

Competencia en comprensión lectora de los estudiantes universitarios de primer curso: una herramienta de evaluación

S.M. González Betancor^{*a}, A. Bolívar Cruz^b, N. Dávila Cárdenes^a, M. Fernández Monroy^b, I. Galván Sánchez^b, D. Verano Tacoronte^b

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; Facultad de Economía Empresa y Turismo; 35017 Las Palmas de Gran Canaria; ^aDepartamento de Métodos Cuantitativos en Economía y Gestión; ^bDepartamento de Economía y Dirección de Empresas

RESUMEN

Esta investigación de innovación educativa tiene como objetivo desarrollar una herramienta para evaluar la competencia de comprensión lectora de los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC). Concretamente, la experiencia de innovación educativa se llevó a cabo en una asignatura de primero del Grado en Administración y Dirección de Empresas de la ULPGC en el curso 2017/2018. Para el diseño del cuestionario, se seleccionaron preguntas del Programa para la Evaluación Internacional de Competencia de Adultos (PIAAC) y se adaptaron a los formatos disponibles en la plataforma Moodle. Por esta razón, se evaluaron los diferentes tipos de preguntas ofrecidos por esta plataforma, eligiendo finalmente la categoría de selección múltiple (con una sola opción de respuesta correcta) y la pregunta corta (donde se programó la respuesta exacta en formato y contenido). Para llevar a cabo esta tarea, se utilizó el generador en línea de preguntas tipo *cloze*, desarrollado en la Universidad de Tübingen (Alemania). Del total de 289 estudiantes de nuevo ingreso en esta asignatura, 170 estudiantes completaron el cuestionario correctamente. Más de 70 estudiantes han obtenido una calificación entre 16-18 puntos, siendo la calificación promedio de los participantes de 14.2 puntos.

Keywords: Competencia en comprensión lectora, estudiantes de nuevo ingreso, evaluación de competencias, PIAAC, Educación Superior.

1. INTRODUCCIÓN

Un sistema educativo de calidad y equitativo debe permitir a cualquier persona obtener el mejor resultado académico o el mayor nivel educativo posible, minimizando el impacto de su entorno socioeconómico y cultural. En definitiva, un sistema educativo debe lograr que “el éxito académico y profesional de la juventud venga determinado por sus capacidades innatas y no por su origen social, económico y/o cultural”¹.

Pero, ¿cómo se miden esos resultados?, ¿qué se puede hacer para mejorarlos? Posiblemente el primer estudio y el que más ha influido en los análisis educativos posteriores ha sido el “Informe Coleman” publicado en Estados Unidos en el año 1966². Este documento sigue siendo un referente, pese al paso de los años, por un lado, por la gran cantidad de información que se recopiló para su posterior análisis y, por otro, porque focalizó el estudio en el análisis de la influencia de la escuela en los resultados académicos de los estudiantes.

Este estudio, y otros posteriores, estaba basado en el modelo del “análisis input-output”. Su objetivo era relacionar una serie de entradas (de proceso, de recursos, etc.) con un producto o salida (como el resultado académico de los estudiantes). El interés de esta relación es que, a partir de ella, se pueden proponer cambios en materia de política educativa a distintos niveles (estado, región, escuelas, profesorado, etc.).

Con la incorporación de economistas a este campo de investigación, se pasó a un modelo de “función de producción educativa” (FPE). El cambio en la denominación tiene que ver con el objetivo de esta función de producción, que no es otro que maximizar el resultado/producto/output para una serie de variables de entrada/inputs³. El output suele ser el producto del proceso educativo, medido a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en cualquier prueba de evaluación. Por su parte, los inputs se suelen agrupar en diferentes bloques: a) características personales (individuales y

* sara.gonzalez@ulpgc.es; teléfono +34 918 458162; <http://www.dmc.ulpgc.es/sara-gonzalez.html>

familiares), b) características del ámbito escolar (centro educativo y aula), y c) características del entorno (provincia, región...).

Dentro del bloque de características personales individuales es donde se enmarca la competencia en comprensión lectora, que es intrínseca al individuo y que, por tanto, se puede considerar un input de la función de producción educativa.

El acto de leer es la antesala de la comprensión de textos, así leer es un proceso cognitivo que permite obtener información a partir de un texto ⁴. En la lectura se necesitan dos factores, por un lado, el material impreso, y de otro un sujeto que se aproxima a este material para percibirlo, captarlo, descifrarlo o interpretarlo ⁵. La comprensión lectora es el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo ⁶.

