



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



**ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA ADAPTADAS A
GRUPOS DE ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA**

**TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA MODALIDAD DE
CASO DE ESTUDIO**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA
EDUCATIVA**

PRESENTA:

KARINA DEL CARMEN ZETINA CONCEPCIÓN

DIRECTOR (A) DE PROYECTO:

DRA. MARIA GUADALUPE NORIEGA AGUILAR

CODIRECTOR (A) DE PROYECTO:

DR. BRAULIO ANGULO ARJONA

VILLAHERMOSA, TABASCO; ENERO DE 2021



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes



COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Villahermosa, Tabasco; 27 de enero de 2021

Dra. Leticia Palomeque Cruz
Directora de Servicios Escolares
Presente

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la UJAT, me permito comunicar a usted que la **Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar** (Directora) y la **Dr. Braulio Angulo Arjona** (codirector) dirigieron y supervisaron el trabajo recepcional "Estudio de caso" denominado "**ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA ADAPTADAS A GRUPOS DE ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**" Elaborado por la **C. Karina del Carmen Zetina Concepción** Egresada de la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa. El jurado para el examen profesional de la misma (Dra. Angélica María Fabila Echaury, Dr. Braulio Angulo Arjona, Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar, Dra. María de Lourdes Luna Alfaro, Mtra. Teresa de la O, de la O) le revisaron y señalaron las modificaciones necesarias para dicho trabajo y que la interesada ha llevado acabo. Por lo tanto, puede Imprimirse.

Para los trámites correspondientes, sin otro particular, aprovecho la ocasión para desearle éxito profesional

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora

C.e.p Lic. Maribel Valencia Thompson. -Jefe del Depto. De Certificación y Titulación de la UJAT
Archivo

CARTA AUTORIZACIÓN

La que suscribe, autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente el Estudio de Caso denominado "Estrategias de Comprensión Lectora adaptadas a grupos de estudiantes de la Licenciatura en Psicología", de la cual soy autora y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco del Estudio de Caso antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación del Estudio de Caso mencionado y para los fines estipulados en éste documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco; a los veinticuatro días del mes de enero del año 2021.

AUTORIZO

Karina del Carmen Zetina Concepción

NOMBRE Y FIRMA DEL SUSTENTANTE

MATRÍCULA: 182J26013



Agradecimientos

A Dios por permitirme vivir, por darme fortaleza para seguir adelante ante las dificultades y entendimiento en mis actividades académicas.

A mi madre por confiar en mí siempre, enseñarme con paciencia a ser mejor cada día por mis propios méritos y logros.

A mi esposo por su apoyo incondicional, por creer que puedo lograr cumplir muchas metas y animarme a alcanzarlas.

A mis maestros por compartir sus conocimientos, sus enseñanzas y profesionalismo.

A mi comité tutorial por sus valiosas aportaciones durante todo el tiempo de mi formación.

A mi directora por su paciencia, guía y valiosa aportación para que este trabajo se pudiera realizar.

A las instituciones educativas y los alumnos que participaron en este proyecto.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I. Antecedentes.....	3
Marco referencial.....	3
Planteamiento del problema	6
Estado del arte	9
Objetivos.....	18
Alcances y limitaciones	19
Justificación.....	20
Capítulo II. Marco teórico.....	21
Marco teórico.....	21
Niveles de comprensión lectora.....	22
Teoría del aprendizaje sociocultural.....	25
Capítulo III. Diagnóstico	26
Diagnóstico.....	26
Metodología del Diagnóstico.....	27
Resultados del diagnóstico	27
Ejes problematizadores.....	39
Capítulo IV. Plan de acción del proyecto de intervención.....	40
Plan de Acción del Proyecto de Intervención.....	40
Objetivo general:	40
Objetivos específicos:.....	40
Capítulo V. Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención	52
Aplicación y evaluación de la Propuesta de Intervención.....	52
Resultados de la evaluación.....	60
Hallazgos de la primera intervención	64

Capítulo VI. Intervención en segundo grupo de estudiantes universitarios	65
Intervención de segundo grupo.....	65
Metodología del Diagnóstico de la segunda intervención.....	66
Resultados del diagnóstico de la segunda intervención.....	67
Ejes problematizadores de la segunda intervención	76
Plan de Acción del Proyecto de Intervención del segundo grupo	77
Registro del proceso de aplicación de la segunda intervención	86
Evaluación de la segunda Propuesta de Intervención.....	89
Hallazgos de la segunda intervención	92
Conclusiones	93
Referencias	95
Apéndices	102
Anexos	120

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Introducción

La comprensión lectora es una problemática que se vive en diferentes países a nivel mundial y México no es la excepción, a pesar de que se han hecho mediciones como las de la OCDE con la prueba Pisa en educación básica, e investigaciones a nivel universitario donde no se aprecia un nivel de dominio de esta competencia en niveles de educación superior.

El objetivo de un uso adecuado de las competencias lectoras permite al estudiante universitario tener mejor gestión del tiempo, de uso de la información e incluso del rendimiento académico, como dice la literatura revisada en esta investigación.

Este trabajo de estudio de caso surge como una propuesta de intervención en el contexto educativo en el cual trabajo, está conformado por cinco capítulos, siendo el primero donde se plantea la problemática del contexto escolar en el que se desarrolla y se plantean los objetivos.

En el segundo capítulo, se encuentra la base de esta investigación son las teorías desde las cuales se abordan los ejes de investigación. La primera es acerca de la Comprensión Lectora, que es un tema bastante amplio, puede retomarse desde sus múltiples características, como es su relación con el lenguaje, su desarrollo a nivel cognitivo y su relación con la lectura, este último es que se utiliza para esta investigación, el cómo se evidencia su competencia y se desarrolla a través del manejo y apropiación de un texto.

También la segunda teoría nos dice que un alumno puede llegar a alcanzar aprendizajes por sí solo, pero también puede alcanzar un umbral mayor de estos si estos son mediados por una persona o par más competente, es decir la teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky, desde la línea socioformativa se incluye esta teoría que sustenta la parte de intervención de quien aplica las estrategias de comprensión.

En el tercer capítulo muestra cómo se realizó el diagnóstico y cómo de ello se basa la intervención, retomando las principales problemáticas detectadas para un grupo en específico, la investigación acción nos permite intervenir en contextos, sujetos para comprender la realidad,

dar cuenta de sus procesos, estructuras que los definen, por ello para planear la intervención era muy importante evaluar por medio del diagnóstico.

El cuarto y quinto capítulo detallan como se llevó a cabo esta intervención, la forma en que se evaluó la propuesta, sus resultados cuales fueron los resultados de esta en dos grupos, como fue que el primer grupo se descartó para la réplica de la intervención o seguir trabajando dicho proyecto, pero también aportaron bastante al brindar cada uno una realidad y diferencia de apreciación hacia la temática de comprensión lectora, cada institución en la práctica es distinta en papel de formador.

Por lo anterior, se espera que este proyecto amplié la visión de la problemática para intervenciones futuras, se pueda contribuir a la formación de estudiantes de la Licenciatura en Psicología a ser mejores estudiantes y profesionistas en el futuro.

Capítulo I. Antecedentes

Marco referencial

Villahermosa es la capital del estado de Tabasco, perteneciente al municipio del Centro, ciudad en la que existen comercios variados ubicados en plazas, también cuenta con oficinas pequeñas hasta centros de negocios. Es una ciudad con diversidad cultural y por ser la capital del estado, es una zona urbana, actualmente con el nivel de población de 684 847 habitantes existe mucha demanda educativa, por ello a nivel superior se cuenta con diversas universidades privadas que han abierto sus puertas a los alumnos que quieran cursar una licenciatura, una de ellas es la Universidad Valle del Grijalva (UVG) campus Tabasco, que pertenece a una red llamada Aliat Universidades; está ubicada en la carretera Villahermosa a Teapa, en el fraccionamiento el Amate. Las modalidades de estudio de los programas son: escolarizados y semiescolarizados, incluso cuenta con una plataforma digital para tomar clases a distancia, en los semiescolarizados se ubican la mayoría de los alumnos, porque les permite estudiar y trabajar, ya que las clases son solo sábado o domingo.

Actualmente la universidad UVG ha enfrentado problemas de pérdida de estudiantes matriculados, como sucedió en los grupos de la modalidad escolarizada de la licenciatura en Psicología que tenía pocos alumnos y los cambiaron a semiescolarizados en el sábado, por lo que la mayoría de los grupos de esta carrera están actualmente en fin de semana.

Como toda universidad, cada uno de sus programas académicos tiene un perfil de ingreso, como es en el caso de la Lic. En Psicología de la UVG a través de su modelo educativo fomenta competencias profesionales de alto nivel, adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Conocimientos: De los contenidos del programa académico previo al que se va a ingresar, Básicos de cultura general y De la historia de México.

Habilidades: Básicas en razonamiento lógico para la adquisición de conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y síntesis, Capacidad de comunicación oral y escrita, Básicas de informática y computación.

Actitudes: Interés por el aprendizaje, Disposición de trabajo en equipo, Orientación al logro, Deseo de progreso, propositivo y proactivo.

Valores: Responsabilidad personal y social, Honestidad.

El cuerpo docente de la licenciatura es personal con contratos eventuales, para trabajar por horas en la universidad, algunas clases son impartidas por los administrativos como estrategia de la institución y como parte de sus labores, a ellos no se les paga las horas de clase, esa función forma parte de sus labores. La planta docente es de aproximadamente 80 maestros, contratados para los diferentes programas y grados académicos que se imparten tales como Licenciatura, Maestría y Doctorado.

En relación con sus instalaciones y equipos, cuenta con una biblioteca con sala de estudio, préstamo a domicilio, préstamo de uso de pruebas psicológicas y consulta de tesis. Aunque la biblioteca esta activa para los estudiantes, muy pocos alumnos utilizan este espacio para el préstamo de libros físicos. Otro espacio son las bibliotecas digitales donde pueden consultar libros en línea, además de la biblioteca Red Tercer Milenio (RTM) con los libros desarrollados por los profesores de Aliat Universidad.

Los grupos Psicología son pequeños desde 5, 6, 9 y 12 estudiantes. Observándose en sus investigaciones de tareas extra clase poco dominio, la información era tomada de contenidos de internet que no revisaban adecuadamente. En ocasiones se percibe que no eran leídos y comprendidos debido que las explicaciones eran literales, al exponer solo leían su material sin poder hacer un análisis del contenido y relacionarlo con sus conocimientos previos.

Los comentarios de los diferentes profesores, es que los alumnos no muestran interés por adquirir un mayor conocimiento de los contenidos programático de las materias teóricas, por lo que solo repiten cuestiones básicas, observándose que no se interesan por hacer una investigación más allá de los contenidos temáticos, con dificultades para relacionar lo que aprenden y como lo usarían en su futura práctica profesional.

Las dificultades que se mencionan están relacionadas con el proceso de lectura, las cuales señalan un desajuste de las habilidades del lector especialmente relacionadas con la comprensión, la incapacidad de relacionar conocimientos previos, falta de manejo del texto en su estructura y contenido, estas características como se observa están claramente relacionadas con las dificultades en la comprensión lectora y por consiguiente afectan al alumnado en su desempeño académico, así como en su motivación personal al estudio (Arándiga, 2005). Por lo cual resulta conveniente desarrollar la intervención educativa para propiciar la atención de esta problemática y mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la licenciatura en Psicología de la Universidad Valle del Grijalva.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Planteamiento del problema

La universidad es la cuna de la Cultura, en ella se resguardan los conocimientos generados por la humanidad y a la vez es el nivel superior en el Sistema Educativo Mexicano, en el que existe preocupación por brindar educación de calidad pues se pretende que todos los estudiantes universitarios no solo aprendan conocimientos teóricos, sino que también se desarrollen habilidades, actitudes y valores, que los formaran para su desempeño profesional y la vida.

Cada universidad cuenta con perfiles de ingreso a sus diferentes programas educativos y hacen énfasis en las habilidades que el alumno debe tener, de manera muy general podríamos señalar algunas que funcionan para cualquier estudiante cómo: el gusto por la lectura, mentalidad analítica y crítica, pero es una realidad que las personas en general incluyendo los estudiantes universitarios leen pocos libros y el tener poco hábito lector no favorece el desarrollo de la comprensión lectora, pues para llegar ella se debe interactuar con el contenido de los textos.

En los resultados presentados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); acerca de la práctica de la lectura para explorar y medir el comportamiento lector demuestra que de cada 100 personas de 18 y más años, lectoras de los materiales de “módulo de lectura”, en el 2018, 45 declararon haber leído al menos un libro, mientras que en 2015 lo hicieron 50 de cada 100 personas, lo que nos dice que se han reducido el número de lectores actualmente (INEGI, 2018), en el contexto universitario la lectura debe ser imprescindible, pero como se declara en los estudios del INEGI no se realiza y en algunos casos solo se práctica cuando es una actividad obligatoria para alguna asignatura.

Por lo anterior, se puede decir que existe una falta de una lectura crítica; sistematizada y/o entrenada de textos didácticos especializados lo que disminuye diversas habilidades cognitivas; como la comprensión, debido a que muchos jóvenes utilizan las búsquedas asistidas en internet para consultar los temas y obtener información, la cual no siempre puede ser confiable. Por esta razón, muchos estudiantes no se dan a la tarea de profundizar sobre autores, posturas teóricas e información que permita comparar con lo que se está leyendo y así tener un mejor entendimiento (González, 2009).

