

Efecto de la estrategia de comprensión de la lectura en un entorno virtual en estudiantes de educación superior

*Effect Strategy Reading Comprehension
in a Virtual Environment in Higher Education students*

María Gregoria Benítez Lima
gregoriabenitez@uaslp.mx

Éfego Ramírez Flores
elfegorf@gmail.com

Itzel Nallehly Hernández Uresti
peque.1813@hotmail.com

Universidad Autónoma de San Luis Potosí

RESUMEN

El propósito de esta investigación en un segundo experimento fue determinar el efecto de la aplicación de una estrategia instruccional integradora para la comprensión de la lectura (EIICL) aplicada en un entorno virtual y diseñada para desarrollar habilidades para la comprensión de textos en ciencias sociales y administración en los estudiantes del primer semestre de las licenciaturas en Contaduría y Administración de una universidad pública mexicana. El método aplicado fue un diseño correlacional, con grupo experimental y grupo control, y con mediciones antes y después de la aplicación de la EIICL. Los resultados confirmaron que existen diferencias entre los estudiantes que realizaron la lectura de los textos en un entorno virtual con aplicación de la EIICL y los que la efectuaron sin la aplicación de dicha estrategia.

Palabras clave:

Estrategia instruccional, comprensión de textos, entornos virtuales de aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this research in a second experiment was to determine the effect of the implementation of an Integrating Instructional Strategy for Reading Comprehension (EIICL), applied in a virtual environment. This strategy was designed to develop skills for reading comprehension of social sciences and administration texts of students of the first semester Accounting and Management degrees in a Mexican public university.

The method used was a correlational design with experimental and control group, with measurements before and after the application of EIICL. Results confirmed that there are differences among students who took the reading of the texts, in a virtual environment with application of EIICL, from the students who performed the reading but without the implementation of such strategy.

Keywords:

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de educación superior en México han venido presentando dificultades para comprender los textos relacionados con sus disciplinas; en general, se enfrentan a niveles complejos de lectura durante sus estudios, y se desconoce si poseen las habilidades necesarias para la comprensión lectora. La falta de comprensión de lectura es un problema tanto del sector educativo –público y privado–, ya que afecta a gran cantidad de estudiantes de educación media superior y superior. “Las deficiencias en este terreno impiden a los estudiantes enfrentar las demandas del discurso académico y del ritmo de trabajo” (Zarzosa et al., 2004).

De acuerdo con Díaz, Flores y Martínez (2007), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha prestado especial atención a este aspecto en los estudios realizados durante 2006, 2009; por el Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA) a estudiantes de quince años de educación secundaria y media superior. En dichos resultados, México se ubicó en el nivel dos de comprensión lectora, lo que evidenció que es insuficiente para acceder a la educación superior y desarrollar las actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento (Muñoz y Ulloa, 2011, citado en Benítez, Barajas y Hernández, 2014). Respecto a la prueba de lectura aplicada en 2012 los resultados de acuerdo con la OCDE (2012) continúan deficientes.

La Facultad de Contaduría y Administración de una universidad pública mexicana no es ajena a esta problemática nacional y ha identificado que los estudiantes que ingresan a las licenciaturas de Contaduría y Administración se enfrentan a diversas exigencias relacionadas con la comprensión de lectura, las cuales son fundamentales para la apropiación de los contenidos en ciencias sociales y administrativas (*Diagnóstico interno de lectura en la IES*, 2008). Los profesores de esta institución solicitan a los estudiantes la lectura de materiales y textos de los cursos en formato impreso y digital a través de un entorno virtual con la finalidad de que ellos tengan otras opciones de lectura que les permitan enriquecer la comprensión de los temas de clase.

Benítez et al. (2014), en un primer experimento, aplicaron la estrategia instruccional integradora para la comprensión de la lectura (EIICL), diseñada para mejorar sus niveles de lectura e implementada en línea en el Content Management System (Sistema de Gestión de Contenidos) (CMS-Dokeos). Esta estrategia se utilizó en estudiantes de segundo semestre de la generación 2011-2012 que cursaban las licenciaturas que ofrece una universidad pública mexicana; el diseño fue experimental con un grupo control (GC) y uno experimental (GE), con mediciones antes y después; los resultados permitieron rechazar la hipótesis nula, lo cual implica que la aplicación de la EIICL sí influyó de modo significativo en el nivel de comprensión de la lectura de textos en ciencias sociales y administración en el GE.