En la actualidad son numerosos los estudios que indagan la relación entre la competencia lectora y el rendimiento académico que demuestran que los alumnos con una competencia lectora menor son víctimas del fracaso escolar en un porcentaje más elevado ^{7, 8, 9, 10}. Y que el alumnado cuyo hábito lector es mayor presenta, entre otras destrezas, una competencia lectora más consolidada ¹¹. Por lo tanto, la conclusión más clara al respecto es que la forma natural de entrenar la competencia lectora es desarrollando el hábito lector.

El presente trabajo tiene como objetivo desarrollar una herramienta para evaluar el grado de competencia lectora (CL) de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso en primer curso. Para ello, y tras esta introducción, se presentan los argumentos teóricos que justifican la relación entre comprensión lectora y rendimiento académico. A continuación, se expone el diseño metodológico seguido para elaborar el instrumento destinado a medir la comprensión lectora. En el cuarto apartado se describe la experiencia piloto y, finalmente, se comentan las principales conclusiones derivadas de esta experiencia y se plantean líneas de trabajo para el futuro.

2. COMPRENSIÓN LECTORA Y RESULTADO EDUCATIVO

La competencia lectora es un atributo indispensable para que los ciudadanos puedan desenvolverse en el medio social, y constituye una pieza clave para el enriquecimiento intelectual, la adquisición de aprendizajes y el acceso a la cultura ⁸. Su adquisición y dominio discurre a lo largo de toda la vida, y se compone de múltiples dimensiones, desde las vinculadas al disfrute personal y al gusto por la reflexión y el conocimiento, hasta las más instrumentales, generadas por nuestra propia pertenencia a una sociedad letrada en la que lo escrito, en distintos formatos y soportes, posee una presencia abrumadora ⁶.

La competencia lectora comienza a construirse desde niños, mediante el uso y disfrute de la lectura en familia y en la escuela, y continúa diversificándose y haciéndose más autónoma a lo largo de la escolaridad obligatoria, cuando ya nunca se deja de aprender a leer y a profundizar en la lectura. Llegado el momento de incorporarse a la educación superior, los hábitos de lectura pueden estar ya en mejor o peor medida enraizados, influenciando así los resultados académicos de esta etapa educativa.

Para medir esta competencia, y así poder introducirla como input en la función de producción educativa, se pueden utilizar las preguntas liberadas de comprensión lectora de PIAAC (Programa para la Evaluación Internacional de Competencia de Adultos) de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Este programa mide las competencias cognitivas y relacionadas con el mundo del trabajo necesarias para que los individuos participen con éxito en la sociedad y que la economía prospere. Entre ellas, la comprensión lectora, entendida como la capacidad de comprender y utilizar la información escrita en una variedad de contextos para lograr distintas metas y desarrollar los conocimientos. Este es uno de los requisitos fundamentales para desarrollar competencias de orden superior y obtener resultados económicos y sociales positivos. Además, estudios previos han demostrado que la comprensión lectora está estrechamente vinculada con la obtención de resultados positivos en el trabajo, así como con la participación social y el aprendizaje a lo largo de la vida.

A diferencia de anteriores evaluaciones sobre comprensión lectora, PIAAC evalúa la capacidad de los adultos de leer textos digitales (con hipervínculos y formato de navegación entre pantallas), así como textos impresos.

Al tratarse de una competencia nuclear y transversal, resulta de gran interés conocer cuál es el nivel competencial en comprensión lectora, para poder aislar su efecto y poder determinar el verdadero nivel competencial en otras materias directamente influenciadas por la misma. De hecho, es muy probable que, en ocasiones, el fracaso en el resultado

educativo de determinadas materias esté vinculado a la falta de comprensión de los enunciados en donde se especifica la tarea a realizar o la cuestión a resolver. En estos casos, familiarizar al alumnado con textos expositivos o argumentativos con diferentes contenidos es fundamental para favorecer mejores resultados en las distintas áreas de conocimiento.

