza et al. (2005), y Gustavo Esguerra y Pablo Guerrero (2010), refieren que la evidencia científica apunta a sugerir que los estudiantes que han tenido mejores resultados en las pruebas de Cl son aquellos que, dependiendo de la situación al momento de enfrentarse a un texto, tienden a inclinarse a utilizar un Estilo de aprendizaje predilecto.

Después de lo anterior, y con el objetivo de determinar las relaciones entre la Comprensión lectora, Estilos de aprendizaje y Rendimiento académico, se realizó el presente estudio en una muestra de estudiantes universitarios de nuevo ingreso pertenecientes a la carrera de Psicología, adscritos a una institución pública mexicana.

MÉTODO

Diseño

Se trata de un estudio no experimental, transversal, descriptivo y correlacional (Hernández et al., 2010).

Participantes

El muestreo fue de tipo no probabilístico por conveniencia. La población estuvo definida por la totalidad de los alumnos de nuevo ingreso de la generación 2019 adscritos al pregrado de Psicología de una institución pública de educación superior ubicada en el sureste de México. Participaron 48 estudiantes con una edad 19.95, cuya distribución según sexo fue de 36 (75 %) mujeres y 12 (25 %) hombres.

Instrumentos

Consentimiento informado

Propósito: a) informar a todos los colaboradores sobre el objetivo y procedimiento del estudio, b) asegurar la privacidad y confidencialidad de los datos de los participantes; y c) informar sobre los posibles riesgos y beneficios derivados de su cooperación.

Cuestionario de datos socio académicos

Para la estructuración de este instrumento se tomó en cuenta la cédula de datos personales y académicos descritos en el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de aprendizaje [CHAEA] (Alonso et al., 1994). Para esta investigación quedó compuesto por tres secciones: la primera recaba datos personales en ge-

neral; la segunda, antecedentes familiares; y la tercera, información sobre el rendimiento académico. Para validar este último dato se solicitó a la institución universitaria la muestra de las calificaciones de ingreso de cada participante y el promedio obtenido al culminar el primer semestre en su licenciatura.

Cuestionario CHAEA

El CHAEA (Alonso et al., 1994). Evalúa 4 Estilos de aprendizaje (teórico, reflexivo, activo y pragmático), mediante 80 ítems (20 por cada dimensión) de respuestas dicotómicas (+ o -) que el examinado debe responder según su acuerdo o desacuerdo con cada ítem. El instrumento originalmente demostró una validez y un nivel de confiabilidad adecuado ($\alpha=.80$), después de ser aplicado a una muestra de 1371 universitarios madrileños. Estudios realizados en América latina por Luís Escurra (2011), Emilce Duran y Lydia Pujol (2012), Carlos Juárez, (2014), y Agustín Freiberg et al. (2020), con el propósito de medir la fiabilidad del instrumento, han reportado índices de alfa de Cronbach adecuados ($\alpha \geq .80$). Para el presente estudio, al realizar un análisis factorial exploratorio al cuestionario en la población participante, se obtuvo un alfa de Cronbach de ($\alpha=.81$).

Instrumento Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU)

El ICLAU (Guerra y Guevara, 2013), evalúa los cinco niveles de Comprensión lectora (literal, de reorganización, inferencial, crítico y apreciativo). Esta escala está estructurada en dos partes: la primera, constituida por un texto expositivo-argumentativo de 965 palabras que explica la evolución biológica, y la segunda sección, que es conformada por 7 reactivos. Los primeros 2, empleados para valorar el nivel literal, contiene preguntas de respuestas de elección múltiple; el reactivo 3, que evalúa el nivel de reorganización de la información, consiste en realizar un organizador gráfico sobre el texto leído; los reactivos 4 y 5, destinados para medir el nivel inferencial, están conformados por preguntas abiertas relativas a las deducciones lógicas que el estudiante puede hacer en torno al texto propuesto; el reactivo 6, que evalúa el nivel crítico, compuesto también por un conjunto de preguntas abiertas, donde se valora la capacidad para realizar un análisis crítico; y, por último, el reactivo 7, que, de igual modo, es configurado por preguntas abiertas que exploran el nivel de apreciación.