Considerando la importancia de mejorar el nivel de comprensión de los estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de una universidad pública mexicana, se aplicó la estrategia en un segundo experimento, con estudiantes de primer semestre de la generación 2012-2013; el propósito fue determinar el efecto de la aplicación de la EIICL, que fue implementada en línea, con un GE y un GC, y una preprueba y una posprueba.

Para efectos de esta investigación, la comprensión de textos se considera una actividad constructiva que, por medio de un proceso estratégico, genera una interacción entre las características del lector y el texto en un contexto determinado. Asimismo, para Van Dijk y Kintsch (1983), las estrategias de lectura pueden ser enseñadas, ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren a través del tiempo. Andrade (2010) explica que las estrategias lectoras en entornos virtuales facilitan el trabajo, promueven el trabajo independiente más personalizado y se dispone de sistemas de ayuda; el estudiante accede a la información de manera más fácil, interactúa con una variedad de recursos y posibilita la

REVISIÓN DE LITERATURA

En los últimos años se han creado nuevas estrategias instruccionales orientadas al desarrollo de la comprensión de textos de carácter científico y, en especial, se ha puesto hincapié en los textos digitales; ejemplo de ello son las que se aplican en los entornos virtuales. Para Fernández, Server y Cepero (2001), dichas estrategias ofrecen un sinnúmero de oportunidades para las instituciones, los profesores y los aprendices. Entre las diversas investigaciones se encuentran las de Difabio (2008), Zarzosa (2004), Alfassi (1998), Martín, Norris y Hoffman (2001), Zarzosa et al. (2007), Fainholc (2004), Romo y Villalobos (2009), y Prensky (2001), quienes encabezan este movimiento para mejorar las estrategias para la comprensión de la lectura utilizando los entornos virtuales.

De acuerdo con Pearson (2009), dos hallazgos básicos presentes en las investigaciones de Dole et al. (1991), Duke y Pearson (2002), NICHD (2000), Pearson y Fielding (1991), Pressley (2000), Pressley et al. (1994), Rosenshine y Meister (1994), Rosenshine, Meister y Chapman (1996), respecto a la enseñanza de estrategias de comprensión, demostraron que cuando a los estudiantes se les enseña a aplicar estrategias a un texto, su comprensión de éste mejora y que, a menudo, la comprensión de textos nuevos (transferencia de tareas) en la que están obligados a aplicar las estrategias, también mejora.

La investigación de Romo y Villalobos planteó como objetivo el “establecer las diferencias de comprensión lectora cuando se utiliza un texto impreso y uno digital, mediante un análisis comparativo de resultados entre dos grupos de estudiantes con un mismo nivel de comprensión de lectura” (2009, p. 3). El método se trabajó en dos etapas, la primera con alcance correlacional de tipo experimental, en la cual se trabajó con un GE y un GC con mediciones antes y después. Los resultados obtenidos permitieron comprobar que los estudiantes mostraron una menor comprensión de la lectura cuando utilizaron el texto digital en lugar del impreso. Aunado a lo anterior, se identifica que no se aplicó una estrategia instruccional que ayudara a los estudiantes a mejorar su nivel de comprensión en formato digital ni impreso.

Entre otras investigaciones relacionadas con la aplicación de estrategias instruccionales, se encontró el estudio de Zarzosa et al. (2007), quienes realizaron una investigación para probar la efectividad de un programa de intervención a través de una interfaz computacional para el entrenamiento de estudiantes universitarios en la comprensión lectora. Dicho programa estaba encaminado al dominio del texto expositivo-argumentativo que permitiera desarrollar competencias para la lectura de este tipo de textos en el nivel universitario.

Zarzosa et al. están a favor de la efectividad del programa de entrenamiento. Desde su punto de vista, “la interfaz permite que el usuario haga una lectura sistemática y cuidadosa mediante la cual se va construyendo el significado global del texto” (2007, p. 10). Como se observa, de acuerdo con los resultados de las diversas estrategias de lectura aplicadas, los estudios presentados anteriormente muestran hallazgos favorables para la comprensión de textos.