La comprensión lectora es un proceso que implica habilidades de interpretación, selección de información relevante, descifrar signos, obtención de nuevos conocimientos, necesarios para un buen desempeño académico y en ese proceso se utiliza los procesos cognitivos básicos y superiores como son la atención, memoria, lenguaje y el pensamiento, para crear nuevos conocimientos a partir de los que ya se tenían que mediados por el profesor se realizan en las clases (Arándiga, 2005). La lectura es tan importante que se han realizado mediciones del nivel de lectura por país teniendo como indicador el número de libros leídos per cápita, como lo detalla el boletín estadístico del libro en Iberoamérica, realizado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC-UNESCO) siendo nuestro país rebasado en el promedio de libros leídos por habitante por los países de Cuba, Chile y Argentina.

Estudios acerca de la comprensión lectora, como el que se realizó a estudiantes de las licenciaturas de Derecho y Psicología de la Universidad de Barrancabermeja Colombia, identificaron las características y habilidades de comprensión lectora de los estudiantes los cuales se encontraron en un nivel de frustración, pues no evidencian el manejo gramatical del lenguaje entendido como competencia lingüística, y que la comprensión es ciertamente deficiente en sus niveles de lectura semanal tienen una dedicación baja en horas (Calderón y Quijano 2010).

En otro estudio realizado en la Universidad de la Sabana, Chía, Colombia se investigó los procesos de comprensión lectora de 20 estudiantes de psicología de una institución particular, con dichos resultados se diseñó y aplicó un programa de andamiaje asistido para la comprensión lectora. Los resultados demostraron en el pre-test que los docentes no se interesaban en la manera de cómo sus estudiantes afrontan los textos de los cursos. Comprobaron que es posible mejorar la comprensión de textos científicos con el apoyo docente (Martínez, Díaz, Díaz, & Rodríguez, 2011).

En las evaluaciones realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) mediante la prueba PISA demuestran que los estudiantes mexicanos se encuentran en un nivel por debajo del promedio en las habilidades de la lectura, entre ellas la comprensión lectora (PISA, 2015), lo que indica que la falta de habilidades de lectura que se

tienen desde edades tempranas, son un antecedente de la realidad que se vive con los jóvenes que se encuentran en las aulas universitarias.

Se han diseñado programas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios, pero solo se ve como propuesta mas no como se aplican, por ejemplo, el de diseño de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios donde señala que en nivel superior hay pocos programas para mejorar la comprensión, pues muchos solo evalúan la falta de habilidades de comprensión y hacen referencia a la importancia que esta tiene (González, 2009).

Como se puede notar es importante hacer una intervención sobre los niveles de comprensión lectora como parte esencial de una formación escolar de calidad que no solo genere competencias para la formación profesional, si no que a la vez permita hacer de los estudiantes personas críticas con capacidad de análisis y reflexión.

Estado del arte

En los referentes de artículos donde se realizaron diferentes estudios acerca de la comprensión lectora, iniciando con el estudio “niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la corporación universitaria Rafael Núñez” en el contexto universitario se indaga sobre los diferentes problemas de comprensión lectora en los estudiantes de I a IV semestre para efectuar un plan de mejoramiento continuo con miras a fortalecer las competencias comunicativas, donde el programa de intervención se compuso de secuencias didácticas por competencias básicas. En los resultados se observaron avances mínimos en cada nivel frente a un número considerable de reprobados (Durango Herazo, Z. 2017). Es entonces tomada la comprensión lectora como un problema que inicia a tener relevancia en proyectos de intervención.

En este sentido hay que mencionar que es un problema sino también indagar para establecer factores asociados que permitan diferenciar las vías de actuación publicado por ejemplo en la revista Espirales, donde el estudio “comprensión lectora en estudiantes universitarios,” menciona que se investigó de forma analítica las dificultades de la comprensión lectora con la posible relación existente en el nivel socioeconómico, el desempeño académico y la comprensión lectora en estudiantes de primer semestre de una universidad en Madrid-Colombia. El estudio se realizó aplicando la prueba de Evaluación de la Comprensión Lectora (ECOMPLEC) y una ficha de datos socioeconómicos y en sus resultados se encontró un efecto no significativo del nivel socioeconómico sobre el índice de comprensión lectora y del rendimiento académico en la evaluación de la varianza simple, (Barrera, Polanco, y Acosta, 2018). En los hallazgos podemos decir que el nivel socioeconómico en este caso no tiene mucha relevancia.

No solo se ha medido la capacidad de desarrollo de esta habilidad, también se han rescatado las percepciones del propio estudiante, como se realizó en el estudio llamado desempeño y autopercepción lectora en estudiantes universitarios, indagándose la relación entre el desempeño y autopercepción en lectura comprensiva en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Se trató de un estudio transaccional-

descriptivo en el que se examinaron 50 estudiantes de 1ro y 40 estudiantes de 5to a través de dos instrumentos: a) un cuestionario de autopercepción de la lectura y b) una prueba que examina la comprensión lectora, para luego identificar dos grupos uno de buenos y otro de malos comprendedores, los datos demostraron que los malos comprendedores tienen conocimientos metacognitivos en torno a la tarea de lectura, no obstante dichos conocimientos no son eficaz para hacer una lectura comprensiva exitosa (Roldán, y Zabaleta, 2017).

Se han utilizado diversos métodos de evaluación que van a medir la variable a través de ítems con diferentes tipos de instrumentos según cada caso como en el estudio predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante, a niños de 8 y 9 años teniendo como objetivo la evaluación de la capacidad discriminativa de los procesos cognitivos, para diferenciar niveles de comprensión lectora de escuelas de gestión pública y privada, de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. Los resultados de este estudio distinguieron dos funciones discriminantes; un buen nivel de comprensión lectora implicó ser eficiente en el uso de habilidades lingüísticas (monitoreo, inferencias, vocabulario) y disponer de habilidades de procesamiento (memoria de trabajo). En contraste, el fallo en habilidades de procesamiento generales, como la memoria fonológica de trabajo o el déficit en la capacidad de referir conceptos (vocabulario), pareció ser característico de los malos comprendedores (Canet-Juric, Arquito, Richards y Burin, 2009).

Se ha diseñado programas y medido su impacto, analizando la repercusión de la comprensión lectora en el desempeño de los alumnos como es el caso del segundo grado de una telesecundaria, con dos pruebas estandarizadas: la Prueba de Complejidad Lingüística (CLP) y ENLACE. El programa estuvo centrado en la enseñanza de estrategias para la comprensión, antes, durante y después de la lectura. La metodología utilizada fue mixta cualitativa y cuantitativa y sus resultados demostraron que los alumnos mejoraron, como era de esperarse, en la prueba CLP; pero además prosperaron en la sección de español de la prueba ENLACE 2011 (Gómez y Silas, 2012).

Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios, en este estudio se

estableció los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que se ingresaban al primer semestre de la Licenciatura en Lengua Castellana, inglés y francés. Se obtuvieron resultados a partir del análisis de los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, los resultados de estos niveles demuestran que, en el nivel literal, el 42% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto; el 32 % en un nivel medio y el 26 % en un nivel bajo. Con respecto al nivel inferencial el 28% de los estudiantes están en un nivel alto, el 30 % en un nivel medio y 42% en un nivel bajo (Alfonso y del Pilar, 2009).

En otro artículo se expone que hay habilidades cognitivas relacionadas a la comprensión que es base del desarrollo del pensamiento crítico; exponiéndose la problemática que representa el estudiante universitario que ingresa con una baja manifestación del pensamiento crítico, especialmente en la lectura comprensiva y crítica, así como en la producción de textos argumentativos verbales que expresen un planteamiento de su opinión, indispensables en el desarrollo universitario.

En el que destacó que las habilidades cognitivas simples y complejas que están vinculadas a la formación de un pensamiento crítico. En una segunda parte. Se afirmó que la dificultad en la manifestación de un adecuado pensamiento crítico se debe a los problemas y deficiencias en el aprendizaje de la capacidad de comprensión, de manera especial en la comprensión de la lectura (Carlessi, 2013).

En una publicación llamada relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena se presentan los resultados de una investigación realizada sobre ocho aplicaciones de la “Prueba de Selección Universitaria” (PSU) lenguaje (2005-2012), considerando los textos utilizados en la sección de comprensión lectora y resultados estadísticos de los ítems correspondientes. Los objetivos de la investigación fueron registrar en textos literarios y no literarios usados como estímulo de la comprensión y su clasificación, según el currículo de lenguaje y comunicación; para determinar qué clase de textos presenta una dificultad alta o baja, y de elevada omisión. Concluyendo que en los estudiantes chilenos existen diferencias de lectura entre los tipos textuales. Los diferentes tipos de textos presentan divergencias importantes en cuanto a su dificultad de lectura y al nivel en que son omitidos, por lo cual puede afirmarse que, en la didáctica de la comprensión lectora, es relevante

considerar la tipología textual de los textos estímulo utilizados, además de otros factores (Cabrera y Caruman, 2018).

En un estudio de evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología Guevara y Guerra, 2014 menciona que actualmente no se cuenta con un sistema de evaluación de competencias lectoras de los estudiantes universitarios mexicanos. En la investigación evaluaron habilidades en cinco niveles de comprensión lectora, con un instrumento validado, donde participaron 570 estudiantes de la carrera de psicología, de los diferentes semestres con edad promedio de 19.9 años. Se aplicó el instrumento grupalmente. La prueba arrojó un porcentaje promedio general de 66% de respuestas correctas. Los tres niveles de comprensión que mostraron porcentajes inferiores fueron: literal, inferencial y crítico; mientras que los niveles de organización de la información y apreciativo exhibieron porcentajes por encima del 70% (Guevara, Guerra, Delgado y Flores, 2014).

También en el contexto educativo mexicano se diseñó un instrumento propio para evaluar comprensión lectora en estudiantes de educación superior, como lo menciona el artículo validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos dando como resultado de esta investigación la validación de un instrumento para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios, en este proceso se seleccionó a cinco profesores universitarios como jueces y evaluaron cada uno de los ítems, con sus opiniones y sugerencias se rediseñó el instrumento (Guerra y Guevara, 2013).

En un estudio llamado “acceso al léxico y comprensión lectora: un estudio con jóvenes universitarios” relaciona el desempeño en acceso léxico y las habilidades de comprensión lectora en 84 estudiantes universitarios. La aplicación de instrumentos fue de tres ítems de una prueba estandarizada, lectura de palabras y pseudopalabras para identificar el porcentaje de error y un ítem de comprensión lectora. Los resultados en porcentajes fueron 36% tuvo altos porcentajes de error tanto en procesos léxicos como semánticos; el 19 % tuvo bajos porcentajes de error en ambas tareas, demostrando que existe un porcentaje mayor de

error para palabras de baja frecuencia y pseudopalabras; en palabras y pseudopalabras largas, lo que da a mayor porcentaje desaciertos es en comprensión lectora (Fajardo, Hernández y González, 2012).

En el “libro Desarrollo del potencial humano”, en el capítulo Comprensión Lectora en Educación Superior: Retos y Desafíos, pronuncia que la comprensión lectora es una competencia base para la adquisición de aprendizajes cada vez más complejos y, en consecuencia, del aprendizaje autónomo, de tal manera que en los actuales modelos educativos y en las evaluaciones nacionales e internacionales se habla de la competencia lectora como elemento fundamental de la formación de los alumnos. Dentro de los aspectos variados, inherentes para considerar el abandono de la competencia lectora se puede mencionar la falta de hábitos de lectura, que el material de lectura de los maestros del México lee por año 2.6 libros, por lo que no son generadores o motivadores del hábito lector, existe poca lectura en los ámbitos familiares, por lo que no se puede desarrollar fácilmente la comprensión como competencia, ya que no se cuentan con hábitos de estudios en los espacios de aprendizaje natural en el desarrollo de una persona, la familia y la escuela (García , Sánchez y Romo, 2018).

En otro estudio llamado estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios se realizó una investigación con el propósito de establecer la relación de las estrategias de metacompreensión lectora en ellos. Los participantes fueron 809 estudiantes de ambos sexos a los cuales se les aplicó el inventario de estrategias de metacompreensión de Schmitt y el inventario de estrategias de aprendizaje de Kolb. Los resultados de este estudio mostraron que los participantes poseen un bajo nivel de desarrollo de las estrategias meta comprensivas y no se evidencia un estilo de aprendizaje predominante, por lo que finalmente no se estableció relación entre las estrategias de metacompreensión lectora y los estilos de aprendizaje (Wong y Matalinares, 2011).

En otro estudio llamado “Propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios, se realizó una investigación de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios, así como la evaluación de un grupo de expertos realizaron del mismo. Considerando que el lector comprende una lectura cuando

puede hacer una representación mental de ello en su mente. Dicha representación es el resultado de la aplicación de un conjunto de estrategias, que pueden entrenarse por medio de la intervención. Donde los resultados revelaron diferencias entre la primera y segunda evaluación, lo que apuntó que en la versión revisada del programa se tomaron en cuenta las sugerencias hechas por expertos, con lo cual se mejoró y enriqueció el diseño de éste, logrando un mayor ajuste con los objetivos de la investigación (González, 2008).

En el estudio relación entre comprensión lectora y niveles de pensamiento en estudiantes universitarios, se describió y analizó la relación encontrada entre los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primer semestre de licenciatura. Aplicándose un cuestionario de datos generales, historia escolar y actividades relacionadas, la prueba de Pensamiento Formal de Arlin y una prueba de comprensión lectora a 53 alumnos de primer ingreso a la licenciatura en Educación Especial. Los resultados mostraron una correlación estadísticamente significativa entre los niveles bajos de pensamiento, las dificultades en comprensión lectora y el recuerdo significativo de los textos, así como con los índices de reprobación, los cuales, en este grupo, fueron incrementándose notoriamente de la primaria a la preparatoria (Sánchez y Aclé, 2001).