3. METODOLOGÍA

A continuación, se describe la metodología seguida en este estudio para el diseño de la herramienta con el objetivo de evaluar la competencia de CL. La investigación se ha desarrollado en el contexto de los estudiantes del primer curso del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), dentro de una asignatura donde imparten docencia varios miembros del grupo de innovación educativa ATECE (Análisis, Transferencia y Evaluación de Competencias para la Empleabilidad). Además, para garantizar la aplicación eficaz de la prueba de CL y obtener una alta tasa de respuesta, esta debía poder ser realizada en un lapso de tiempo no excesivo. Esta prueba debía ser cumplimentada por todos los estudiantes matriculados por primera vez en el primer curso de GADE. El interés de realizar el estudio en esta titulación se debe a la preocupación por la baja tasa de éxito en los primeros cursos, lo que también puede verse reflejado en la alta tasa de abandono de la titulación, llegando a ser del 41,46% en el curso 2014/15 (último dato disponible).

Para el diseño de la prueba de comprensión lectora se han desarrollado las siguientes acciones. Durante el primer trimestre de 2018 se llevó a cabo, en primer lugar, la revisión de los informes elaborados por la OCDE sobre CL en el ámbito de PIAAC, con el fin de profundizar en las directrices internacionales sobre la evaluación de la competencia de CL en adultos. En segundo lugar, con el objetivo de centrar el estudio en la ULPGC, se procedió a analizar los proyectos docentes y las pruebas de evaluación de las diferentes asignaturas de primer curso de GADE. Dicho análisis posibilitó la identificación de patrones sobre tipología de textos a los que se debe enfrentar el alumnado en las diferentes pruebas de evaluación dentro de la titulación objeto de estudio.

Seguidamente, a partir de las preguntas liberadas de PIAAC por la OCDE en materia de CL, se seleccionaron las más idóneas en relación con el contenido de los proyectos docentes de primer curso. A partir de aquí, se diseñó la prueba de CL, consistente en un cuestionario formado por cinco bloques de información escrita, en los que el estudiante debía responder a las preguntas tipo test y de respuesta exacta planteadas. De los cinco bloques de información, en dos de ellos la información se presentaba en forma de texto escrito, en otros dos se combinaba el texto escrito con información en gráficas, y en el último bloque la información para responder a las preguntas de CL aparecía en forma de tabla.

Una vez diseñado el cuestionario, se procedió a realizar la experiencia de innovación educativa en la asignatura de Diseño y Organización de Empresas, de primer curso de segundo semestre del GADE de la ULPGC en el curso 2017/2018.

4. EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Con el objetivo de aplicar de una forma eficiente la herramienta de evaluación de la CL en el contexto educativo, se decidió que los estudiantes pudieran cumplimentar el cuestionario a través de la plataforma Moodle en el Campus Virtual de la asignatura. Para ello se tuvieron que realizar las siguientes acciones en la creación del cuestionario online:

1. El cuestionario se creó dentro del Campus Virtual de la asignatura Diseño y Organización de Empresas, en un espacio dedicado exclusivamente a la actividad de CL. Este apartado estuvo oculto a los estudiantes hasta que se realizó la experiencia dentro de una sesión programada en la asignatura.
2. Se adaptaron las preguntas seleccionadas del PIAAC al formato soportado por esta plataforma. Por este motivo, se valoraron las diversas tipologías de pregunta que ofrece el Moodle, seleccionando finalmente la categoría de selección múltiple (con solo una opción de respuesta correcta) y pregunta corta (donde se programó la respuesta exacta en formato y contenido). Además, existía la necesidad de incluir imágenes tal y como aparecían en el formato original del PIAAC, lo que supuso insertar dichas imágenes en formato legible en el bloque correspondiente. Para realizar esta tarea se utilizó el generador en línea de preguntas tipo *cloze*, desarrollado en la Universidad Tuebingen (Alemania) por Andreas Glombitza y Achim Skuta.
3. Se determinó que el estudiante solo tendría un intento para cumplimentar el cuestionario, sin límite de tiempo.

De este modo, la rapidez de respuesta no sería un parámetro a tener en cuenta en la evaluación de la competencia de CL.

4. Con el objetivo de eliminar la resolución en grupo del cuestionario, se definió que la secuencia de aparición de las preguntas fuera aleatoria. Cada bloque de información con sus correspondientes preguntas se presentaría en una sola pantalla y el estudiante iría avanzando a lo largo del cuestionario al seleccionar la pestaña “Siguiente página”. Al terminar las cinco páginas del cuestionario, el estudiante debía marcar la opción “Terminar intento” y, seguidamente, antes de que el envío fuera definitivo, la aplicación le pedía al estudiante que confirmara dicho envío en la pestaña “Enviar todo y terminar”. En caso de que quedaran preguntas pendientes de contestar, el estudiante podría continuar en este mismo intento para terminarlo.
5. De acuerdo al número de preguntas totales existentes en el cuestionario, la máxima calificación que se podía obtener era de 18 puntos. A la hora de clasificar las puntuaciones otorgadas a cada respuesta, se decidió que las respuestas incorrectas no penalizaban, sino que se le asignaba una puntuación de cero en la calificación final.
6. Como última fase de la creación del cuestionario, se hizo un pretest entre los miembros de ATECE para detectar y solventar posibles fallos.