Otro estudio que es importante destacar es el de Moreno et al. (2005), que demostró los beneficios de utilizar un sistema interactivo basado en la Web para la promoción de habilidades lectoras en estudiantes universitarios de psicología. Esta estrategia se dirigió al análisis de un texto científico antes y después de haber participado en el taller. La muestra estuvo compuesta de 53 estudiantes universitarios que fueron evaluados a través de un pretest y un postest. El análisis arrojó que los estudiantes con las calificaciones más bajas en el pretest fueron los más beneficiados. “Los resultados sugieren importantes ventajas sobre los cursos con material en línea” (2005, p.387). Para estos autores, el diseño del sistema, las reglas del diseño instruccional y las estrategias, en general, garantizaron el desarrollo de habilidades lectoras.

OBJETIVOS

- Identificar el nivel de comprensión de textos de ciencias sociales y administración en los estudiantes de primer semestre de una universidad pública mexicana.
- Determinar las diferencias entre la comprensión de textos de los estudiantes de primer semestre del GE, quienes realizaron la lectura con aplicación de la EIICL en un entorno virtual, y los estudiantes del GC, quienes efectuaron la lectura en entorno virtual, pero sin aplicación de la EIICL.
- Establecer el nivel de eficiencia de la aplicación de la EIICL basada en un entorno virtual en la comprensión de textos de los estudiantes de primer semestre de una universidad pública mexicana.
- Determinar si el género de los estudiantes de primer semestre influyó en los resultados de la aplicación de la EIICL para la comprensión de la lectura de textos de ciencias sociales y administración.
- Precisar si el promedio de calificaciones de los estudiantes de primer semestre influyó en los resultados de la aplicación de la EIICL.

METODOLOGÍA

La EIICL fue aplicada en su segunda etapa a los estudiantes de la generación 2012-2013 que cursaban las licenciaturas en Contaduría Pública y en Administración en una universidad pública mexicana. La población investigada se integró de 634 estudiantes de la generación 2012 inscritos en el primer semestre; de los 634, 281 eran hombres y 353, mujeres. La edad promedio de la población era de diecinueve años y eran considerados estudiantes regulares con un promedio de calificaciones de 7.7 (datos internos de Servicios Escolares, 2013).

De los 634 estudiantes que integraban la población de primer semestre de la generación 2012-2013, distribuida institucionalmente en 21 grupos, conformados de 28 a 35 alumnos cada uno (datos internos de Servicios Escolares, 2013), para efectos de este estudio fueron seleccionados, a juicio del investigador, dos grupos: uno de 35 estudiantes, quienes constituyeron el GE, y 29 el GC.

Se aplicó el diseño correlacional de tipo experimental, con GE y GC, con mediciones antes y después. La EIICL se utilizó en un entorno virtual, con herramientas del CMS-DOKEOS, por considerar que los estudiantes estaban familiarizados con su aplicación.

El contenido de los textos fue del campo de las ciencias sociales y las teorías de la administración; cada texto fue separado por secciones para que el estudiante tuviera acceso a la lectura primero de forma global y luego por secciones para responder a las preguntas de las pruebas. Cada uno contó con una extensión aproximada de 1 200 a 1 500 palabras a renglón seguido.

La estrategia y el instrumento validado fueron utilizados en la investigación de Benítez Barajas y Hernández (2014) en la generación de estudiantes 211-2012; en el caso de estos resultados, el instrumento se corrigió y validó nuevamente con expertos, como se muestra en la tabla 1; la EIICL fue revisada y aplicada a la generación de estudiantes 2012-2013.

Tabla 1. Estructura del instrumento para evaluar la EIICL.

Preguntas del instrumento	Evaluación
1	Identificación de la idea principal del texto
2	Desconocimiento del significado de palabras en el texto

La EIICL se estructuró en cuatro etapas y una serie de procedimientos y acciones, como se muestra en la tabla 2, tal cual se aplicó en primera etapa de la investigación.

Tabla 2. Estrategia instruccional integradora para la comprensión de la lectura.