En el artículo teorías implícitas de la comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes del primer año de la universidad de Magallanes se abordó el estudio de las teorías implícitas respecto de la comprensión textual de los estudiantes universitarios en relación con los niveles de competencia lectora. En el caso de las teorías se aplicó un cuestionario y para la competencia lectora de los estudiantes se abordó a partir de una batería de pruebas de comprensión textual. Este estudio permitió establecer el predominio de dos teorías implícitas sobre la comprensión: interactiva y literaria. En relación con la competencia lectora; los estudiantes alcanzaron superiores niveles de logro. (Makuc, 2011).

En el estudio variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios, se analizó a una muestra de 570 participantes que se obtuvo por muestreo probabilístico estratificado de tipo proporcional. Evaluando los niveles de comprensión lectora relacionándolos con el uso de estrategias y motivación, y variable sociodemográficas y académicas. Los datos se analizaron con pruebas estadísticas ANOVA

y t de Student. Los resultados indicaron promedios alrededor del 66 % de ejecución en comprensión y el 69% en estrategias lectoras y motivación; el mayor porcentaje de alumnos dedicó entre seis y diez horas semanales a la lectura. Se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas relacionadas con el grado académico: no contar con un empleo, promedio académico, contar con beca, género de los participantes, haber presentado exámenes extraordinarios y, en especial, con el tiempo dedicado a la lectura. El coeficiente de Pearson arrojó una correlación positiva entre la comprensión lectora y estrategias de lectura y motivación (Guerra, y Guevara, 2017).

En el artículo “¿Enseñar a leer en la universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior”, se exponen los resultados de una investigación consistente en diseñar, aplicar y evaluar la eficacia de un plan de intervención para mejorar la comprensión de textos escritos complejos en estudiantes universitarios. En el diseño de la intervención se consideró igualmente importante el conocimiento declarativo (saber qué) y el procedimental (saber cómo). Tras la intervención los sujetos fueron capaces de establecer niveles de jerarquía entre las distintas informaciones y de llevar a cabo procesos de propiedades de la información aplicando para ello, no solo estrategias simples de omisión de la información superflua, sino también otras más complejas que implican construir nuevas informaciones a partir de lo que en los textos se dice. Así mismo se muestran más capaces de identificar las principales relaciones lógicas que permiten conectar las distintas ideas dentro de una secuencia coherente y, a su vez, esta percepción de la estructura del texto les permite construir una representación o modelo mental de la información leída las coherente y organizada (Echevarría, 2006).

En el tema estrategias de comprensión de la lectura se abordó un tema complejo y apasionante que es el de las estrategias de la lectura y su vinculación con el aprendizaje autónomo de los alumnos. ¿Qué estrategias es necesario enseñar? Las que permiten dotarse de objetos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes, que permitan establecer inferencias de distintos tipos, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y toman medidas ante errores o fallos en la comprensión, las dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento obtenido mediante la lectura. También

estrategias que permitan dotar de objetivos previos a la lectura y aportar a ella conocimientos previos relevantes. Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que adquirimos mediante la lectura, también la secuencia de formulación de problemas y auto interrogación (Solé, 1992).

En el estudio “propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios”; pretendió ser una herramienta útil para profesores interesados en trabajar con la comprensión lectora de cualquier área; se utilizaron dos instrumentos. En el primero se encontraron que 37% comprenden un texto y 21 % dicen tener un contacto con el autor cuando leen. En el instrumento 2 se encontraron resultados satisfactorios en general, sin embargo, se notó que los alumnos presentan dificultades para hacer síntesis, diagramas o esquemas que les permitan organizar la información (Soriano, Pérez, 2006).

Con base en lo anterior se puede decir que desde la niñez la lectura competente es crucial para los éxitos académicos particularmente en cursos centrados en la lectura y la literatura; así es como los estudiantes avanzan en la educación, ellos tienen expectativas de leer a través de diferentes disciplinas incrementando su habilidad flexibilidad y capacidad de reflexión. Esto es debido a que la lectura de materiales se vuelve demandante de manera exponencial en la niñez avanza y la adolescencia, requiriéndose la decodificación y reconocimiento de palabras para continuamente expandir su vocabulario y conocimiento base, así como aprender a usar estrategias cognitivas elaboradas para hacer inferencia y analizar textos de manera eficiente.

El flujo de estas habilidades depende del desarrollo en destrezas de lectura en los inicios de la infancia dos componentes esenciales de la lectura son la formación de palabras y de oraciones. Debido a que la naturaleza jerárquica de las habilidades de lectura tiene un lento desarrollo. Cualquiera de estas dimensiones puede resultar significativamente difícil y llevar consigo consecuencias negativas para la comprensión lectora de los estudiantes y los logros que generalmente marcan su progreso escolar.

Los maestros con amplio conocimiento de las más efectivas estrategias de lectura para instruir a los niños tendrán éxito sólo si entienden cuáles de sus estudiantes están motivados

para aprender y usar estas estrategias. Algo que deben considerar en la evaluación es la motivación y el compromiso de los estudiantes (Wigfield, Gladstone y Turci, 2016).

En estudiantes universitarios, quienes han reportado históricamente dificultades de aprendizaje se comprobó que tienen una lectura más pobre de palabras y de comprensión lectora; no se les da servicios de apoyo lo cual los pone potencialmente en riesgo académico.

Se pudo encontrar una relación entre bajos promedios de los jóvenes que presentaban dificultades de aprendizaje, dado que la capacidad para emplear estrategias de lectura era más difícil para éstos. De igual manera, salieron con bajos puntajes en pruebas relacionadas a lectura metacognitiva y escalas de estrategias de estudio. (Bergey, Deacon y Parrila, 2015).

En un estudio realizado en Alemania se pudo comprobar que debido a que el aprendizaje de estrategias de lectura no se da de forma incidental, sino que deben de ser enseñadas por los docentes, se le puede dar más sentido a este, cuando se les enseña las estrategias adecuadas; así ellos pueden comprender como funcionan de una mejor manera, y tener comprensión de cuándo y cuál aplicar en cada caso.

El estudio sugiere que un programa específico de instrucción de lectura de tipo científica que se base en la práctica de la enseñanza recíproca es efectivo para ser utilizada en los cursos universitarios de educación psicológica, asimismo, la enseñanza recíproca se puede considerar un ejemplo de técnica de enseñanza basada en la evidencia que sigue los principios de modelado, andamiaje y práctica repetida, los cuales se sabe que es eficaz en varios tipos de entornos de aula. (Koch y Spörer, 2017).

Objetivos

Objetivo general:

Problematizador: Conocer los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de Licenciatura en Psicología y proponer alternativas que generen un mayor desarrollo de esta competencia.

De intervención: Implementar un programa a realizar para mejorar los niveles de comprensión lectora en alumnos de Licenciatura en Psicología de la Universidad Valle del Grijalva.

Objetivos del diagnóstico:

- Conocer las características de los estudiantes por qué influyen en la Comprensión Lectora.
- Evaluar el nivel de comprensión de los estudiantes con el uso del Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU).
- Identificar los niveles de comprensión que tienen los estudiantes de Psicología de la UVG.
- Emplear los resultados de los niveles de comprensión para el diseño de un programa de intervención.

Alcances y limitaciones

Entre las posibles contribuciones favorecer en la intervención es la comprensión lectora de los estudiantes de Psicología de la Universidad del Valle del Grijalva, para que logren una mayor capacidad de expresión, discriminación de los contenidos y aplicación del conocimiento que se adquiere, sobre todo de los temas que en ocasiones el docente les deja investigar o leer en casa, los estudiantes con los que se realizará la intervención asisten a la escuela en fines de semana (Psicología modalidad mixta).

Otra de las contribuciones, que se pretende lograr, con el desarrollo del taller comprensión lectora, es que los estudiantes logren apropiarse de lo que leen de una forma más eficiente, por ejemplo, al distinguir lo relevante de un texto, por medio de estrategias.

Entre las limitantes de este programa de intervención tenemos el factor tiempo, debido a que solo se trabajará con los estudiantes un día a la semana en un tiempo aproximado 1 o 2 horas, como son estudiantes que trabajan la dedicación al programa fuera de la institución dependería de su responsabilidad y compromiso.

Justificación

La comprensión lectora es un proceso que se deriva de varios procesos psicológicos básicos y superiores del ser humano y que son importantes para los estudiantes en su vida académica. Para que los universitarios logren éxito en sus tareas y funciones educativas en el nivel superior de educación, es necesario que cuenten con estrategias efectivas para emplear en situaciones complejas, pero para esto tienen que aprender a usar no solo la capacidad de entenderlas a nivel literal, sino abordarlas a un nivel más elevado de pensamiento y utilizar las habilidades cognitivas que les permitan comprender los textos y el cómo estos abordan diversas situaciones con distintos enfoques (Conley, 2008).

La comprensión lectora es entonces un medio que permitirá a los estudiantes mejorar en su desempeño académico, debido que como lo dice el autor Caín (Caín, 2010); existen “malos comprendedores” que son los que poseen menos habilidades en suprimir información no importante para la realización de sus tareas a diferencia de los “buenos comprendedores” que pueden realizar con mayor eficiencia las actividades de suprimir información no relevante para sus tareas (Caín, 2010).

En el caso de los estudiantes de Psicología que abordan las teorías que fundamentan la conducta, la personalidad y otros temas trascendentales; textos que tratan sobre el desarrollo humano en lo cognitivo y psicosocial se requiere que estos mantengan un buen nivel de comprensión, análisis, síntesis, capacidad para comparar, recuperar los conocimientos previos e integrar los nuevos. De esta forma, cada programa trae contenidos específicos que el alumno deberá jerarquizar y determinar su importancia para cumplir con los lineamientos determinados por la asignatura (Carlino, 2005).

Capítulo II. Marco teórico

Marco teórico

La comprensión lectora es un proceso que implica más de una habilidad para realizarla y que son importantes al leer para obtener las ideas principales, los significados e interpretaciones que ayudaran al lector para tener una idea clara del mensaje o lo que se está transmitiendo con el texto. Campanario y Otero (2000), definen la comprensión lectora como el proceso que se da al leer para obtener los Significados de las ideas más importantes y relacionarlas con las que ya se tienen, en el cual el lector interactúa con el texto, para obtener información, conocimientos e incluso omitir sus propios juicios de lo leído.

Al leer y comprender, quien realiza dichas acciones debe poseer habilidades como son reconocimiento de signos utilizados en el lenguaje, su uso, aplicación e integración a conocimientos previos que se poseen, García (1993) nos dice que en la comprensión de un texto escrito se realizan varias operaciones complejas y enfatiza que “no basta con la decodificación de signos gráficos o letras escritas, el reconocimiento de palabras y lo que esto significa (procesos léxicos). Estos son procesos necesarios, pero no suficientes para la lectura comprensiva” (p.87), también existen relación entre los procesos sintácticos y semánticos que se adquieren en la trayectoria académica y que se refieren a la relación de las palabras para construir oraciones y captar el significado de ellas.

Es entonces donde los procesos psicológicos cobran importancia para poder identificar; qué es lo que se lee y el cómo recuperar la información para poder utilizarla e integrarla a lo que ya se sabía, desde su conceptualización, Sánchez (2001) dice que leer involucra dos procesos cognitivos complejos. Uno se encuentra relacionado con el reconocimiento de las palabras, que exigen la habilidad para ir de la ortografía de las palabras a su fonología y significado; el otro se describe los conocimientos relacionados con la comprensión del lenguaje escrito, para lo cual es necesario reconocer el carácter comunicativo de la lectura.

Niveles de comprensión lectora

Existen tres niveles de comprensión en los que se centra la atención para el desarrollo de este programa de intervención, considerando para este proyecto; la comprensión lectora como un proceso de interacción del lector y el texto, según Smith (1989) describe tres niveles de comprensión., los cuales son literal, inferencial y crítico. Estos niveles se describen a continuación.

El primer nivel que se enuncia es básico y se adquiere desde las primeras edades del individuo donde inicia con su contacto con el texto y el reconocimiento de este.

Nivel de comprensión literal

Es en el cual el lector identifica las frases y las palabras claves del texto. Captura lo que el texto dice sin una participación muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de creerse mecánica, comprende la estructura base del texto. En donde el lector ha de familiarizarse con el texto sin realizar interpretaciones de este solo es la identificación y selección de información relevante; se puede dar en dos niveles.

La lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se enfoca en las ideas e información que están claramente expuestas en el texto por reconocimiento o recuerdo de hechos. Esto consiste en la búsqueda e identificación de los elementos del texto, los cuales pueden ser:

1. Ideas principales: la idea central de un párrafo o del relato;
2. Secuencias: identifica la secuencia ordenada de las acciones;
3. Comparación: asemeja caracteres, tiempos y lugares manifiestos;
4. Causa o efecto: reconoce razones explícitas de ciertos acontecimientos o acciones.

Y el nivel 2 de lectura literal. Se realiza una lectura, con mayor profundidad en la comprensión del texto, examinando las ideas que se ocurren y el tema principal.

El segundo nivel señalado por Smith; es el inferencial donde se realiza una lectura con mayor nivel de complejidad; donde el lector no solo identifica lo que está explícito en el texto sino lo que está implícito.