Los autores aclaran que para conformar la prueba se optó por este escrito debido a que toca un tópico general de biología, no vinculado directamente con la psicología; con ello, se procuró que fuera similar el nivel de conocimientos previos que pudieran tener los alumnos sobre dicho tema. Los aspectos valida-

dos en cada reactivo del instrumento fueron: redacción, pertinencia y adecuación en todos los elementos incorporados, incluyendo preguntas, opciones de respuesta, rúbricas y criterios de logro de cada nivel de Comprensión lectora a evaluar. El instrumento inicialmente demostró niveles de fiabilidad adecuados después de ser aplicado a una muestra de universitarios mexicanos (Guerra y Guevara, 2013). Posteriormente, al realizar estudios para confirmar sus propiedades psicométricas en otras poblaciones similares, varios investigadores han comunicado niveles de fiabilidad semejantes a lo reportado originalmente (Guevara et al., 2014; Guerra y Guevara, 2017). Para fines de nuestra investigación se realizó un análisis estadístico para determinar la fiabilidad de la prueba, después de aplicar el instrumento a los participantes del presente estudio, y como resultado se obtuvo un alfa de Cronbach para el ICLAU de ($\alpha=.84$).

Procedimiento

La recolección de los datos se ejecutó durante el primer trimestre del 2020, en principio se realizaron los trámites necesarios ante la institución correspondiente para la aprobación de las actividades a realizar en el estudio. Se cumplió durante este proceso con los estándares de voluntariedad, anonimato e independencia de los participantes.

Se hizo entrega de consentimiento informado a los participantes mayores de edad y a los padres o tutores de aquellos estudiantes menores. Después de contar con las cartas de consentimiento firmadas, se procedió, en aula amplia, iluminada y ventilada, a la aplicación de los instrumentos por parte de los investigadores, se realizó en una sola sesión grupal en el orden siguiente: Cuestionario de datos socio académicos, CHAEA e ICLAU. Antes de contestar los cuestionarios se les explicó el propósito de aplicar los instrumentos a los participantes, al tiempo de brindarles información sobre la estructuración general de los mismos, advirtiéndoles que el tiempo estimado para responderlos sería de 95 minutos aproximadamente.

La calificación de los instrumentos fue realizada por el equipo de investigadores, para las pruebas CHAEA e ICLAU, se consideraron los criterios definidos dentro de los propios cuestionarios. Para determinar el Rendimiento académico después de haber corroborado el promedio de calificaciones de los participantes con la institución correspondiente, estos se clasificaron de acuerdo con las siguientes categorías: Excelente, entre 9.0-10.0; Bueno, entre 8.0-8.9; Regular, entre .7.0-7.9; y Suficiente, 6.0-6.9 (Sánchez et al., 2022).

Análisis de los datos

El análisis de la información se realizó en el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 23.0 para Windows, mediante el uso de estadística descriptiva (frecuencias, proporciones, medidas de tendencia y de variabilidad) e inferencial no paramétrica, a través de la Correlación de Spearman en función de los resultados de la Prueba de Normalidad de Prueba de Kolmogorov-Smirnov. El estudio se apegó a lo dispuesto en el Reglamento de la Ley General de Salud (LGS) en Materia de Investigación para la Salud en seres Humanos en México (Secretaría de Salud, 1987).

RESULTADOS

Características sociodemográficas

Participaron 48 estudiantes, de los cuales 25 % corresponden al sexo masculino y 75 % al femenino, con una media de edad de 19.95 (DE=4.2; 18-36), el 97.9 % corresponde al estado civil soltero. Cabe destacar que 18.75 % de los jóvenes señalaron que trabajan y estudian al mismo tiempo, dedicando de 2 a 5 horas en promedio al día. Además, 39.5 % de los participantes manifestaron que viven con ambos padres.

Comprensión lectora

En lo que respecta a los resultados globales de la Comprensión lectora en toda la muestra (Tabla 1), se ubicó en la categoría “malo y regular” con un 47.9 % cada una. Al analizar por tipo, predomina el nivel literal (43.8 %) en la categoría “bueno”, el nivel inferencial en la categoría “regular” (79.2 %), y el estilo de apreciación, en la categoría “malo” (87.5 %).