Etapas	Procedimiento	Acciones
De inducción	<p>Sesión presencial introductoria con el GE y el GC, con la finalidad de explicar su participación en las actividades de la investigación.</p> <p>Aplicación de la pre-prueba al GE y el GC</p> <p>Evaluación diagnóstica.</p>	<p>Participación del GE y el GC en la sesión introductoria</p> <p>Lectura y resolución de la pre-prueba del GE y el GC.</p>
<p>Previa a la lectura</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Después de la lectura</p>	<p>Sesión presencial con estudiantes del GE con la finalidad de capacitarlos en el uso de las herramientas de Dokeos y la aplicación de la EIICL.</p> <p>Sesiones presenciales y en línea con el GE a fin de realizar la lectura de los textos y aplicar la EIICL.</p> <p>Sesiones presenciales y en línea con el GC para realizar la lectura de los textos sin aplicación de la EIICL.</p> <p>Sesión presencial y en línea con el GE para realizar la lectura de texto y aplicar la posprueba.</p> <p>Sesión presencial y en línea con el GC para realizar lectura de texto y aplicar posprueba.</p>	<p>Revisión de la guía de instrucción para la aplicación de la EIICL por el GE y exposición de dudas.</p> <p>Realización por el GE de la lectura de los textos 2, 3 y 4, aplicación de la EIICL y resolución de pruebas.</p> <p>Realización por el GE de la lectura de los textos 2, 3 y 4 sin aplicación de la EIICL y resolución de pruebas.</p> <p>Realización por el GE de lectura de texto 1 y aplicación de la EIICL y resolución de posprueba.</p> <p>Realización por el GC de la lectura del texto 1 y resolución de posprueba.</p>

RESULTADOS

Los estudiantes de esta investigación se integraron en dos grupos: el GE de 35 y el GC de 29; sin embargo, siete estudiantes no participaron en las actividades, por lo que los resultados que se presentan a continuación corresponden a 33 del GE y 24 del GC. Para

Vol 6, No 2 (2014) Octubre 2014 - marzo 2015

determinar si los dos grupos, el GE y el GC, difieren entre sí de manera significativa, se utilizó el análisis de pruebas estadísticas paramétricas, como la t-Student (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La tabla 3 muestra que el promedio de la preprueba en el GE fue de 46.05 y, después de haber aplicado la EIICL, el promedio obtenido en la posprueba se modificó a 51.13, con una desviación estándar de 14.22 y 16.65.

Tabla 3. Resultados comparativos de la preprueba y posprueba del GE.

Tipo de prueba	N	Media	Desv. estándar
Preprueba	33	46.05	14.22
Posprueba	33	51.13	16.65

La tabla 4 muestra que los resultados en la preprueba y posprueba del GE, de la t-Student, fue de -1.33 y un nivel de significancia de .187, de acuerdo con el nivel de confianza fijado de 0.05. Estos resultados permiten identificar que, estadísticamente, existen diferencias entre la preprueba y la posprueba, pero no son significativas.

Tabla 4. Prueba t-Student para preprueba y posprueba del GE.

		Prueba <i>t</i> para la igualdad de medias		
		<i>t</i>	Gl	Sig. (bilateral)
Promedio de las pruebas	No se han asumido varianzas iguales	-1.33	62.46	.18

La tabla 5 muestra que el promedio de la preprueba en el GC fue de 45.36 y el obtenido en la posprueba, de 43.92, con una desviación estándar de 11.79 y 20.08.

Tabla 5. Resultados comparativos de la preprueba y posprueba del GC.

Tipo de prueba	N	Media	Desv. estándar
Preprueba	24	45.36	11.79
Posprueba	24	43.92	20.08

La tabla 6 muestra que los resultados en la preprueba y posprueba del GC, de la t-Student, fueron de .30 y un nivel de significancia de .76, de acuerdo con el nivel de confianza fijado de 0.05. Estos resultados permiten identificar que estadísticamente existen diferencias entre la preprueba y la posprueba, pero éstas no son significativas.

Tabla 6. Prueba t-Student para preprueba y posprueba del GC.