Una vez diseñado el cuestionario en la plataforma, se procedió a programar su aplicación dentro de una sesión de la asignatura en mayo de 2018. Es preciso señalar que esta asignatura dispone de siete grupos de estudiantes, seis de ellos en horario de mañana y uno en horario de tarde, por lo que se tuvo que solicitar la colaboración del equipo docente. Esta fase de la aplicación de la experiencia implicó las siguientes acciones docentes:

1. Con antelación al desarrollo de la prueba, se mantuvo una reunión informativa y de coordinación con el equipo docente de la asignatura. En esta reunión se les explicó el objetivo de la experiencia y se estableció el protocolo de aplicación de la misma. El protocolo señalaba que cada uno de los siete grupos de la asignatura cumplimentaría el cuestionario en un aula de informática de la Facultad de Economía, Empresa y Turismo dentro de la sesión de clase.
2. Para convocar a cada grupo de estudiantes en el aula de informática correspondiente para la realización de la actividad, se comunicó esta práctica tanto en las sesiones presenciales previas al día de la prueba como mediante un mensaje en el Tablón de Anuncios del Campus Virtual de la asignatura. Dicha convocatoria implicaba que cumplimentarían de forma simultánea el cuestionario tres grupos de estudiantes en cada una de las dos franjas de clase en horario de mañana. El grupo de tarde realizaría esta actividad en su horario habitual dentro de un aula de informática.
3. Una vez que los estudiantes se encontraban en el aula de informática correspondiente, se hizo visible la tarea en el Campus Virtual de la asignatura. En ese momento, los estudiantes debían acceder a MiULPGC con su usuario y contraseña en los equipos informáticos del aula. El docente que se encontraba en el aula proyectó en el aula la página de la asignatura en el Campus Virtual y les indicó dónde acceder a la tarea, sin dar información respecto a su contenido ni resolver dudas de comprensión del texto. Dado que la prueba es de CL, el estudiante debía realizar la actividad tras la lectura de las instrucciones que recoge la figura 1.

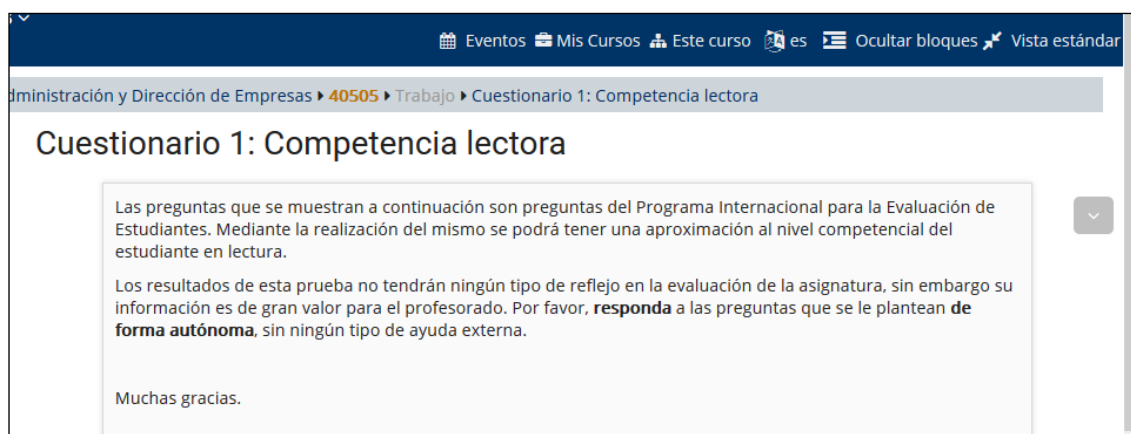


Figura 1. Instrucciones de la tarea

4. Del total de 289 estudiantes de nuevo ingreso en esta asignatura, 170 estudiantes finalizaron de forma correcta en esta actividad de evaluación de la competencia de CL. Solo un estudiante no llegó a realizar el envío definitivo y el cuestionario aparece en el informe del Campus Virtual como “intento en curso”.