Nivel de comprensión inferencial

Este nivel es identificado por examinar y ser consciente de la red de relaciones y asociaciones de significados que da paso a que se pueda leer entre líneas, suponer y deducir lo implícito; es decir, la indagación de aquello que va más allá de lo leído explica el texto con mayor amplitud, agrega informaciones y experiencias previas, relacionando lo leído, formulando suposiciones y nuevas opiniones. La finalidad de este nivel es la elaboración de conclusiones propias, aunque es poco ejercido por el lector, ya que requiere un considerable grado de comprensión y utilización de la información obtenida al leer.

Al lograr llegar a este nivel donde se examina la lectura, se generan beneficios en la relación de los saberes en diversos campos, permitiéndose a la vez la unificación de los nuevos conocimientos. Llegándose a hacer uso de lo que se aprendió de una forma más consciente y no sola repetitiva de lo que está explícito en el texto, desde deducciones lógicas, conjeturas o supuestos que se logran a partir de ciertos datos que permiten suponer otros.

Es de gran relevancia en el ambiente académico este nivel pues en un texto escrito hay una gran cantidad de implícitos que al leer se puede recuperar mediante la actividad inferencial, requiriéndose ciertas operaciones como son las siguientes (Smith, 1989):

1. Deducir detalles adicionales que, según las suposiciones del lector, pudieron ser incluidos en el texto para hacerlo más explicativo, atrayente y convincente
2. Inferir ideas importantes, no contenidas explícitamente
3. Inferir sucesiones acerca de lo que pudiese haber ocurrido si el texto tuviera otra forma de terminación

4. Concluir correspondencias de causa y efecto, realizando supuestos sobre las motivaciones o signos y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer presunciones sobre las causas que indujeron al autor a contener ciertas ideas, vocabularios, identificaciones, acciones
5. Adivinar sucesos sobre la base de una lectura inacabada, intencionadamente o no
6. Interpretar un lenguaje figurado, para inferir su significado literal en un texto.

Por último, el nivel crítico si bien se ha dicho que el nivel inferencial es muy poco alcanzado el nivel crítico esta aún más lejos de alcanzar por las personas que no evalúan sus propias habilidades de lectura, en este nivel hay un mayor grado de compromiso del lector quien no solo se vuelve un receptor, que hace inferencia del contenido sino que es capaz de realizar crítica de lo que lee siendo quien distinga entre lo que le parece y lo que no le parece adecuado según su propia postura y la de otros autores que le permitan fundamentar su propio criterio de un tema.

Nivel de comprensión crítico

Este nivel tomado del autor antes citado, puede ser considerado como el idóneo, estimándose la capacidad del lector para emitir juicios sobre lo leído, admitir o refutar, pero con evidencias que fundamenten lo que se dice. La crítica entonces tiene un rol evaluativo en el que intervienen características del lector, su juicio y conocimientos. Dichas opiniones toman en cuenta cualidades de precisión, aceptabilidad, posibilidad. Algunos de los juicios que se pueden mencionar son:

1. De realidad o fantasía: según las vivencias del lector con las cosas de su entorno o con los relatos o lecturas;
2. De adecuación y validez: compara lo que ha leído con otras fuentes de información;
3. De apropiación: requiere de evaluación referente en las diferentes partes para reconocerlo;
4. De rechazo o aceptación: depende de la ética y del régimen de valores del lector

Teoría del aprendizaje sociocultural

La teoría sociocultural es una teoría de aprendizaje, que muestra como las personas aprenden por medio de la interacción con los demás, por ejemplo, en el hogar se interactúa con abuelos, padres, hermanos, tíos, primos, etc., en la escuela con el profesor y en la sociedad con los vecinos, de manera externa para llevar esos conocimientos del plano social al plano psicológico, en términos de Vygotsky, de intrapsicológica (externo) a interpsicológica (interno) (Werstch, 1988). El Autor expresa que existe un nivel de aprendizaje que se genera por sí solo llamado zona de desarrollo potencial. Entre los aportes importantes de esta teoría esta la mediación, zona de desarrollo próximo; zona de desarrollo herramientas y signos, los procesos psicológicos, etc., de los cuales se retomarán algunos.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se puede definir como “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, está determinada a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (Vygotsky, 1988: 133).

Por ello se utiliza esta teoría en el diseño del taller de intervención para mejorar la comprensión lectora de estudiantes universitarios; porque en el diagnóstico realizado se señalan las dificultades que tienen los alumnos en el nivel de la comprensión lectora; tomándose como base para proponer las actividades diseñadas por el docente, quien llevara la función de guía en el proceso de interacción del contenido con el alumno, alcanzando un aumento en las habilidades disminuidas según el diagnóstico realizado al grupo de estudiantes universitarios de la Lic. En Psicología.

En este proceso se debe dar una mediación entre el docente, alumno y el contenido para que se logre una interacción pedagógica adecuada, Vygotsky hace referencia al contenido como el uso de instrumentos mediadores llamados “herramientas y signos” en el proceso de entendimiento (Carrera y Mazzarella, 2001).

Capítulo III. Diagnóstico

Diagnóstico

La Propuesta de Intervención Educativa permite al docente e institución educativa buscar vías de actuación que llevaran a mejorar la práctica docente y el desempeño de los alumnos, cada aula de clase se vuelve en este sentido un escenario de investigación donde se puede observar, reflexionar y mejorar su desempeño.

Es una estrategia de planeación y acción profesional que da a los docentes la capacidad de tomar el control de su propia práctica profesional mediante el proceso de indagación-solución (Barraza, 2010).

La investigación-acción se describiría como “reflexión relacionada con el diagnóstico” (Elliott, 2010). La reflexión es lo que permite al docente como investigador identificar una problemática que después debe ser sometida a la identificación del punto central o factores que la originan, esto permite saber en qué punto es parte de los contenidos, la pedagogía o las actitudes frente a la adquisición de conocimientos.

Por ello el propósito de la investigación-acción consiste en ahondar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda defender. Para vislumbrar mejor el problema es obligatorio la realización de un diagnóstico que permita abordar las problemáticas con una mayor seguridad (Elliott, 2010).

Como dice Elliot (2005)

“Diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y de la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural” (Elliot, 2005, p.16).

Metodología del Diagnóstico

El proyecto de intervención está basado en la metodología cualitativa, e investigación acción; consta de varias fases. El diagnóstico pertenece a la primera fase, en la que se utilizó dos instrumentos diagnósticos como técnica de recolección el ICLAU y un cuestionario; la muestra fue una población muestra de 12 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, los criterios de selección de muestra fue ser estudiante universitario de la Licenciatura en psicología, estar inscrito, ser de programa académico modalidad mixta, la aplicación del diagnóstico fue grupal.

El instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU), consta de un texto llamado ¿qué es la evolución?, cuenta con siete reactivos que evalúa los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico, organizativo y apreciativo; la forma de calificación de este instrumento en su mayoría se realiza mediante rúbricas, pues solo el nivel literal se puntúa por opción múltiple.

El cuestionario de factores que influyen en la comprensión lectora se divide en siete categorías, las cuales son; atención, memoria, motivación, organización del estudio, técnicas de estudio, comprensión de contenidos, intervención del profesor y actitudes frente a la evaluación, la cantidad de reactivos de este instrumento son 27. La forma de respuesta de cada reactivo es abierta ya que tiene por objetivo recuperar información importante acerca de factores que influyen en el estudiante para lograr el proceso de comprensión lectora.

Resultados del diagnóstico

El diagnóstico de este proyecto consistió en la aplicación de dos instrumentos que permitieron recolectar información entorno a los niveles de comprensión con el instrumento ICLAU (Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios) y un cuestionario de factores que influyen en la comprensión lectora que se aplicaron a 12 estudiantes de la Lic. En Psicología de la UVG. Después de su calificación y recolección de datos podemos observar los siguientes resultados.

Tabla 1. Muestra el puntaje correcto por cada nivel para su puntuación

puntuaciones				resultado
Niveles	literal	inferencial	critico	total
Puntos	2	2	6	10
respuesta				
Reactivos	reactivo 1 a	reactivo 4	reactivo 6	
pertenecientes	reactivo 2 b	reactivo 5		
a cada nivel				

Los resultados se obtuvieron mediante la utilización de rubricas, respuestas correctas y evaluación de cada característica de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial, crítico.

Tabla 2. Muestra la puntuación obtenida en los niveles de comprensión por semestres evaluado.

puntuaciones				resultado
cuatrimestre	Literal	Inferencial	Crítico	Total
1ro	1	1	0	2
1ro	0	1	4	5
1ro	2	2	5	9
2do	1	1	1	3
2do	2	0	3	5
3ro	1	0	1	2
3ro	1	1	2	4
3ro	2	2	3	7
4to	1	1	1	3
4to	2	1	1	4
4to	2	2	3	7
5to	2	0	4	6
TOTAL	17	12	28	57

Gráfica 1. Muestra los resultados individuales de los alumnos.



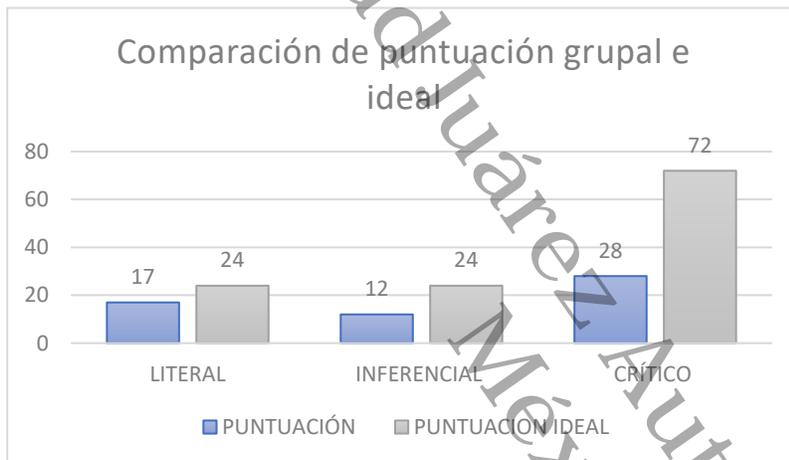
En la gráfica 1 se puede observar que las puntuaciones por alumnos son variadas e incluso algunos no lograron obtener puntuaciones en todos los niveles, también solo la mitad del grupo pudo obtener el total de respuestas correctas en el nivel literal, en el nivel inferencial solo tres logran alcanzar el total de respuestas correctas y en el crítico nadie alcanza el máximo de aciertos, aunque el alumno 7 se aproximó al ideal, fue solo uno de los 12 alumnos.

Tabla 3. Muestra los puntajes del grupo en comparación con los puntajes ideales correctos por cada nivel.

NIVELES DE COMPRENSIÓN GRUPAL		
NIVELES DE COMPRENSIÓN	DE PUNTUACIÓN	PUNTUACIÓN IDEAL
LITERAL	17	24
INFERENCIAL	12	24
CRÍTICO	28	72

Es más evidente el dominio de nivel de comprensión grupal en la tabla 3, Los puntajes obtenidos por el grupo en cada nivel demuestran que hay un mayor dominio del nivel literal, se nota mejor puntaje, aunque no se logra obtener el ideal de respuestas correctas. En los niveles inferencial y crítico se muestra menor dominio de la habilidad.

Gráfica 2. Comparación de niveles de comprensión grupal e ideal



En la comparación se puede observar que existe una distancia entre los puntajes de los niveles de comprensión obtenidos por el grupo y los puntajes ideales de respuestas correctas por grupo.

Los resultados obtenidos del cuestionario de factores que influyen en la comprensión lectora se registraron en tablas por categorías; atención, memoria, motivación, organización del estudio, técnicas de estudio, comprensión de contenidos, intervención del profesor y actitudes frente a la evaluación.

Tabla 4. Descripción de las respuestas de la categoría atención

Atención		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Qué haces para poner atención a un texto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. No tener dispositivos 2. No música demasiado fuerte 3. Buscar un lugar silencioso 4. Leer con atención 5. Concentrarme 6. Leer en un lugar tranquilo 7. Leer las veces necesarias para comprender el texto 	Identifican factores externos que dificultan la atención como es el ruido, ellos buscan lugares más adecuados para leer, lo que indica que sí se distraen y que tratan de buscar una solución para poder tener una mejor concentración en la lectura.
¿Cómo te aseguras de que estás poniendo atención realmente?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada hora o capítulo hago un recapitulado mental 2. Inicio a comprender el texto 3. Concentrándome en el texto sin distraerme 4. Porque estoy atenta y concentrada 5. Trato de estar concentrada y capto al momento la explicación 	Se dan cuenta cuando pierden la atención o concentración de lo que realizan, aunque hay quienes no reconocen distraerse, identifican que sí están poniendo atención comprenden la explicación.
¿Cuánto tiempo puedes estar con tu atención en un texto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Depende del texto 2. Depende de mi interés 3. Máximo 2 horas 4. 10 a 15 min 5. El tiempo que sea necesario 6. 5 a 10 minutos 	Algunos tiempos de atención en los textos son cortos por ejemplo 5 a 10 minutos, y solo uno tiene a su parecer un periodo más amplio, otros no reconocen un promedio solo que depende de la lectura y su interés.
¿Qué has hecho para tratar de reducir tus distractores?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estar en un espacio calmado 2. Cuando estoy en un buen sitio 3. Evitarlas 4. Silenciar el celular y cerrar la puerta de mi espacio 5. Levantarme temprano 6. Por la noche cuando duermen 7. Me relajo y trato de estar en un lugar cómodo, limpio y fresco 	Una de las estrategias para leer es buscar un lugar donde no haya distractores, algunos lo hacen, pero, otros no, otros prefieren leer durante las noches para que no los interrumpan.