		Prueba <i>t</i> para la igualdad de medias		
		<i>t</i>	Gl	Sig. (bilateral)
Promedio de las pruebas	No se han asumido varianzas iguales	.30	46	.76

Resultados comparativos de la preprueba y posprueba del GE y el GC

Los valores obtenidos en la preprueba y la posprueba por el GE se muestran en la figura 1; el promedio de la preprueba es de 46.05 y, después de haber aplicado la EIICL, el promedio

Vol 6, No 2 (2014) Octubre 2014 - marzo 2015

en la posprueba se modificó a 51.13; de esta manera, se aprecia el efecto de la aplicación de la EIICL en el GE.

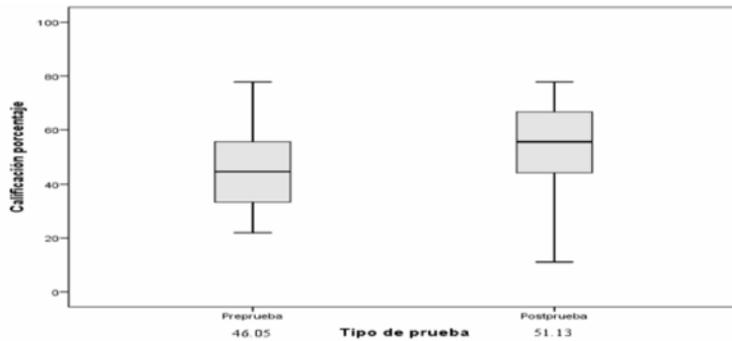


Figura 1. Comparativo de la preprueba y la posprueba del GE.

Los valores obtenidos en la preprueba y posprueba por el GC se muestran en la figura 2; el promedio de la preprueba es de 45.36 y el obtenido en la posprueba se modificó a 43.92.

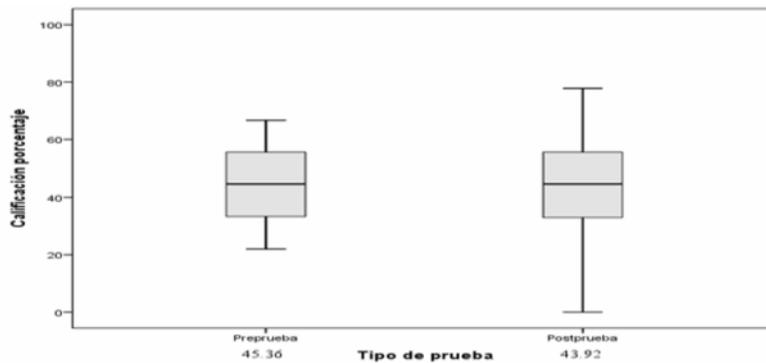


Figura 2. Comparativo de la pre-prueba y la post-prueba del GC.

En la tabla 7 se aprecia la diferencia de la preprueba y posprueba del GE y el GC.

Tabla 7. Comparativo de la preprueba y la posprueba entre el GE y el GC.

	GE			GC		
	N	Media	Desv. estándar	N	Media	Desv. estándar
Preprueba	33	46.05	14.22	24	45.36	11.79
Posprueba	33	51.13	16.65	24	43.92	20.08

Respecto a la relación con otras variables, la tabla 8 muestra que existe una correlación de 13.7% entre el promedio de calificaciones y los resultados de las pruebas, y su nivel de significancia es de 0.14, mayor que el nivel crítico de 0.05. Lo anterior permite comprobar que el promedio de calificaciones no influyó en los resultados de las pruebas.

Tabla 8. Correlación de Rho de Spearman entre el promedio de calificaciones de los estudiantes y el promedio que obtuvieron en las pruebas.

		Promedio de calificaciones
Promedio de las pruebas	Coeficiente de correlación	.13
	Sig. (bilateral)	.14
	N	114

La tabla 9 contiene los comparativos de ambos grupos para demostrar si el género influyó en los resultados en las pruebas; se aprecia una diferencia de medias del promedio que obtuvieron en las pruebas entre los hombres, con 45.81, y promedio mayor de las mujeres, con 47.94.

Tabla 9. Resultados comparativos entre el género y el promedio de los estudiantes en las pruebas.

	Género	Media	Desv. eestándar
Promedio de las pruebas	Hombre	45.81	17.94
	Mujer	47.94	13.96

Como se aprecia en la tabla 10, el nivel de significancia es de 0.48, es decir, mayor que el nivel crítico de 0.05; por lo tanto, aunque hubo diferencias estadísticas del promedio obtenido en las pruebas y el género de los estudiantes, esta variación no es significativa.