Categoría	Malo		Regular		Bueno	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Global	23	47.9	23	47.9	2	4.2
Nivel literal	3	6.3	24	50.0	21	43.8
Nivel de reorganización de la información	12	25.0	28	58.3	8	16.7
Nivel inferencial	7	14.6	38	79.2	3	6.3
Nivel crítico	31	64.6	16	33.3	1	2.1
Nivel de apreciación	42	87.5	5	10.4	1	2.1

Nota: $n=48$, f = frecuencia, %= porcentaje

Tabla 1. Frecuencias y proporciones para la Comprensión lectora

Estilos de aprendizaje

En la tabla 2 se muestran los Estilos de aprendizaje, donde predomina el estilo reflexivo en la categoría “moderada” (47.9 %), seguido del estilo teórico (43.8 %) y el estilo activo (37.5 %) en la misma categoría. Así también, el estilo pragmático predominó en la categoría de “alta” (33.3 %).

Categoría	Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Muy baja	4	8.3	7	14.6	2	4.2	4	8.3
Baja	7	14.6	6	12.5	1	2.1	4	8.3
Moderada	18	37.5	23	47.9	21	43.8	12	25.0
Alta	14	29.2	11	22.9	13	27.1	16	33.3
Muy alta	5	10.4	1	2.1	11	22.9	12	25.0

Nota: $n=48$, f = frecuencia por estilo de aprendizaje, %= porcentaje

Tabla 2. Frecuencias y proporciones para el Estilo de aprendizaje

Rendimiento académico

En lo que respecta a los datos académicos, un 77.1 % ha cursado sus estudios previos a la licenciatura en escuelas públicas y un 22.9 % en instituciones privadas. El promedio de calificaciones obtenido en el bachillerato fue de 80.25 (DE= 7.2; 70-94) y, en la licenciatura, de 87.12 (DE= 8.1; 71-96), ubicando a los participantes en un Ra en la categoría “bueno” (calificación entre 8.0-8.9). Además, los jóvenes puntualizaron que las materias que se les han dificultado durante su educación básica principalmente son: Matemáticas, Física y Química, en contraparte los cursos que se les han facilitado son: Español, Literatura, Historia y Biología.

Comprensión lectora, Estilo de aprendizaje y Rendimiento académico

Al analizar la relación entre las variables (Tabla 3), se identificó una relación positiva y significativa entre la Comprensión lectora global y el Estilo de aprendizaje reflexivo ($r_s = .323$, $p = .025$), así también con el Rendimiento académico ($r_s = .399$, $p = .005$).

	Rendimiento académico	Estilo de aprendizaje	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Comprensión lectora	.339**	.133	-.259	.323*	.230	.008
	.005	.367	.076	.025	.115	.955

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$

Tabla 3. Coeficiente de Correlación de Spearman para las variables continuas del estudio

DISCUSIÓN

Al evaluar de forma global la Comprensión lectora, la población estudiada mostró un bajo desempeño en esta competencia, al ubicarse un 47.9 % de los participantes en las categorías de “malo” y “regular”, respectivamente. En cuanto al nivel de Cl, el mejor fue el literal, donde 43.8 % de los alumnos se ubicaron en categoría de “bueno”. Estos resultados son similares a los encontrados en otras investigaciones realizadas en universitarios de carreras del área de la de la salud en Colombia (Calderón y Quijano, 2010) y Chile (Márquez et al., 2016). Estos hallazgos pudieran estar relacionados con la estructura curricular de los planes de estudio de la institución donde se realizó la presente investigación, puesto que durante los primeros cuatro ciclos consta de asignaturas básicas del área de las ciencias biológicas, epistemología e historia. En este sentido, las actividades de estudio se basan en la presentación de trabajos a partir de revisiones de literatura, tareas que fomentan eventualmente la capacidad de memoria y la habilidad para la extracción literalmente de lo expuesto en un texto (Universidad Autónoma del Carmen [UNACAR], 2023).

Así, también se destaca en esta investigación que los índices más bajos y ubicados en la categoría de “malo” fueron los niveles de apreciación con un 87.5 %, y el crítico con un 64.6 %. Estos datos concuerdan con lo reportado por Guevara et al. (2014), y Guerra y Guevara (2017) como resultado de pesquisas realizadas en poblaciones mexicanas similares, demostrando con ello que los universitarios presentan deficiencias en las áreas de pensamiento crítico, reflexivo y de investigación. En este sentido, un nivel de Cl insuficiente limita lograr establecer una relación entre lo que dice el texto y el conocimiento previo que tienen sobre el tema, imposibilitando con ello su capacidad para juzgar las afirmaciones que se realizan dentro del escrito (Bedoya, 2019; Guevara, et al., 2014).