Es importante destacar en este momento que para próximas aplicaciones de la herramienta en el ámbito de la docencia presencial hay que controlar una serie de factores externos que pueden llegar a interferir en la realización de la prueba. En primer lugar, se debe comprobar que en el aula de informática dónde se va a realizar la prueba esté instalada la última versión del navegador correspondiente. En el momento de ejecución de la experiencia, varios estudiantes no podían visualizar las imágenes (tabla y gráfico) por problemas con la versión del navegador. Se recomienda que las imágenes sean incorporadas como archivos .jpg al generar la pregunta *cloze* correspondiente. En segundo lugar, hay que tener en cuenta que los estudiantes son de nuevo ingreso. Por lo tanto, muchos de ellos acceden muy poco al Campus Virtual o no se acuerdan de las claves de acceso, ya que suelen acceder a MiULPGC a través de sus propios dispositivos donde han configurado la opción de que el dispositivo “recuerde su contraseña” de forma automática. Algunos estudiantes con este tipo de problema solicitaron hacer la prueba desde su propio equipo, porque no recordaban sus datos de acceso, lo que prolongó la duración de la experiencia en algunos casos.

Como primer acercamiento a los resultados obtenidos en la experiencia de innovación docente se presentan las calificaciones que han alcanzado los estudiantes que han finalizado la tarea de forma correcta (ver Figura 2). Por un lado, tal y como se observa en la figura 2, más de 70 estudiantes (41,2%) han obtenido una calificación dentro de los intervalos superiores, entre 16-18 puntos de calificación. Por otro lado, el informe automático obtenido del Campus Virtual establece que el resultado medio de los estudiantes es de 14,2 puntos de calificación.

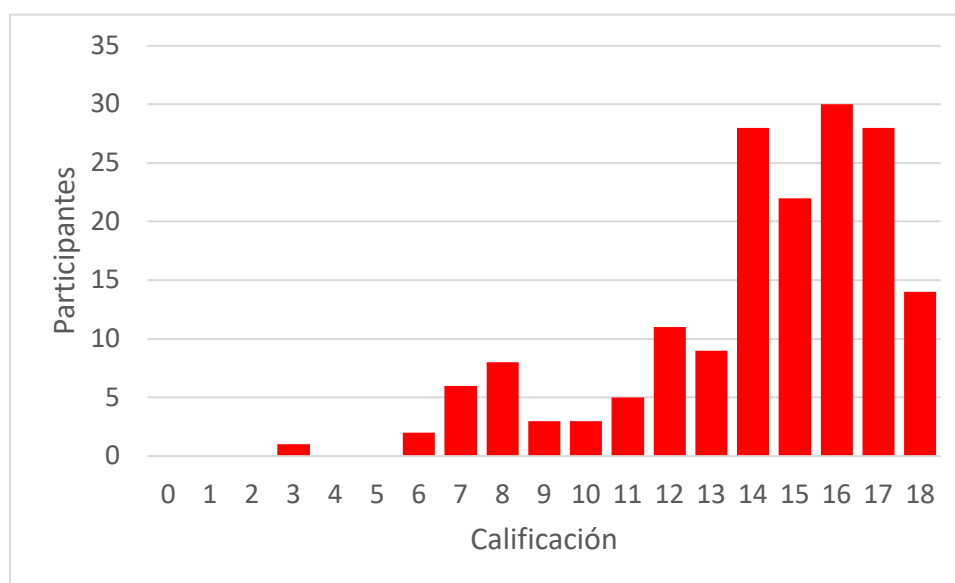


Figura 2. Resultados obtenidos en el cuestionario de CL

5. CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS

Después de haber descrito de forma detallada la experiencia docente, a continuación, se detallan las principales conclusiones obtenidas, así como, las futuras líneas de investigación que se han abierto para seguir profundizando en la evaluación de las competencias de comprensión lectora. En primer lugar, se ha alcanzado el objetivo general de esta experiencia, al diseñar una herramienta específica de evaluación de comprensión lectora. Dicha herramienta puede ser

incorporada al Campus Virtual y podrá ser implementada cada año entre el alumnado de primer curso de las titulaciones de la Facultad de Economía, Empresa y Turismo. De este modo, se podría disponer de un procedimiento estandarizado y metodológico que permita adaptar la experiencia a otras titulaciones dentro del mismo centro. Además, se podría extender esta metodología a otros centros de la ULPGC, adaptando la prueba de comprensión lectora a las características propias de las asignaturas de primer curso de las titulaciones, tomando siempre como base las preguntas liberadas de PIAAC.