Tabla 10. Prueba t-Student entre el género de los estudiantes y el promedio que obtuvieron en las pruebas.

		Prueba t para la igualdad de medias		
		t	Gl	Sig. (bilateral)
Promedio de las pruebas	No se han asumido varianzas iguales	-.70	99.89	.48

Efecto neto de la aplicación de la EIICL

El efecto neto de la aplicación de la EIICL está integrado por las observaciones de preprueba y posprueba del GE y el GC, y representa el efecto general. El resultado fue de 6.52%, que se alcanzó después de haber aplicado la EIIC, lo cual representa una mejora en su comprensión lectora.

Discusión de resultados

Los resultados descriptivos de la preprueba tanto del GE como del GC permitieron evaluar su nivel de comprensión de la lectura; estos resultados globales logrados en la preprueba demostraron que el promedio del GE fue de 46.05, ligeramente inferior al del GC, el cual obtuvo un promedio de 45.36. Lo anterior hace evidente que no existen diferencias significativas entre los resultados de ambos grupos; además, se comprueba que ambos grupos son homogéneos en sus conocimientos previos respecto a la comprensión de la lectura.

Los resultados en esta evaluación diagnóstica confirmaron que los niveles de comprensión de lectura de ambos grupos son de 46.00 por debajo de la media, y son similares a los resultados de la prueba PISA de lectura descritos en el planteamiento del problema de esta investigación. Dichos resultados también se encuentran por debajo de la media: en 2006, de los cinco niveles de desempeño en la escala global de lectura de la OCDE, México logró el nivel 2 y el 0" (Díaz, Flores y Martínez, 2007, p. 101), los más bajos en habilidades de lectura, y en 2009, el lugar 49 en la prueba de lectura, lo cual significa que se ubica por debajo del nivel 2 de comprensión lectora.

Los resultados de la preprueba del GE y el GC conducen a recuperar las ideas de teóricos e

Vol 6, No 2 (2014) Octubre 2014 - marzo 2015

investigadores educativos citados en la revisión de literatura de este trabajo, quienes destacan que la comprensión de textos es un proceso de producción de los significados de las ideas relevantes de éste, las cuales se relacionan con los conocimientos previos (Ugarriza, 2006; Kintsch & Van Dijk, 1978; Saucedo, 2007; Lei et al., 2010; Espinosa et al., 2010). Por lo tanto, se considera que la evaluación diagnóstica permitió medir el promedio de la comprensión de textos de los participantes e identificar, de acuerdo con la EIICL, sus niveles de dificultad para comprender un texto.

Después de la aplicación de la EIICL al GE, se hicieron las pospruebas a ambos grupos: el GE obtuvo un promedio de 51.13 y el GC, de 43.92; en el caso de este último, fue inferior al alcanzado en la preprueba, como se aprecia en las tablas 5 y 7 de los resultados. Estos comparativos reflejan que sí hubo diferencias en el promedio del GE después de la aplicación de la EIICL; a partir de lo anterior, es importante destacar que la preprueba de ambos grupos muestra que tienen un nivel bajo de comprensión lectora, como se destacó en líneas anteriores; por lo tanto, fue posible que la aplicación de la EIICL contribuyera a mejorar su promedio, pero no de modo significativo.

En el caso del GE, el promedio de la preprueba fue de 46.05 y, después de haber aplicado la EIICL, el promedio en la posprueba se modificó a 51.13, con una desviación estándar de 14.22 y 16.65. Por su parte, el GC obtuvo en la preprueba un promedio de 45.36 y, luego de utilizar la EIICL, el promedio en la posprueba cambió a 43.92, con una desviación estándar de 11.79 y 20.08.

Además, se realizó prueba de hipótesis con la t-Student para muestras independientes, lo que permitió comparar los resultados de la preprueba y posprueba del GE y el GC. Se analizaron los niveles de significancia para comparar los resultados entre la preprueba y la posprueba aplicadas al inicio y al final de la investigación, respectivamente; así, se aceptó o rechazó si existían diferencias significativas para comprobar el efecto de la aplicación de la EIICL basada en un entorno virtual.