Los datos obtenidos de los alumnos de Psicología de la UVG

Tabla 5. Descripción de las respuestas de la categoría memoria.

Memoria		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Después de cuánto tiempo crees que ya te aprendiste lo importante de un texto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Después de la primera lectura 2. Dos veces o más 3. Después de 10 minuto 4. Después de una hora 5. Después de dos leídas 6. Después de 20 a 30 minutos 7. 10 minutos 	En esta pregunta unos reconocen que para aprender o memorizar lo importante de una lectura tienen que leer más de una vez el texto, otro que necesita tiempo para poder lograrlo como espacio de una hora y otros se consideran más capaces.
¿Cada cuánto relees algún texto que tengas que aprender?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tres veces por día 2. Dos veces 3. Varias veces 4. Dos o tres veces por día 5. Las veces que sean necesaria 	Todos identifican leer más de una vez los textos para poder aprender lo que dice, incluso podrían ser más de tres veces como indica la respuesta “las que sean necesarias”
¿Cómo influye lo que ya sabes para cuando lees algo nuevo?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como un punto de partida de un tema ya conocido 2. Teniendo conocimientos previos 3. Como una retroalimentación del tema 4. Voy comparando 5. Adelantándome a entender más rápido 6. Trato de investigar o corroborar la información 	Reconocen que los conocimientos previos o relacionar el texto con experiencias ayuda a comprender fácilmente el contenido ellos mencionaron estas palabras como referencia “adelantarse, “como punto de partida” y “comparando”
¿Qué diferencia observas entre textos que debas memorizar y los que debes comprender?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memorizar es citado, un poema comprender es cuando lees la biblia 2. Memorizar no se comprende, comprender lo haces porque un conocimiento nuevo sea aprendido. 3. Una tengo que memorizar tal cual, pero no lo estoy comprendiendo a diferencia de la otra 4. Párrafos pequeños que se pueden memorizar 5. Ninguna 6. Para memorizar el texto debe ser información clara y precisa 	Solo uno mencionó no reconocer la diferencia entre la memorización y la comprensión, los demás tienen una idea que memorizar es aprender, pero comprender va más allá. Aunque no dan una definición solo aproximaciones como conocimiento nuevo, ejemplo cuando lees la biblia, pero no dan una explicación clara de qué es comprender.

Tabla 6. Descripción de las respuestas de la categoría motivación

Motivación		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cómo mantienes tu interés en una lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leyendo pausadamente y con calma 2. Busco extraer lo mejor que tenga el libro 3. A la concentración que le ponga 4. Buscando lo que me aporta 5. Porque me gusta leer y me intereso por lo que leo 6. Subrayando puntos más importantes 7. El misterio, los acertijos o rompecabezas que incluyan 	Respecto a su automotivación solo uno reconoce que le gusta leer, otro dice buscar formas interesantes de ver los textos, por lo cual ellos intentan estar motivados al momento de leer.
¿En qué momento consideras que una lectura te va a ser útil?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando es un tema que pueda utilizar en mi estilo de vida y aplicarlo 2. Desde el momento de leer el título y el temario 3. Cuando uso la práctica del conocimiento y lo experimento 4. Cuando leo la introducción 5. Enriquecer nuestro vocabulario y obtener conocimiento 6. En cualquier momento, toda lectura instruye 7. En el momento que me siento atraído por querer saber más y del tema 	Encuentran diferentes propósitos para sus lecturas, pero algunos no contextualizan en su ver un propósito o intencionalidad de la lectura.
¿Se te facilita traer a tu contexto los contenidos de las lecturas? ¿Por qué?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Depende del tipo de texto 2. Sí, debido a que lees por interés 3. Sí, porque tengo conocimiento anterior 4. No se 5. Sí, porque lo que leo influye mucho a mi conocimiento, conocemos y aprendemos 6. Sí, considero que la estrategia de asimilación de lectura que realizo me ayudó mucho 7. Es importante el contexto 	No identifican la contextualización como parte de extraer ideas del texto y compararlas con su realidad, algunos si lo hacen de forma implícita

Tabla 7. Descripción de las respuestas de la categoría organización del estudio

Organización del estudio		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Planeas tus horas de lectura en tu agenda diaria?	<ol style="list-style-type: none"> 1. No 2. No, todo momento libre es bueno 3. En ocasiones 4. Algunas veces 5. Frecuentemente si 	No tienen una organización de sus horas de estudio definidas, solo uno respondió que sí.
¿Además de tus lecturas académicas, planeas lecturas de entretenimiento?	<ol style="list-style-type: none"> 1. No 2. Sí, con la lectura se amplía nuestro vocabulario 3. Si 4. Realmente es lo que más realizo 	En esta pregunta toda, respondieron con no tener gusto por la lectura, no la consideran como parte fundamental de su desarrollo académico y profesional.

Tabla 8. Descripción de las respuestas de la categoría Técnicas de estudio

Técnicas de estudio		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cuántas estrategias de lectura conoces?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siete 2. 10 estrategias 3. Lectura constante 4. Ninguna 5. Volver a leer el texto, leer en voz alta y hacer resúmenes subrayar, las palabras desconocidas, palabra 6. Subrayar puntos importantes, hacer anotaciones 7. No muchas de 5 a 10 veces 	Existe desconocimiento de las estrategias de lectura, porque de las mencionadas algunas no son estrategias de lectura, pocos de los encuestados mencionan el resumen, las palabras claves y tomar apuntes.
¿Conoces los niveles de lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creo son 3 2. Si 3. Leyendo bien y comprendiéndola 4. No 5. Lectura crítica, literal, predominante y el nivel básico de lectura 	Solo uno menciona los niveles de lectura, aunque incluye dos que no existen, por lo que se puede decir que existe desconocimiento en su definición y clasificación de estos.

Tabla 9. Continuación de descripción de las respuestas de la categoría técnicas de estudio

Técnicas de estudio		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cómo identificas las ideas centrales en una lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resumiendo, los párrafos con mis propias palabras 2. Leer un poco de la introducción 3. Haciendo análisis 4. Resumen o síntesis 5. Porque ya leí dos veces y comprendí 6. Leyendo y comprendiendo 7. Se identifica cuando expresa la información básica ya sea que aparezca explícita o implícita 	La forma de obtener ideas centrales en los textos es variada, y por ejemplo en la introducción de un texto o párrafo no se logra obtener muchas veces la idea central.
¿Cuándo te das cuenta de que es una idea principal?	<ol style="list-style-type: none"> 1. En el énfasis del párrafo 2. La identifico desde el inicio del libro 3. Cuando de lo general sale una conclusión 4. Conforme a lo que voy leyendo en el momento que lo exprese o lo escribí 5. Cuando la idea está centrada en ello Cuando aparece directamente el tema o nombre del libro 	En la pregunta anterior dicen saber identificar la idea, en este reactivo se nota desconocimiento de obtención de ideas centrales en un párrafo.
¿Qué tipo de estrategia de lectura sueles usar más?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visualizar y conocimiento previo 2. Volver a leer, tener un conocimiento propio, palabras claves 3. Resumen 4. No se 5. Leer en voz alta y leerlo dos veces 6. Subrayar y hacer resumen 7. Suposición y monitoreo, leer en silencio y describir significados 	Estrategias y técnicas de lectura son distintas, algunos la identifican como lo mismo y no hacen diferencia. Por otra parte, algunos tres respondieron adecuadamente.

Tabla 10. Descripción de las respuestas de la categoría Comprensión de contenidos

Comprensión de contenidos		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Qué tipo de lecturas se te hace más fácil comprender?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Silenciosa y selectiva 2. Los textos de salud mental 3. La lectura reflexiva y creativa 4. Historia 5. Los que son de mi interés 6. La reflexiva, rápida, informativa y comprensiva 	Algunos si identifican los tipos de lectura y otros no.
¿Qué tipo de lecturas se te dificulta más comprender?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura comprensiva 2. Los textos de investigación en el área de filosofía 3. Lectura técnica 4. Ciencia, académico 5. Depende de la presión que tenga para leer, leo lento pero seguro 6. La silenciosa 	Lo que ellos consideran como dificultades para comprender son los tipos de textos, el factor externo de tiempo, no poder leer en voz alta, que esto se da cuando no hay un dominio para leer mentalmente.
¿Qué consideras que ayuda a que comprendas un tema?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mi interés 2. Temas que me resulten familiares y o interesantes 3. La introducción 4. Leerlo muchas veces hasta que lo comprendas 5. La atención 	Lo que ellos identifican como factores que les ayudan a comprender es el gusto y agrado de las lecturas. También que posean información, releer y lograr poner atención.
¿En qué momento aplicas un contenido a tu vida diaria?	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la relación del tema con mi diario vivir 2. Todo lo que se lee se debe aplicar a diario siempre y cuando sea para bien 3. Cuando sucede algo que amerite que traiga a colación 4. Un tema aprendido y comprendido 5. Depende de que lectura o tema sea 6. Momentos de reflexión 	Algunos demuestran la idea de aplicación y relación con sus experiencias, otros aun no llegan a identificar momentos específicos de aplicación.

Tabla 11. Continuación de descripción de las respuestas de la categoría comprensión de Contenidos.

Comprensión de contenidos		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cuándo te das cuenta de que has comprendido una lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando puedes volver a decir el texto por ti mismo 2. Cuando puedo expresar claramente la idea del texto 3. Cuando puedo expresar opiniones sobre la misma 4. Después de haber leído la mitad 5. Cuando lo hablo o lo enseño 6. Cuando puedo explicar y aplicar claramente con precisión 7. En el momento que soy capaz de volver a decir el tema con mis propias palabras 8. En el momento que puedo dar un criterio propio 9. Cuando termino y lo comprendo 10. Quizás a media lectura 11. Leer dos veces el texto o más 12. Cuando puedo explicármelo a mí mismo 13. Al momento de poder explicarlo 	<p>En esta pregunta ya es clara la conceptualización que tienen de comprensión, algunos si tienen una idea cercana a la definición.</p> <p>Otros no reconocen o conceptualizan la comprensión, como los que expresan quizás a media lectura.</p>
¿Cuándo realizas crítica a los contenidos de una lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando veo que son muy escuetos y desactualizados 2. Cuando el autor contradice su propio contenido 3. Cuando no esté de acuerdo con lo que plantea la lectura, o no va acorde a mi experiencia similar 4. Algunas veces 5. En cuestión académica de mi carrera me apego más a la información de esta 6. Casi siempre 7. Cuando no son coherentes o no transmiten ningún aprendizaje 	<p>Ellos dicen reconocer aspectos de crítica de contenido, aunque en comparación con el instrumento ICLAU solo criticaron estructura y no contenido, también algunos se abstuvieron de hacer un comentario con criterio propio.</p>

Tabla 12. Descripción de las respuestas de la categoría intervención del profesor

Intervención del profesor		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿De qué forma han influido tus profesores en tu hábito por la lectura?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muy poco 2. Cada clase nos indica que hay que leer un libro académico 3. En buscar información 4. No mucho 5. Animarlo recomendando libros que ya leyeron 6. Bastante 7. Con el ejemplo, interés y empeño en clases 	Algunos refieren no reconocer que los docentes influyan para que ellos lean, otros mencionan que si existe influencia lectora por parte de los profesores.
¿Qué estrategias emplea el docente para que comprendan mejor un texto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hasta el momento ninguno 2. Hacer algún análisis 3. Resumen y cuadros 4. Realizar investigaciones 5. Cuadros comparativos 6. Los de superación y Psicología 7. Utilización de mapas mentales y conceptuales 	Las estrategias que han fomentado los docentes son análisis, resumen, cuadros mapas mentales y conceptuales, aunque también hay quienes no identifican las técnicas ni la aportación del profesor hacia la comprensión.

Tabla 13. Descripción de las respuestas de la categoría actitudes frente a la evaluación

Actitudes frente a la evaluación		
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cuándo crees que estar mejor preparado en una evaluación, al memorizar o comprender? ¿Por qué?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al comprender, llevas la idea principal 2. Al comprender 3. Comprender, porque si comprendes el tema lo puedes desarrollar sin problemas 4. Comprender porque aprender se olvida 5. Al comprender porque asimilo información 6. Comprender porque es una respuesta concreta de acuerdo con el texto o tema 	Consideran que comprender es importante en una evaluación y en su formación, más que memorizar.

Ejes problematizadores

Tabla.14. Análisis de los ejes problematizadores

Eje problematizador	Descripción
Niveles literal, inferencial, crítico.	Desconocimiento de niveles de comprensión, poco dominio del nivel crítico, el nivel literal a pesar de ser el más básico y conocido algunos presentaron dificultades en este nivel.
Organización del estudio	No hay una organización de sus lecturas académicas, planean o prefieren lecturas de entretenimiento.
Técnicas de estudio	Falta de identificación de ideas centrales en los textos, falta de conocimiento de estrategias de lecturas
Motivación	Es más probable que lean algo que sea de su interés o gusto.
Memoria	Las lecturas son de 2 a 3 veces, lo que significa que como no hay una clara identificación de ideas principales, dificultándoseles la discriminación y obtención de contenido.
Comprensión de contenidos	Identifican que releer es la técnica más adecuada a la comprensión, existe falta de propósito y relación de contenido en su contexto, no hay una diferencia entre técnica y estrategias de lectura, ni entre tipos de textos y tipos de lecturas, son pocos quienes lo identificaron.