La gran utilidad que tiene la herramienta de evaluación desarrollada en esta experiencia docente se centra en poder tener resultados que puedan analizar de forma eficiente el nivel competencial en comprensión lectora (CL) de los alumnos de nuevo ingreso en primer curso de GADE de la ULPGC. Por lo tanto, si se detectase un defecto en la competencia de comprensión lectora entre los estudiantes de nuevo ingreso de primer curso de GADE, y que, además éste sea determinante y explicativo del bajo rendimiento, se podrían realizar propuestas educativas al profesorado, centrándose dichas propuestas en el desarrollo de esta competencia lectora, para mejorar los resultados de los futuros estudiantes universitarios.

Las futuras líneas de investigación que se desean desarrollar a raíz de esta experiencia, se centran en analizar la influencia de este nivel competencial sobre los resultados académicos de alguna materia de primer curso de GADE de la ULPGC. Por lo tanto, se propone realizar análisis multivariantes y econométricos con los datos obtenidos y, de esta forma, establecer el perfil de los alumnos de nuevo ingreso en la titulación de GADE de la ULPGC, en función de todos los inputs utilizados en la FPE, así como, específicamente, en cuanto al nivel de competencia en comprensión lectora. Además, se pretende generar evidencias para determinar cuáles son los factores que tienen mayor influencia en los resultados académicos de primer año. En este sentido, se podrán hacer recomendaciones, con el objetivo de mejorar los resultados académicos del alumnado universitario, al propio centro y a la ULPGC, para que –en su caso– lo transmitan a quienes tienen las competencias en los niveles educativos previos a la universidad.

Con el objetivo de profundizar en el análisis de resultados de este tipo de experiencias docentes, se ha detectado la necesidad de complementar los resultados obtenidos con la autopercepción que tienen los propios estudiantes sobre su competencia en CL. Por lo tanto, se propone que el estudiante realice el mismo día de la experiencia dos cuestionarios adicionales. En primer lugar, debería cumplimentar un cuestionario donde valore diferentes ítems sobre su CL y, por último, después de realizar la actividad en sí misma, debería cumplimentar un cuestionario donde simplemente valore la dificultad de dicha tarea. De esta forma, se pueden contrastar los resultados de la prueba de competencia de CL con su percepción personal antes y después de realizarla.

Por último, siguiendo las investigaciones realizadas en el ámbito de la economía de la educación^{1,3,5} se pretende realizar los análisis empíricos correspondientes con el objetivo de determinar la influencia que tienen el *background* familiar del estudiante y sus datos de contexto social sobre su dominio de la competencia de comprensión lectora y sus resultados académicos.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo se enmarca en un Proyecto de Innovación Educativa de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (PIE2018-14), titulado “Competencia en comprensión lectora y rendimiento académico en asignaturas del primer curso de GADE”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] Marcenaro Gutiérrez, Ó. D. (2013). El rendimiento educativo del alumnado andaluz a examen: aproximación cuantitativa. Sevilla: Fundación Pública Adaluza Centro de Estudios Andaluces.
- [2] Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & York, R. (1966). Equality of educational opportunity. Washinton, D.C.: National Center for Educational Statistics.
- [3] Hanushek, E. A. (1979). Conceptual and empirical issues in the estimation of educational production functions. *Journal of Human Resources*, 14(3), pp. 351-388. doi:10.2307/145575
- [4] Arteaga, I. (2001). Comprensión lectora. Lima. Perú.

- [5] Palomino, J. G. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*. II (1), pp. 27-36.
- [6] Monroy Romero, J.A. y Gómez López, B.E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, VI (16), pp. 37-42.
- [7] Ferrera, J. M. C., López, C. M., & Valiñas, M. Á. G. (2011). Los resultados educativos españoles en PISA 2009 y sus condicionantes. *Investigaciones de Economía de la Educación*. Vol. 6, pp. 70-87.
- [8] Ortega, E. M. (2008). El papel de la lectura en el sistema educativo. En *La lectura en España. Informe 2008: leer para aprender* (pp. 123-136). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- [9] Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, núm. 59, pp. 43-61.
- [10] Velásquez Rivera, M., Cornejo Valderrama, C., & Roco Videla, Á. (2008). Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres universidades del consejo de rectores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), pp. 123-138.
- [11] Gil-Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XX1*, 14(1), pp. 117-134.