En lo que respecta al Estilo de aprendizaje, el predominante en los participantes fue el reflexivo, con un 47.9 % en la categoría de “moderado”, este resul-

tado concuerda con lo reportado en México (Domínguez et al., 2015) y Colombia (Esguerra y Guerrero, 2010). En este sentido, cabe señalar que los jóvenes universitarios que emplean el Ea reflexivo son dados a analizar con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión, lo que conlleva a analizar, organizar y sistematizar información para realizar inferencias y tomar decisiones (Calderón y Quijano, 2010). También los resultados muestran que el Ea pragmático predominó en la categoría de “alto”, lo que concuerda con lo señalado por Agustín Freiberg y Mercedes Fernández (2015), que al comparar los resultados de los Estilos de aprendizaje entre un grupo de ingresantes y uno de egreso, concluyeron que los primeros mostraron preferencia por el estilo pragmático, describiendo que, al ser estudiantes más jóvenes, tienden a actuar más rápido a la hora de tomar decisiones y poner en práctica cualquier idea. En palabras de Rubén Avilés (2019), esto suele deberse a que, según diversos autores, a menor edad los jóvenes suelen ser más impulsivos y menos racionales que los adultos al momento actuar, incluso, en tareas que suelen ser de vital importancia.

Por otro lado, los resultados mostraron una relación positiva y significativa entre la Comprensión lectora global, el Estilo de aprendizaje reflexivo y el Rendimiento académico. Estos resultados concuerdan con otras investigaciones realizadas en poblaciones de América Latina (Oliveira y Santos, 2005; Rodríguez, 2013). Esta relación entre las variables puede cobrar sentido si consideramos que los alumnos en su mayoría mostraron un Ea reflexivo cuya particularidad es la receptividad, el análisis y la habilidad para redactar informes y que, aunado a un nivel de Cl, en su mayoría literal, donde la característica principal es la sustracción de las ideas evidentes expuestas en un texto por parte del lector, puede conducir a la conservación de un Ra “bueno”. Los jóvenes de psicología que participaron en el estudio durante los primeros cuatro semestres cursan asignaturas teóricas, coincidentes con materias que, de acuerdo con sus antecedentes académicos, se les ha facilitado su abordaje y que, de acuerdo con la estructura del plan de estudio, las actividades escolares y evaluativas, aún no exige poner en juego procesos más complejos de pensamiento, ya que estas se van formalizando a través de la formación profesional en semestres más avanzados (UNACAR, 2023).

Cabe señalar que el logro de la Cl es gradual y progresiva, pero no necesariamente lineal (Zárate, 2019), por tal motivo, desde los niveles escolares básicos se busca conseguir que los estudiantes adquieran habilidades y estrategias suficientes para alcanzar competencias en la lectura, abarcando procesos elementales de percepción de grafemas hasta procesos de mayor complejidad, como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento reflexivo en niveles superiores (Gallego et al., 2019). Por su parte Patricia Salas (2012)

menciona que en niveles de educación media se espera que el nivel de Cl les permita a los estudiantes elaborar inferencias más complejas para construir interpretaciones globales de los textos y que sean capaces de evaluar la estructura de los contenidos (Olave et al., 2013; Roldán y Zabaleta, 2017). Por lo tanto, los jóvenes tendrían que contar con estas habilidades para ingresar a una institución superior, permanecer y posteriormente egresar, puesto que la universidad es un espacio donde se promueve la lectura crítica, lógica y reflexiva en las diversas actividades que en ella se constituyen (Espitia, 2014; González y Romero, 2000).

CONCLUSIONES

Los datos recabados indican que los jóvenes presentan limitaciones en la competencia de Comprensión lectora para el nivel educativo que enfrentan, toda vez que la mayoría de los evaluados se ubicaron en la categoría de dominio “regular” en los primeros tres niveles (literal, reorganización de información e inferencial), mientras que los niveles más altos (crítico y de apreciación) se ubicaron en la categoría de “malo”, siendo estos últimos los dos niveles sugeridos como óptimos para dar respuesta favorable a las tareas y procesos de aprendizaje dentro de educación superior.