Capítulo IV. Plan de acción del proyecto de intervención

Plan de Acción del Proyecto de Intervención

El plan de acción es donde se presentan las actividades, procesos y acciones a seguir para cumplir un objetivo, permite organizar, sistematizar y detallar las acciones a realizar durante la intervención, así tener una visión clara del ¿Qué se va a realizar?, ¿Dónde se realizará?, ¿Con quién?, El ¿Por qué?, ¿Qué se va a utilizar?, esto permite mostrar de una forma clara los procesos, optimizar tiempos y recursos.

La propuesta de esta intervención es un “taller didáctico para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la Licenciatura en Psicología”.

Objetivo general:

Intervención: Implementar un programa de intervención para mejorar los niveles de comprensión lectora en alumnos de Licenciatura en Psicología de la Universidad Valle del Grijalva.

Objetivos específicos:

- Seleccionar estrategias que permitan aumentar los niveles de comprensión lectora
- Adecuación de estrategias al contexto de los sujetos de intervención
- Implementar el taller didáctico en el grupo seleccionado.
- Evaluar las estrategias aplicadas en la intervención

Esta intervención surge del diagnóstico que se realizó a un grupo de 12 estudiantes de primero a sexto semestre de la Licenciatura en Psicología, dando por resultados que no

lograron obtener puntuaciones en todos los niveles; también solo la mitad del grupo pudo obtener el total de respuestas correctas en el nivel literal; en el nivel inferencial solo tres logran alcanzar el total de respuestas correctas y en el crítico nadie alcanza el máximo de aciertos, uno de los 12 alumnos se aproximó a la obtención total del número de puntaje ideal en todos los niveles.

Por lo que se pretende hacer una intervención por medio de un taller, que permita enseñarles actividades prácticas, abordándose estrategias que permitan al alumno despertar su capacidad de pensamiento por sí mismo, se trabajará una hora por sesión; por restricción de la institución ya que los alumnos solo llegan a clases los días sábado, no pueden salirse o perder clases. Se utilizarán estrategias para que desarrollen las actividades de forma totalmente prácticas con lecturas de sus diferentes materias.

Con base en los ejes problematizadores del diagnóstico, se toman en cuenta los siguientes niveles de lectura: comprensión literal, inferencial y crítico. Comprobándose que existe desconocimiento de nivel de comprensión, teniendo poco dominio de este. En el caso del nivel literal, a pesar de ser el más básico algunos presentaron dificultades. Sumándoles las dificultades que presentan en las técnicas de estudio como son la falta de identificación de ideas centrales en los textos, la motivación a la lectura. Ellos demostraron desinterés en los textos académicos, mencionando que les gusta leer más lecturas de su interés y gusto y comprensión de contenidos, al realizar las estrategias e identificar elementos claves y básico; para que no tengan que releer el texto cuantas más de 4 veces; se trabajara en la diferencia de tipos de textos y tipos de lecturas ya que en el diagnóstico mostraron no tener diferenciado unos de otros y desconocimiento de cuales eran.

Se diseñó el taller con actividades que incluyen estrategias, después de una exhaustiva búsqueda en artículos y libros de ellas. También se realizó una indagación de material de lecturas; apropiados para las actividades considerando características específicas del grupo seleccionado.

El plan de acción consta de tres fases:

Introducción: la introducción es una fase que, planeada para la primera y segunda sesión, para darles la bienvenida al taller a los participantes, integrarlos y mostrarles antecedentes de la comprensión lectora, así como el que conozcan e identifiquen los niveles de comprensión lectora.

Implementación de estrategias: Se presentarán diversas estrategias; propiciando que las vayan aplicando en sus lecturas cotidianas.

Evaluación del taller: esta se realiza en la última sesión del taller, con la aplicación del instrumento ICLAU.

La intervención está diseñada para desarrollarse en ocho sesiones en las que se realizará una parte presencial y la otra a distancia.

PLAN DE ACCIÓN

Tallerista: Karina del Carmen Zetina
Lugar: Salón clases
Concepción

Sesión	Fecha	Actividad	Objetivo	Meta	Recursos	Responsable	Tiempo
1	5-10-19	Presentación del taller y exploración de la plataforma Classroom	Informar la importancia del taller y sus formas de interacción	Concretar en qué consiste el taller y el uso de la plataforma Classroom	Laptop Proyector Diapositivas Sala de computo	Tallerista Dr. Piña	1 hora
2	13-10-19	Realiza un mapa mental de los Niveles de comprensión lectora	Explicar cuáles son los niveles de comprensión lectora	Reconocer cuales son los niveles de la comprensión lectora y cuando se utilizan.	Diapositivas	Tallerista	1 hora
3	19-10-19	Escribe el tipo de texto que lee y características que se le piden	Clasificar textos de acuerdo con su tipología Identificar características de un texto	Reconoce que tipo de texto es el que lee Escribir una lista de personajes, palabras claves, conceptos	Impresión de actividad ¿Qué texto lees?	Tallerista	1hra

					identificados, menciona las partes en las que se divide el texto.			
4	26-10-19	Busca ideas principales en una lectura y formula una hipótesis.	Reconocer la idea o ideas principales de una lectura	Utilizar la idea principal y realizar inferencias de ellas.	Formato de ficha de lectura estructurado.	Tallerista	1 hora	
5	3-11-19	Relaciona el texto que lee con experiencias que recuerde de su vida, de películas, clases, videos, reportajes.	Relacionar experiencias previas con la lectura	Anotar experiencias con relación a el texto leído.	Hojas blancas	Tallerista	1hra	
6	9-11-19	Compara las lecturas de diferentes autores	Analizar diferentes posturas hacia un mismo tema	Elegir una postura desde un autor de un mismo tema	2 lecturas de un tema con autores diferentes	Tallerista	1 hora	
7	16-11-19	Debate de un tema	Examinar un tema de forma critica	Fundamentar con argumentos sólidos su postura de un tema	Cronometro Preguntas del debate impresas	Tallerista	1 hora	
8	23-11-19	Evaluación del taller	Medir las habilidades de los niveles de comprensión lectora en los alumnos.	Verificar con un instrumento la apropiación de técnicas y conocimiento teórico.	Instrumento impreso	Tallerista	1 hora	

Explicación de las sesiones del plan de intervención

Sesión 1

Antes de la sesión

La Tallerista creó la clase en la plataforma para el taller, escribió un mensaje de bienvenida al curso, envió a sus correos el código nw2bv55 o un correo de la clase para que se unan, preparó las diapositivas, hizo las gestiones del salón para el taller y el material como proyector, confirmó con el grupo el horario.

Inicio

Se realizará una dinámica de inicio llamada “el saludo diferente”, esta dinámica consiste en invitar a todos los participantes a ponerse de pie y formar un círculo, después de esto se dice:

“A continuación nos vamos a saludar”, iniciare saludando a cada uno de ustedes diciendo mi nombre y haciendo una señal con mis manos, el siguiente saludará de una forma diferente como yo lo hice y así hasta que todos hayan pasado. Algo importante cada saludo debe ser distinto a los anteriores.

Desarrollo

La tallerista expone con diapositivas el nombre del taller, el por qué se pensó en este tema y cuál es el objetivo, posterior a la exposición inicia la exploración de la plataforma Classroom por parte de los alumnos, para hacer esto se pide a los alumnos que ingresen a sus correos y busquen el correo de bienvenida a la clase y se unan a ella, quien no tenga el correo se proyectará el código y se les pedirá que cree ingrese por medio de classroom, después de esto se indica que hagan clic a tareas pendientes y explicara que allí aparecerán sus tareas, y como subir una tarea.

La tallerista indica algo importante: avisa a los alumnos que en el tablón las tareas van apareciendo en orden y que si las ven allí revisen bien el tablón desde abajo, Cualquier

duda pueden escribir un mensaje privado por allí o por medio del Whatsapp o correo electrónico.

Cierre

Para finalizar la tallerista pide que expresen sus dudas y opiniones del uso de la plataforma, esto es importante para saber si ellos presentan inconvenientes con su uso.

Sesión 2

Antes de la sesión

Previamente a la sesión se colgó en la plataforma diapositivas claras de que son los niveles de comprensión lectora, las Indicaciones para los alumnos: 1. Busque en sus tareas la lectura de niveles de comprensión lectora, 2.- Realice un resumen de la lectura ,3.- Escriba en un texto de una extensión máximo de 300 palabras ¿cuál de todos los niveles es el más importante y por qué? Y 4.- Por último, cargue el resumen y el texto en entregar tarea.

Inicio

La instructora pregunta que dificultades han tenido con la plataforma, ¿ha sido fácil o difícil?, puede ser que alguien no esté familiarizado con el uso de classroom, por lo que al preguntar será posible identificar, si esta está siendo utilizada de manera cómo se planeó.

Desarrollo

Se pide que se formen en equipos de 3 para que hagan un mapa mental de lo que entendieron que son los niveles de comprensión lectora. Posteriormente se les explica que el mapa mental es un diagrama que utiliza imágenes o palabras para explicar un tema y parte de una idea central, reparte un papel bond blanco e indica que al término cada equipo expondrá su mapa mental.

Cierre

Se les entrega una rúbrica donde ellos evaluarán si cumplieron por equipo con los puntos marcados:

los cuales son Coherencia, Información suficiente, Imágenes acordes y Orden del mapa, identificados en la rúbrica que se les proporcionara.

Sesión 3

Antes de la sesión en la plataforma

1. Previamente a la sesión: colgó en la plataforma la lectura tipos de textos

Indicaciones para los alumnos:

1.1.-Busca en tareas la lectura correspondiente a esta actividad

1.2.- Realiza un cuadro comparativo de los tipos de textos con apoyo de la lectura.

1.4.- Por último, carga el cuadro comparativo en la plataforma.

Inicio

Dinámica de integración de la telaraña

La tallerista da instrucciones de que se coloquen todos en un círculo, luego indica que se utilizara una bola de estambre, la cual se ira pasando a cada integrante del circulo en diferente dirección, cuando le pasen el estambre deberán decir dos cosas que les gusta y dos que no les gusta y así hasta que todos hayan pasado. Por último, explica la dinámica al grupo.

Desarrollo

Durante la sesión presencial

Se entrega un formato impreso la actividad “identifica tu texto “en la que ellos deben identificar qué tipos de textos son y subrayar de la lectura lo siguiente; personajes, palabras claves, conceptos identificados.

Cierre

Se pide a los alumnos en plenaria que comenten que les pareció la actividad, al final de cada sesión siempre es importante realizar una actividad de cierre que permita integrar los saberes, experiencias u opiniones del grupo, por ello la plenaria se utilizara al final de la sesión.

Sesión 4

Antes de la sesión

1. Previamente a la sesión: Se colgó en la plataforma la lectura de la idea principal de un texto.

Indicaciones para los alumnos:

1.1.-Busquen en sus tareas la lectura la idea principal

1.2.- Realiza una conclusión de porque es necesaria la identificación de la idea principal en un texto.

1.4.- Por último, cargue el cuadro comparativo en la plataforma.

Inicio

Se realiza una lluvia de ideas, sobre lo que significa la idea principal y para qué sirve en el desarrollo de una lectura o tema.

Durante la sesión presencial, se entrega un formato “la idea principal” en el que los alumnos deben identificarlas en un texto, siguiendo los pasos que allí se determinan. En el pizarrón se anotan las ideas principales a las que se obtuvieron.

Cierre

Se pide a los alumnos que en una palabra mencionan que aprendieron, así todos podrán dar significado a una palabra que les evoque el tema.

Sesión 5

Antes de la sesión en la plataforma

Se redactó en la plataforma las siguientes indicaciones:

1. Previamente a la sesión: Se colgó en la plataforma las indicaciones.
2. Elige una lectura puede ser un cuento, novela, historia, o un artículo.
3. Esta lectura debe tener partes donde tú puedas relacionarla con tus Experiencias previas, como mínimo deben ser 6 experiencias previas.
4. Realiza una tabla donde coloque la parte del texto y la experiencia vivida.
5. Sube a la plataforma la lectura seleccionada y el cuadro de tus experiencias
6. Lleva este cuadro impreso en la sesión presencial.

Inicio

Dinámica representa lo que dibujo. Se pide a los alumnos que formen dos filas, mirando al lado contrario del pizarrón, explica que solo la primera persona de la fila, la más cercana al pizarrón puede ver lo que dibuje la instructora; y tratará de representarlo con un dibujo en la espalda de su compañero o compañera y cada uno hará lo mismo; al término deberán decir que representaron y comprobar si coincide con el dibujo.

Esta dinámica permite explorar que existen representaciones mentales que realizamos con base a nuestras experiencias de lo que vemos, leemos o escuchamos y que forma parte de conocimientos adquiridos, que incluso sin tener una imagen visible o palabras sabemos de qué se trata.

Desarrollo

Se pide colocarse en círculo para socializar la actividad realizada con anterioridad en la plataforma; mencionando la lectura que cada uno eligió; leyendo el párrafo o parte de la

lectura seleccionada y su experiencia. Para finalizar esta actividad se les explica la importancia de las experiencias previas y como se relacionan con la comprensión lectora.

Cierre

Se concluye la sesión con los agradecimientos a todos por compartir sus experiencias, y con aplauso grupal, el reconocimiento es importante en la motivación, puesto que impacta en los alumnos, por ello en esta actividad de cierre se les agradece a los alumnos por participar.

Sesión 6

Previamente a la sesión: Se colgó en la plataforma dos lecturas de diferentes autores que hablas del mismo tema “el amor”.