La t-Student de ambas pruebas del GE fue de -1.33 y un nivel de significancia de .18; de acuerdo con el nivel de confianza fijado de 0.05, estos resultados ayudan a identificar que en el aspecto estadístico existen diferencias entre la preprueba y la posprueba, aunque no son significativas. Lo anterior permite rechazar la hipótesis nula, es decir, probabilísticamente no se puede decir que la aplicación de la EIICL influyó en el nivel de la lectura de textos en ciencias sociales y administración en el GE, aunque hubo un aumento en el promedio después de utilizar la EIICL. Los datos anteriores hacen posible rechazar la hipótesis nula y confirmar que la EIICL sí tuvo efecto en el nivel de la lectura de textos en ciencias sociales y administración en el GE.

Respecto a las correlaciones con otras variables, como género y promedio de calificaciones, el análisis basado en la prueba t-Student y Rho de Spearman permitió comprobar que el promedio de calificaciones no influyó en los resultados obtenidos de las pruebas. También se comprobó que hubo diferencias estadísticas del promedio derivado de las pruebas y el género de los estudiantes, pero esta variación no fue significativa. Por lo tanto, se puede afirmar que ni el género, el promedio de calificaciones ni tampoco la licenciatura que cursan intervinieron en los resultados de la aplicación de la EIICL.

CONCLUSIONES

Tanto el GC como el GE son homogéneos en los datos generales referidos al promedio escolar, la edad y la carrera que cursan, así como a sus niveles de comprensión de lectura de textos en ciencias sociales; por lo tanto, sus niveles de comprensión de la lectura son similares en ambos grupos.

Las diferencias entre los resultados de la preprueba y la posprueba en el GE llevan a concluir que, de acuerdo con la comparación de los resultados de ambas pruebas, los

Vol 6, No 2 (2014) Octubre 2014 - marzo 2015

participantes mejoraron su nivel de comprensión de lectura, pero no como se esperaba en este estudio. Lo anterior confirma que la aplicación de la EIICL contribuyó a mejorar su comprensión de la lectura de los textos. Por lo tanto, se concluye que esta estrategia aplicada a los estudiantes universitarios les ayudará a desarrollar las habilidades para mejorar la comprensión de los textos no sólo de las ciencias sociales y administración, sino de cualquier otra disciplina.

Las comparaciones entre los resultados de la posprueba del GE y el GC confirman la importancia de las estrategias instruccionales para elevar los niveles de comprensión de la lectura en estudiantes universitarios. Después de analizar la diferencia promedio entre la preprueba y posprueba del GE, la desviación estándar, la t-Student y su nivel de significancia, se concluye que sí existen diferencias en los resultados del GE luego de utilizar la EIICL; esto permite rechazar la hipótesis nula, es decir, probabilísticamente no se puede decir que la EIICL influyó en el nivel de lectura de textos en ciencias sociales y administración en el GE, aunque sí hubo un aumento en el promedio después de ser usada, tomando en cuenta que los resultados de la preprueba estuvieron por debajo de la media; por lo tanto, el nivel de comprensión de lectura con el que ingresan los estudiantes en promedio es deficiente; lo anterior se comparó con los resultados de lectura en 2006 y 2009 de la prueba PISA.