Por otra parte, aunque el nivel de Cl para la población estudiada no fue el óptimo, en lo relativo al Rendimiento escolar los participantes mostraron resultados “buenos”, así como un Estilo de aprendizaje de tipo reflexivo en la categoría de moderado, lo que tiene implicaciones en el desempeño y trayectoria escolar de los jóvenes y, por ende, en la permanencia dentro de la institución de los participantes, aún sin los niveles adecuados de Cl. Es necesario tomar en cuenta que los primeros cuatro ciclos del plan de estudios de la licenciatura de Psicología está conformada por temas comunes del área de la Salud cuyas tareas académicas y evaluativas aún no les exige mayores niveles de Cl. No obstante, en la medida que los semestres avancen en dirección del perfil de egreso, los criterios de enseñanza y de evaluación exigen mayor capacidad para evaluar y construir juicios, tendientes a tomar decisiones y posturas con respecto a fenómenos propios de su disciplina. Si estos procesos no se van desarrollando, es probable que los universitarios evaluados no consigan enfrentar los requerimientos académicos en materias profesionalizantes y terminales, ni mucho menos concluir su carrera profesional.

Dicho lo anterior, y considerando que es posible que los estudiantes con problemas para la Cl pueden mejorar sus habilidades cuando se les enseñan explícitamente estrategias para ello, es necesario que en los distintos niveles educativos se implementen cursos, programas y talleres para la Comprensión lecto-

ra, el desarrollo de Estilos de aprendizaje y otras prácticas relacionadas con el rendimiento escolar y académico. En la universidad, la implementación de estas acciones permitirá que los estudiantes a la postre cuenten con mejores y mayores herramientas para afrontar no solo su permanencia dentro de la institución, sino también su labor profesional.

Finalmente, se considera recomendable que, en los planes de estudio de educación media superior y superior, se implementen –en sus actividades dentro y fuera del aula– procesos de enseñanza y aprendizaje orientados al desarrollo del pensamiento lógico, el razonamiento deductivo y la comprensión de las ideas abstractas, con el propósito de que los estudiantes mejoren de manera progresiva su capacidad para comprender aspectos de la realidad mucho más complejos.

REFERENCIAS

- Alonso, Catalina & Gallego, Domingo (2004). *Estilos de aprendizaje: teoría y práctica*. UNED.
- Alonso, Catalina; Gallego, Domingo & Honey, Peter (1994). *Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Avilés, Rubén (2019). *Toma de decisiones y su relación con la satisfacción de la vida cotidiana en adolescentes y adultos jóvenes*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/798>
- Bedoya, Benggi (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la facultad de educación de una universidad pública del norte del Perú*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7295>
- Bustanza, Claudia; Duran, Delmira & Quintasi, José (2005). *Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje de Estudiantes del IV ciclo de la Especialidad de Educación Inicial*. Asociación de investigaciones educativas.
- Calderón, Arlenys & Quijano, Jorge (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337-364. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/sociojuridicos/article/view/1195>
- Caracas, Blanca & Ornelas, Moisés (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2019.164.59087>
- Cardozo, Luis; Rodrigues, Diogo; Molano, Eric; Moreno, Javier; Beltrán, Cesar & Borrero, Fredy (2021). Propiedades psicométricas del cuestionario de estilos de aprendizaje «CHAEA-36» en estudiantes universitarios. *Estudios Sobre Educación*, 40(1), 75-101. <https://doi.org/10.15581/004.40.75-101>
- Carmona, Nidia & Moreno, Yenifer (2019). *Comprensión lectora y estilos de aprendizaje: una posible relación*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad Católica de Manizales. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2552>