Se redactó en la plataforma las siguientes indicaciones:

1. Busca las lecturas “el arte de amar de Erich Fromm” (página 11 a la 53) y en “la teoría trídica de Stenberg” (completo)
2. Lee del libro de Erich Fromm el arte de amar el Capítulo II de la página 11-53.
3. Realiza un mapa conceptual de cada una de ellas
4. Sube a la plataforma el mapa conceptual de cada lectura.

Inicio

Dinámica “el espejo” la tallerista indica: fórmense en parejas, colocándose de frente; una vez que ya estén todos con sus parejas les dice, cuando yo índice uno los del lado derecho harán gestos y su compañero de enfrente debe imitarlos, cuando yo diga cambio se invierten los roles, el que imita ahora hará gestos y el que hacía gestos pasa a ser el imitador.

Explicación de la dinámica ¿los gestos se parecían? ¿Había gestos diferentes? Así también las lecturas y textos reflejan la naturaleza del escritor, sus diferencias y similitudes con los demás, su contexto, pero cada persona es diferente, única por lo que debemos formar un pensamiento que sea crítico, capaz de opinar desde sus propios puntos de vista.

Desarrollo

Se pide a los alumnos que comparen (establecer semejanzas y diferencias) entre las teorías leídas. Después elijan la lectura que más le guste y para finalizar deberán explicar el ¿por qué? de su elección.

Al concluir la actividad se le brinda una explicación sobre el pensamiento crítico

Cierre

La instructora comenta que no hay verdades absolutas, pero que es muy válido tener un criterio propio. Por lo que para cerrar la sesión cada alumno explica una experiencia en donde ha tenido algún desacuerdo con alguna teoría, texto o autor anteriormente.

Sesión 7

Antes de la sesión en la plataforma

Previamente a la sesión: la tallerista colgó en la plataforma un video y una lectura sobre el debate.

Cada uno de los participantes busca las lecturas para saber que es el debate y el video que explica el desarrollo de un debate, posteriormente elige un tema pueden ser las corrientes psicológicas” o “la fe o la razón”. Se indica a los alumnos que debe buscar argumentos sólidos, basados en reportajes, artículos, autores que estén a favor o en contra del tema, con la finalidad de hacer una investigación del tema en general por último se asigna al secretario y moderador del debate.

Inicio

La tallerista menciona las reglas del debate y prepara el salón

Desarrollo

Se pide que se coloque con sus respectivos equipos, se fijan los tiempos por participación y las reglas; al concluir el debate se les solicita a los secretarios de los equipos

que lea las conclusiones de las participaciones, eligiendo al equipo que están mejor elaboradas.

Cierre

Se brinda una explicación acerca de la finalidad de usar un debate como estrategia de comprensión, para dar sentido a esta actividad y genere una visión más amplia acerca del uso del pensamiento crítico, al final cada alumno expresa como se sintió en la actividad.

Sesión 8

Inicio

La tallerista explica que esta última sesión corresponde a la evaluación, en la que deberán responder en silencio el instrumento que se les va a entregar, este es el mismo que ya habían respondido en el diagnóstico, por lo que no se sorprendan al verlo, con la respuesta permitirán compara su desarrollo después del taller.

Desarrollo

Se entrega el instrumento ICLAU para evaluar los niveles de comprensión lectora, responden el instrumento durante una hora, al término de este se procede al cierre del taller.

Cierre

Concluye el taller, expresando la experiencia con el grupo; solicitándole a los participantes que mencionen las impresiones que se lleva del taller, se les permite expresarse libre y respetuosamente a cada uno.

Capítulo V. Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención

Aplicación y evaluación de la Propuesta de Intervención

La aplicación de la propuesta de intervención se llevó a cabo en los salones de la UVG, por parte de la institución se asignó un salón cada sábado y en este asistían los alumnos que por medio de Whatsapp se les avisaba en donde estaría, las sesiones fueron 4 y se dieron cada sábado a partir del día 09-11-19 teniendo como finalización el día 30-11-19.

En la primera sesión se vio la introducción al taller, en la segunda el tema la idea principal y la hipótesis, en la tercera sesión fue comparación de lecturas de diferentes autores y por último la evaluación, en la siguiente tabla se muestra el plan de acción de las sesiones y más adelante menciono cada una de las sesiones, contemplando el inicio, desarrollo y cierre.

PLAN DE ACCIÓN

Sesión	Fecha	Actividad	Objetivo	Meta	Recursos	Responsable	Tiempo
1	9-11-19	Presentación del taller y exploración de la plataforma Classroom	Informar la importancia del taller y sus formas de interacción	Concretar en qué consiste el taller y el uso de la plataforma Classroom	Laptop Proyector Diapositivas Sala de computo	Tallerista Dr. Piña	1 hora
2	16-11-19	Escribe el tipo de texto que lee y características que se le piden. Busca ideas principales en una lectura y formula una hipótesis.	Clasificar textos de acuerdo con su tipología Identificar características de un texto Reconocer la idea o ideas principales de una lectura.	Reconoce que tipo de texto es el que lee Escribir una lista de personajes, palabras claves, conceptos identificados, menciona las partes en las que se divide el texto. Utiliza la idea principal y realiza inferencias de ellas.	Impresión de actividad ¿Qué texto lees? Formato de ficha de lectura estructurado.	tallerista	1hra

3	23-11-19	Compara lecturas diferentes autores	las de	Analizar posturas de autores de un tema	dos de un tema	Elegir una postura desde un autor de un tema	Dos lecturas de un tema con autores diferentes	tallerista	1 hora
4	30-11-19	Evaluación del taller	del	Medir las habilidades de los niveles de comprensión lectora en los alumnos.	las de los de los	Verificar con un instrumento la apropiación de técnicas y conocimiento teórico.	Instrumento impreso	tallerista	1 hora

Desarrollo de las sesiones durante la intervención

Sesión 1

Antes de la sesión, se creó la clase en la plataforma para el taller, escribiendo un mensaje de bienvenida al curso, que se envió a los correos de los participantes, con el código nw2bv55 para que se unieran en Classroom.

Inicio

La tallerista dio instrucciones de cómo se realizará la dinámica llamada “el saludo diferente”, de esa forma todos fueron haciendo la actividad, algunos llegaron después de iniciar la actividad, pero se integraron.

Durante el desarrollo se presentó el taller utilizando como recurso diapositivas en las que se explicó por qué surgió la idea de este taller, los antecedentes que existen de la problemática. Pretendiéndose, que, a partir de esta intervención, puedan aumentar sus niveles de comprensión lectora, lo cual se define en el objetivo, por la restricción de tiempo se agregó una breve explicación de cuáles son los niveles de comprensión lectora a los que se pretende llegar y que lo caracteriza a cada uno para que en las siguientes sesiones se empiecen a estudiar las estrategias.

El objetivo que les presente fue “aplicar estrategias de comprensión lectora en actividades prácticas, realizándose de forma presencial. Esto con para que objetivo de sostener una relación más cercana con los estudiantes.

Las sesiones se redujeron a cuatro porque restricciones de tiempo tanto institucionales, como de disposición del grupo, por lo que se realizaron los ajustes previos al inicio del taller, para poder desarrollar la intervención en ese periodo de 4 sábados, quedando el ajuste de la forma en que se presentó en las diapositivas al grupo, estando en común acuerdo.

Algunos se inscribieron rápidamente a la clase de Classroom mediante sus dispositivos móviles, otros si necesitaron apoyo y utilizaron el código de clase para inscribirse, dejando comentarios, ese día los nueve alumnos, quedaron inscritos a la clase.

Posteriormente la exploración en la plataforma de Classroom y su inscripción en la clase, continuamos con la presentación, explicándoles los niveles de comprensión lectora, cuáles eran sus características, esto fue necesario, para que distinguieran las características e identificaran lo que se pretendía lograr de cada nivel.

Para finalizar la tallerista atendió dudas y opiniones del uso de la plataforma, la mayoría respondió que era la primera vez que utilizaban Classroom, una alumna que ya había revisado el temario; mientras los demás inscribían un prezi que se les indico que revisaran sobre el tema de la idea principal que está cargado como actividad, expresaron no tener dudas, que quizá en la práctica, al realizar las actividades que estaban cargadas allí surgirían pero se les reitero que tenían mi número telefónico y mi correo para atender dudas.

Se invitó al grupo a realizar las actividades que estaban en la plataforma, dándoles las gracias por asistir, expresándoles lo que esperaba en la siguiente sesión para iniciar con las estrategias.

Sesión 2

Antes de la sesión se colgó en la plataforma la lectura tipos de textos con las indicaciones para los alumnos. Se le aviso por medio de Whatsapp, en que aula se desarrollaría la sesión.

Inicio

Se les preguntó a los participantes si habían revisado las actividades de la plataforma; respondiendo que presentaron exámenes parciales y debieron entregar trabajos, presentar exámenes, lo que les impidió realizar las actividades, como había revisado la clase en Classroom, note que no habían realizado las actividades las lleve impresas y realicé diapositivas para explicar los temas de manera muy sintetizada pero que se pudieran obtener la información necesaria.

Durante la sesión presencial, se explicó el tema de tipos de textos para que posteriormente, ellos pasar efectuaran la actividad que se llevó impresa.

Esperamos al inicio de la sesión, dado que solo había tres alumnos para iniciar la explicación, después empezaron a llegar los demás teniendo un total de 6 alumnos durante esa sesión.

En el desarrollo del tema se les mencionó a los participantes las diferencias entre tipos de textos y tipos de lecturas. En el diagnóstico ellos respondieron sin hacer diferencias o desconociendo, cuales eran en el cuestionario los factores que influyen en la comprensión lectora.

Después se pasó a entregar la primera actividad par que la respondieran. Esta consistió en leer tres textos: el primero era un fragmento de una novela Psicológica de Ernesto Sábato llamada el túnel; el segundo texto era un artículo de divulgación científica llamado Prácticas parentales, uso generalizado y problemático de internet; el último fue un artículo de opinión llamado Discusión la Psicología ¿es una ciencia?, de los cuales solo se colocaron fragmentos para que pudieran realizar la actividad en un tiempo aproximado de 20 a 30 min.

El formato se dividía en tres actividades, la primera era la revisión de una tabla que incluía la clasificación de tipos de textos con la descripción de la intención comunicativa, modelos y tipos de palabras características. La segunda actividad era responder que tipo de texto leyeron en cada cuadro correspondiente según el texto. Por último, la actividad 3 era anotar de la lectura uno los personajes, de la lectura 2 las palabras claves y de la lectura 3 las palabras que encontraran con conceptos.

La actividad la realizaron de manera individual, a su ritmo de trabajo y se atendió de manera personalizada la revisión de la respuesta correcta, la mayoría realizó de manera rápida la actividad, hubo una alumna que fue bastante rápida al responder, solo una de los seis se equivocó en las respuestas, pero se le permitió rectificar, todos llegaron a la respuesta correcta y no expresaron desacuerdo o desagrado por la actividad.

En la actividad 3 podemos ver que hay diferencias en las respuestas, como la actividad era realizada de manera individual se puede observar en los formatos de respuesta que cada alumna tiene habilidades de distinto nivel, la primera sus respuestas son correctas, al igual que la segunda, solo que la segunda es más ágil al leer y responder, pero se puede observar que en la primera lectura coinciden con María Iribarne.

Estas estrategias de identificar el texto y elementos de este corresponden al nivel literal. Ellos identificaron lo que el texto dice de manera explícita, palabras claves, personajes y conceptos, necesarios para reorganizar la información y extraer lo importante de un texto.

Después se procedió a llevar a cabo la siguiente explicación referente a la idea principal; exponiéndose de manera breve y concisa ¿Qué es la idea principal?, su importancia en un texto y algunas frases o palabras que permiten encontrarla.

Posterior a ello se entregó un formato con la actividad No 2 donde la tarea era identificar la idea principal del texto siguiendo los pasos que allí se determinan, que consistía en leer el prefacio del libro de Víctor Frankl llamado el hombre en busca de sentido, en esta lectura tenían que responder las pregunta ¿De qué habla el texto?, ¿Qué resume el texto en una oración?, después colocar la idea principal y escribir una posible hipótesis de cómo es el final del libro, puesto que solo les dio a leer el prefacio, ellos tenían que generar una posibilidad de acuerdo a lo leído, buscando la idea principal que puede no estar implícita y la formulación de una hipótesis que puede favorecer las habilidades del nivel de comprensión inferencial.

Al finalizar esta actividad se revisaron las ideas principales a las que llegaron y se tomaron como esenciales la logoterapia, sobrevivencia y testimonio de un prisionero.

Cierre

Los alumnos Comentarón que les pareció interesante la lectura del uso del internet porque es algo que pasa en la actualidad, que ojalá y les hubiera dado a leer el prefacio del libro el hombre en busca de sentido antes, pues en una de sus materias el profesor les pidió entregar como producto parcial una redacción después de leer el libro y ellos lograron entender un poco más con la actividad, cómo no todos llevan las mismas clases quienes comentaron esto fueron solo algunos.

Sesión 3

Previo a la sesión se imprimió las lecturas “el arte de amar de Erich Fromm” (página 11 a la 53) y el artículo que describe la teoría trídica de Sternberg (completo).

Inicio

Este día, solo asistieron 4 de los 9 que iniciaron el curso, llegaron tarde a la sesión mencionaron que estaban saliendo apenas de clase, otras mencionaron que no encontraban el salón. Por lo que no se realizó dinámica grupal del espejo, dándole prioridad a la actividad y explicación de la actividad, en la cual se trabajaría el nivel crítico.

Recordamos que en las sesiones anteriores se realizaron actividades de forma individual, para esta sesión se trabajó por parejas y que el tema de hoy es el amor.