Se propone que para futuras investigaciones sobre esta EIICL y para consolidarla en una universidad pública mexicana y beneficiar a la población de estudiantes que ingresan a las licenciaturas, se prolongue su aplicación, con más textos y pruebas que permitan realizar una primera evaluación diagnóstica; se capacite durante más tiempo a los estudiantes participantes; se aplique en un mayor número de textos en un periodo más largo, un semestre por ejemplo; y se validen los instrumentos y la EIICL. De este modo, se consolidará su uso en los estudiantes de ingreso, lo cual contribuirá a mejorar sus habilidades de comprensión de la lectura de textos de ciencias sociales y administración en un entorno virtual y, en consecuencia, sus niveles de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfassi, M. (1998, verano). Reading for Meaning: The Efficacy of Reciprocal Teaching in Fostering Reading Comprehension in High School Students in Remedial Reading Classes. *American Educational Research Journal*, vol. 35, núm. 2, pp. 309-332
- Andrade, C. (2010, octubre). *Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales*. Documento presentado en el II Congreso Internacional de Comunicación 3.0. España. Recuperado de <http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf>
- Benítez, M. G., Barajas, J. I. y Hernández, I. N. (2014). Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 71-87. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-benitezbh.html>
- Díaz, M., Flores, G. y Martínez, F. (2007). *PISA 2006 en México*. Recuperado de <http://www.oei.es/evaluacioneducativa/pisa2006-w.pdf>
- Difabio, H. (2008). El test cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario. *RLA: Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, vol. 46, núm. 1, pp. 12-137. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rla/v46n1/art07.pdf>
- Espinosa, J. et al. (2010). Mejoramiento de habilidades de análisis estratégico de textos en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, vol. 1, pp. 63-85.
- Facultad de Contaduría y Administración (2008). *Diagnóstico interno sobre los niveles de lectura en los estudiantes de la UMN*. San Luis Potosí, México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Fainholc, B. (2004). *Lectura crítica en internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación*. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/96/biblio/96Las-Nuevas-Narrativas.pdf>

Vol 6, No 2 (2014) Octubre 2014 - marzo 2015

- Flores Vázquez, Gustavo y Díaz Gutiérrez, María (2013). México en PISA 2012. México: INEE. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Kintsch, W. & Van Dijk, T. (1978). Toward a model of text comprehension and production [Hacia un modelo de comprensión y producción de textos]. *American Psychological Review*, vol. 85, pp. 363-393. Recuperado de http://www.discourses.org/OldArticles/Towards_a_model.pdf
- Lei, S. et al. (2010). *Strategies for improving reading comprehension among college students* [Estrategias para el mejoramiento de la comprensión de lectura entre los estudiantes de educación superior]. Recuperado de http://findarticles.com/p/articles/mi_hb6516/is_1_47/ai_n52454495/
- Moreno, D. et al. (2005). *Construcción de un laboratorio virtual de lectura estratégica*. Distrito Federal, México: Universidad Autónoma de México.
- Muñoz, C. y Ulloa, M. (2011). Últimos en la prueba PISA. *Revista Nexos en Línea*. Recuperado de <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2099278>
- Pearson, P. (2009). The roots of reading comprehension instruction. En S. Israel & G. Duffy (eds.). *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 3-31). Nueva York: Routledge.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants [Nativos digitales, inmigrantes digitales]. *On the Horizon, MCB University Press*, vol. 9, núm. 5. Recuperado de <http://www.marcprensky.com/writing/>
- Romo, A. y Villalobos, A. (2009). *Comprensión lectora en texto impreso y digital: sus diferencias*. Documento presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 8: filosofía, teoría y campo de la educación. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_07/ponencias/0905-F.pdf
- Van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension* [Estrategias de comprensión del discurso]. Nueva York, NY: Academic Press.
- Zarzosa, E. et al. (2007). Efectividad del uso de una interfaz para la lectura estratégica en estudiantes universitarios: un estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 2. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-zarzosa.html>
- _____(2004). Programa de cómputo para el desarrollo de lectura estratégica a nivel universitario. *Universidades 027*. Recuperado de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España Portugal, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/373/37302706.pdf>

Acerca de los autores

María Gregoria Benítez Lima es doctora en Educación. Profesora-investigadora de la Facultad de Contaduría y Administración, cuerpo académico: Innovación Educativa, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Madero 849, coloni Centro, San Luis Potosí, SLP, México, CP 78000. Tel. 444 8250289 Correo electrónico: gregoriabenitez@uaslp.mx

Élfeago Ramírez Flores es doctorando en Administración. Profesor-investigador de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Madero 849, colonia Centro, San Luis Potosí, SLP, México, CP 78000. Tel. 444 2441421 Correo electrónico: elfegorf@gmail.com

Itzel Nallehly Hernández Uresti es licenciatura en Administración, Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Madero 849, colonia Centro, San Luis Potosí, SLP, México, CP 78000. Tel. 444 8349916 Correo electrónico: peque.1813@hotmail.com

Fecha de recepción del artículo: 04/07/2014

Fecha de aceptación para su publicación: 27/10/2014