- Carmona, Sara (2016). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tesis maestría sin publicar. Universidad de Montemorelos. <https://dspace.um.edu.mx/bitstream/handle/20.500.11972/717/Tesis%20Sara%20Yaneth%20Carmona%20Becerra.pdf?sequence=1>
- Cassany, Daniel; Luna, Marta & Sanz, Gloria (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Graó.
- Clerici, Carolina; Monteverde, Ana & Fernández, Andrea (2015). Lectura, escritura y rendimiento académico en ingresantes universitarios. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(50), 35-70. <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/cdyt/article/view/59/55>
- de Brito, Neide & Angeli, Acacia (2005). Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1er año en distintas carreras. *Paradigma*, 26(2), 99-113. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006&lng=es&tlng=es.
- del Puerto, Luz; Thoms, Claudia & Boscarino, Enma (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA*, 5(2), 11-25. [https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(02\)011-025](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(02)011-025)
- Díaz, Ángel (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28(111), 7-36. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002&lng=es&tlng=es
- Domínguez, Heriberto; Gutiérrez, Jorge; Llontop, Manuel; Villalobos, David & Delva, Jean (2015). Estilos de aprendizaje: un estudio diagnóstico en el centro universitario de ciencias económico-administrativas de la U de G. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 121-140. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.09.005>
- Duran, Emilce & Pujol, Lydia (2012). Propiedades psicométricas del cuestionario de estilos de aprendizaje (CHAEA) en estudiantes de carreras técnicas. *Revista Educación y Futuro Digital*, 3, 61-70. http://www.cesdonbosco.com/documentos/revistaeyfd/EYFD_3.pdf
- Escurre, Luís (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (Chaea) con los modelos de la Teoría Clásica de los Tests y de Rasch. *Revista Persona*, 14, 71-109. <https://doi.org/10.26439/persona2011.n014.253>
- Esguerra, Gustavo & Guerrero, Pablo (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 6(1), 97-109. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.07>
- Espitia, Edwin (2014). *Factores determinantes de la comprensión lectora: Motivación Intrínseca, Autoestima, Rendimiento académico; Un Estudio Con Estudiantes del Área de La Salud y Humanidades*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad del Bio Bio. <http://repopib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1176>
- Freiberg, Agustín; Abal, Facundo & Fernández, Mercedes (2020). Honey-Alonso Learning Styles Questionnaire: New psychometric evidences in Argentinean population. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 328-338. <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.13>
- Freiberg, Agustín & Fernández, Mercedes (2015). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios ingresantes y avanzados de Buenos Aires. *Liberabit*, 21(1), 71-79. <https://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/287>

- Gallego, José; Figueroa, Susana & Rodríguez, Antonio (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Revista literatura y lingüística*, 40, 187-208
<https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- González, María & Romero, Juan (2000). Las dificultades en Comprensión Lectora. En Jesús García (Coord.), *De la Psicología de la Instrucción a las Necesidades Curriculares* (pp. 229-239). Oikos-Tau.
- Guerra, Jorge & Guevara, Yolanda (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 277-291.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228336005>
- Guerra, Jorge & Guevara, Yolanda (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Guevara, Yolanda; Guerra, Jorge; Delgado, Ulises & Flores, Claudia (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos & Baptista, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Honey, Peter & Mumford, Alan (1986). *The manual of Learning Styles*. Deeks
- Irigoyen, Juan; Acuña, Karla & Jiménez, Miriam (2010). *Análisis de competencias académicas en la formación de estudiantes en ciencias*. Red Mexicana de Investigación en Psicología Educativa.
- Juárez, Carlos (2014). Propiedades psicométricas del cuestionario Honey - Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) en una muestra mexicana. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 7(13), 136-154. <https://doi.org/10.55777/rea.v7i13.1011>
- Manzano, Mirtha & Hidalgo, Eugenio (2009). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. *Educación XX1*, 12(1), 123-150. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.12.289>
- Márquez, Alejandro (2017). A 15 años de PISA: resultados y polémicas. *Perfiles educativos*, 39(156), 3-15.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200003&lng=es&tlng=es.
- Márquez, Carolina (2011). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de primer año de carreras del área de la salud de la universidad de concepción*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad de Concepción.
<http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/830>
- Márquez, Héctor; Díaz, Carolina; Muñoz, Ricardo & Fuentes, Raúl (2016). Evaluación de los niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios pertenecientes a las carreras de Kinesiología y Nutrición y Dietética de la Universidad Andrés Bello, Concepción. *Revista Educación, Ciencia y Salud*, 13(2), 154-160.
<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1322016/artinv13216i.pdf>

- Martin, Susana (2012). *Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad de San Andrés. <http://hdl.handle.net/10908/851>
- Martínez, Andrés; Paredes, Leoncio; Rosero Sonia & Menjura, María (2013). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de educación superior*. Tesis de Maestría sin publicar. Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2274>
- Muñoz, Carlos (2005). Análisis de los resultados de México en el PISA-2003: una oportunidad para las políticas públicas. *Perfiles latinoamericanos*, 13(26), 83-107. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532005000200003&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez, Raúl (2013). *Nivel de comprensión lectora y su influencia en el rendimiento académico en los estudiantes de los talleres de comunicación integral A y B de la Facultad de Educación de la UNMS, 2012*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11926>
- Rodríguez, Rosa; Ortiz, José & Rodríguez, Armando (2016). Los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora a través del uso del hipertexto en estudiantes de bachillerato. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 9(18), 22-42. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1036>
- Roldán, Luis & Zabaleta, Verónica (2017). Desempeño y autopercepción en comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 77-96. <https://doi.org/10.18861/cied.2017.8.1.2640>
- Olave, Giohanny; Cisneros, Mireya & Rojas, Ilene (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores*, 16(3), 455-471. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2726>
- Oliveira, Katya & Santos, Acacia (2005). Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1), 118-124. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000100016>
- Oliveira, Katya & Santos, Acacia (2006). Compreensão de textos e desempenho acadêmico. *Revista de Psicologia da Vetor Editora* 7(1), 19-27. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100004
- Oré, Raúl (2012). *Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana*. Tesis de maestría sin publicar. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11512>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2018). *PISA 2018- resultados México*. http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Pérez, María (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, Número Extraordinario*, 121-138. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Salas, Patricia (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo*

León. Tesis de maestría sin publicar. Universidad Autónoma de Nuevo León.
<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5454>

Sánchez, Juan; Hernández, Adriana & Pozo, Merari (2022). Estado emocional y rendimiento escolar en estudiantes de primaria. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1-22. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3144>

Secretaría de Salud [SS]. (1987). *Reglamento de la Ley general de salud en materia de investigación para la salud en México*. Secretaria de Salud.

Universidad Autónoma del Carmen [UNACAR] (2023). *Plan de estudios del programa educativo de psicología*.
http://www.unacar.mx/contenido/oferta_educativa/LICENCIATURA_SALUD/LPSICLOGIA/mapa_curricular.html

Ugarriza, Nelly (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo. *Revista Persona*, 9, 31-75. <https://doi.org/10.26439/persona2006.n009.902>

Vallés, Antonio (2006). *Comprensión lectora y estudio: intervención psicopedagógica*. Promolibro.

Vidal, Daniela & Manríquez, Leonardo (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista De La Educación Superior*, 45(177), 95-118. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

Zárate, Adolfo (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista signos*, 52(99), 181-206. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000100181>



JUAN PABLO SÁNCHEZ-DOMÍNGUEZ

Doctor en psicología e investigador de tiempo completo en el departamento de Psicología de la Universidad Autónoma del Carmen. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (CONACYT-México).

jsanchez@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6462-0968>

JUAN YOVANI TELUMBRE TERRERO

Doctor en salud mental e investigador de tiempo completo en el departamento de Enfermería de la Universidad Autónoma del Carmen. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (CONACYT-México).

jtelumbre@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0002-8695-7924>

MERARI CRISTEL POZO OSORIO

Doctorante en salud mental. Profesora de tiempo parcial en el departamento de Psicología de la Universidad Autónoma del Carmen.

meraripozo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5520-0988>

SHIRAY GONZÁLEZ PÉREZ

Máster en pedagogía y práctica docente. Profesora de tiempo completo en el departamento de Psicología de la Universidad Autónoma del Carmen.

sgonzalez@pampano.unacar.mx

FORMATO DE CITACIÓN

Sánchez-Domínguez, Juan Pablo; Telumbre Terrero, Juan Yovani; Pozo, Merari & González, Shiray (2023). Comprensión lectora, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios. *Quaderns de Psicologia*, 25(3), e1878.

<https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1878>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 27-08-2021

1ª revisión: 07-04-2023

2ª revisión: 23-05-2023

Aceptado: 04-08-2023

Publicado: 05-12-2023