Desarrollo

Se forman en pareja los alumnos; entregándoles un juego impreso de un autor a cada pareja, indicándoles que primero leerán las lecturas, después buscaremos semejanzas y diferencias en las teorías leídas.

Después de leer cada pareja expreso que comprendieron, que les gustó más y ¿Por qué?

Después la Tallerista explica que es el pensamiento crítico, y muestra los elementos claves de cada lectura resaltando las diferencias de los autores, permitiendo que participen para dar ejemplos o experiencias que consideren se relacionan.

Una alumna ejemplifica un caso donde existe una pareja que viven separados, pero se identifican como matrimonio. Ella trabaja más de ocho horas, manteniendo una relación distante con el esposo, siendo un ejemplo del amor vacío, o en el amor de compañeros. Otra alumna expreso que se observa en parejas que ya tienen mucho tiempo junto y que sus hijos ya se fueron del hogar.

Con relación a la teoría de Sternberg una alumna leyó y explico, con gran intensidad, que expresar el amor que se da solo a un hijo, no solo es porque lo necesita, sino a la vez por el deseo de vivir y existir.

Cierre

La instructora explica que no hay verdades absolutas, pero que es muy válido tener un criterio propio. Es muy importante al leer, saber quién dice lo que leo, que es lo que me quiere decir el autor con su texto, ¿Qué es importante de allí?, ¿Qué pienso yo al respecto? Estoy de acuerdo o en desacuerdo o simplemente yo tengo mi propia opinión.

Se les entrega impresa la actividad de experiencias previas, para que la realicen durante la semana, como me pedían las lecturas completas por participantes, se les dijo que las podían encontrar en la clase de Classroom.

Sesión 4

Inicio

Se menciona al grupo que era el último día del taller, que durante la sesión como lo marcaba el calendario del taller al inicio del curso, solo realizaríamos la evaluación, por cuestiones de tiempo, por lo que algunos ya habían sacado conclusiones o recordaban que era la fecha de evaluación.

Desarrollo

Se entrega un instrumento para evaluar los niveles de comprensión lectora, cada uno respondió por separado, preguntaron acerca de si era el mismo instrumento que antes se les había aplicado, ellos llegaron a la conclusión que era su evaluación y así lo expresaron en voz alta, solicitándoles silencio para que respondieran, algunos se notaron más inquietos, expresivos e interactuaron más con el instrumento, como se puede apreciar en los resultados.

Cierre

Concluye el taller, expresando agradecimiento al grupo. Solicitándole a quien guste, que mencione que se lleva del taller; si consideran que le sirvió o no, en esta parte escribieron algunos respondieron que conocimiento, otra alumna respondió “aprendí más de Psicología”, un alumno dijo “aprendí a cultivarme en la lectura” estas respuestas, indica que hubo impacto de los temas en los participantes, incluso una alumna me hizo varias preguntas acerca de otros temas relacionados a la psicología.

Resultados de la evaluación

En los resultados se realizará una comparación de los niveles de comprensión de las cuatro alumnas que asistieron a las últimas dos sesiones, se respondió un pequeño cuestionario de tres preguntas abiertas.

Instrumentos de evaluación
INSTRUMENTO PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS (ICLAU)
 Elaborado por Guerra y Guevara

NOMBRE:	EDAD:
SEMESTRE:	FECHA:

Instrucciones: A continuación, lee el siguiente texto científico con mucha atención y luego responde la que se te pide.

¿Qué es la evolución?
 Hablar de la evolución biológica es referirse a la relación genealógica que existe entre los organismos, entendiendo, al respecto, que todos los seres vivientes descendientes de antepasados comunes que se distinguen más y más de sus descendientes cuanto más tiempo ha pasado entre unos y otros. Así, nuestros antecesores de hace 10 millones de años eran unos primates con una morfología diferente a la de un chimpancé o un gorila, mientras que nuestros antepasados de hace 100 millones de años eran unos pequeños mamíferos remotamente semejantes a una ardilla o una rata, y los de hace 400 millones de años, unos peces. El proceso de cambio evolutivo a través de un linaje de descendencia se denomina "anagénesis" o, simplemente, "evolución de linaje".

La evolución biológica implica, además de la anagénesis, el surgimiento de nuevas especies, la "especiación", que es el proceso por el que una especie da lugar a dos. Los procesos de especiación y anagénesis conducen a la diversificación creciente de las especies a través del tiempo, de manera que se puede suponer que las más semejantes entre sí descendientes de un antepasado común más reciente que el antepasado común de las que cuentan con mayores diferencias. De tal forma, los humanos y los chimpancés descendieron de un antepasado común que vivió hace menos de 10 millones de años, mientras que, para encontrar el último antepasado común de los humanos, los gatos y los elefantes hay que remontarse a hace más de 50 millones de años. La diversificación de los organismos a través del tiempo se denomina "cladogénesis" o, simplemente, "diversificación evolutiva".

La otra cara del proceso de diversificación es la extinción de las especies. Se estima que más del 99,99 por ciento de todas las especies que existieron en el pasado han desaparecido sin dejar descendientes, cosa que lleva a un estudiante curioso a comentar que, en una primera aproximación, todas las especies han desaparecido ya. Las especies actuales, estimadas en unos diez millones (así decenas por los biólogos son menos de dos millones), son la diferencia que existe, a manera de saldo, entre la diversificación y la extinción.

El instrumento de evaluación es el mismo que se utilizó en el diagnóstico, el Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU).

Obtenido del artículo "validación de un instrumento para medir la comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos", el cual llevo un proceso de validación por cinco profesores universitarios de la Universidad Autónoma de México (UNAM) como jueces, resultando validado (Guerra y Guevara, 2013). Él cual también se aplicó a 570

estudiantes de la carrera en Psicología de diferentes semestres para medir los Niveles de Comprensión Lectora.

Este instrumento consta de un texto llamado ¿qué es la evolución? Y de allí tiene siete reactivos.

Tabla 15. Los niveles de puntuación ideal del instrumento.

Puntuaciones Ideales			Resultado	
Niveles	Literal	Inferencial	Critico	Total
Puntuaciones	2	2	6	10

Tabla 16. Respuestas de los alumnos y análisis del cuestionario de evaluación del taller.

Resultados de cuestionario de evaluación del taller final		
Preguntas	Respuestas	Análisis
¿Qué te deja este taller?	Información útil, cultura general y conocimiento	Ellos reconocen que el taller les deja algo que no solo es leer, que aprendieron por lo que colocan conocimiento.
¿Qué te ha gustado del taller?	Que compartan lecturas cortas de temas profundos, todas, que aprendí a cultivarme en la lectura, profundizar diferentes perspectivas en la lectura, aprendí más de Psicología.	Mencionan que les gusto actividades del taller como son las lecturas, que las lecturas fueran cortas y los temas de ellas, que pudieron comparar temas diferentes y a la vez que los temas estuvieran centrados en su área de especialización.
¿Qué consideras que se puede mejorar?	Dinámicas, disponibilidad de tiempos, que mis compañeros muestren interés.	Consideran que se puede mejorar al realizar más dinámicas durante las sesiones, hacer que sus compañeros se interesen más, la disponibilidad de tiempo es por lo que mencionaban de sus trabajos y las restricciones de la institución, también mencionaron que estaba bien así, por lo que todo fue de su agrado.

Los resultados del instrumento ICLAU se realizan en un comparativo del diagnóstico y la sesión de evaluación del taller.

En la siguiente tabla se muestran los resultados del diagnóstico de los cuatro alumnos que participaron en el taller.

Tabla 17. Evaluación diagnóstica de alumnos que terminaron el taller.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA				
Alumnos	Puntuaciones			
	Literal	Inferencial	Crítico	Total
Alumno 3	2	0	4	6
Alumno 5	2	2	3	7
Alumno 8	1	1	1	3
Alumno 10	1	0	1	2
Total	6	3	9	18

Ahora muestro los resultados obtenidos en el diagnóstico del taller después del uso de la implementación y aplicación del taller.

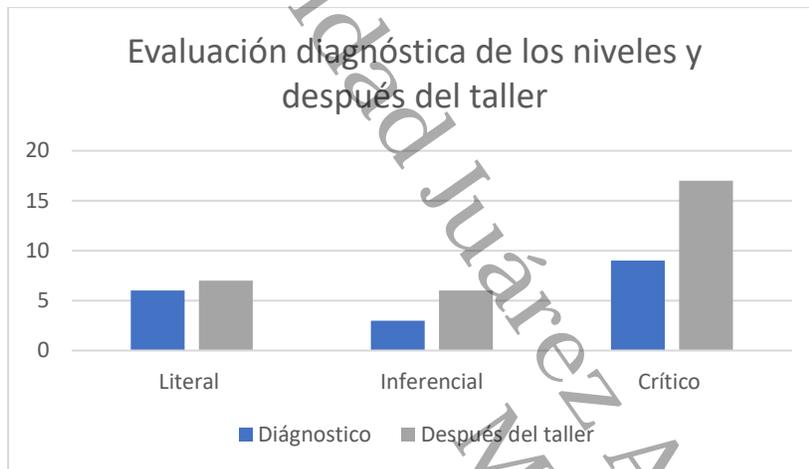
Tabla 18. Evaluación después del taller de alumnos que concluyeron.

EVALUACIÓN DEL TALLER				
Alumnos	Puntuaciones			
	Literal	Inferencial	Crítico	Total
Alumno 3	1	1	5	7
Alumno 5	2	2	5	9
Alumno 8	2	2	4	8
Alumno 10	2	1	3	6
Total	7	6	17	30

Cómo se puede observar se obtuvo avance en cada uno de los alumnos, es más significativo en el alumno 8, que después de obtener una puntuación de 3 subió a 8 mejorando

en todos los niveles su puntuación, y en el alumno 3 y 10 aumento su nivel inferencial que en el diagnostico no había alcanzado ningún puntaje allí.

Gráfica 3. Grafica que muestra del total de los cuatro alumnos la evaluación de los niveles de comprensión antes de la intervención y después.



En esta intervención los resultados son favorables para los asistentes al taller que lograron concluirlo asistiendo a las sesiones, de un total de 9 alumnos que iniciaron solo terminaron 4. Por lo anterior se puede decir que la selección de lecturas, estrategias y material del plan de acción, si tuvo impacto en los estudiantes que lograron concluir satisfactoriamente el taller.

Aunque el contexto del grupo de intervención dificulto los tiempos de la intervención y la duración de este, el hecho de que un programa de intervención no sea obligatorio para los participantes impacto mucho en la asistencia, al igual que al ser estudiantes que tienen más responsabilidades como son sus trabajos, familias, etc., también se demuestra la importancia que se le da a la comprensión lectora por parte de los estudiantes, en esta ocasión fue poca, no todos logran ver la relevancia que este tema tiene en sus estudios y en sus actividades cotidianas.

Aunque a pesar de ello cuatro alumnos lograron tener resultados positivos en sus niveles de comprensión lectora, lo que demuestra que la calidad de tareas asignadas, una

intervención bien estructurada, planeada puede ser efectiva, aunque cuente con un número de horas limitado. Cada una de las tareas que se les asignaron a los alumnos fue debidamente seleccionada específicamente para el grupo, delimitando gustos, y adecuándolas a su nivel de comprensión, con materiales que eran relacionados a su contexto de estudiantes de licenciatura en psicología.

Por lo que para dar continuidad a esta intervención se realizó una segunda intervención en un contexto diferente, en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, con un grupo de estudiantes de psicología.

Hallazgos de la primera intervención

Institucionales: El cambio constante de rector, afecta al desarrollo de ciertas labores institucionales, por ejemplo, el taller que ya tenía fecha de inicio se aplazó, teniendo que hacer una nueva solicitud para poder impartir el taller en las instalaciones, con el grupo de Psicología.

El uso de salones de clase no era uno fijo, un salón de los que me asignaron no tenía contacto para conectar el proyector en la tercera sesión, se me dio solo cuatro sesiones para trabajar.

Desinterés grupal: El grupo estaba desinteresado, al principio existieron problemas de comunicación, entre autoridades educativas, Tallerista y grupo; hasta que se logró establecer un acuerdo con la jefa de grupo. En el proceso del desarrollo pude notar que como no influía directamente en las calificaciones no asistían todos los días, o ponían en prioridad sus trabajos o la familia.

La motivación: La temática de comprensión lectora por sí sola no representa un tema de relevancia o particular interés para los estudiantes, se tuvo que motivar a los alumnos de manera directa para que decidieran tomar el curso.

Limitantes: Existen limitaciones de tiempo, que, al momento de planear, no se pueden percibir, las sesiones se vieron afectadas por la limitante de la institución a cuatro sesiones de una hora cada sesión; de desinformación por parte de la institución, puesto que cuando me informaron que ya podía iniciar el taller, al grupo no se lo habían notificado.

Capítulo VI. Intervención en segundo grupo de estudiantes universitarios

Intervención de segundo grupo

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), llamada también “la máxima casa de estudios del estado de Tabasco”, es una dependencia de educación superior pública que cuenta con varias divisiones, entre ellas está la División Académica de Ciencias de la Salud (DACS) que es a la cual pertenece la Licenciatura en Psicología donde centrare mi segunda intervención. La DACS tiene como misión, la formación de profesionales de la salud para el Estado y la región; que se distingue por contribuir con compromiso humano, social y disciplinar, a la prevención y solución de problemas relacionados con la salud integral de la población, a través del servicio, la docencia, la investigación y la difusión, con la participación de la comunidad académico-administrativa orientados hacia la calidad, por lo que los estudiantes al término de la licenciatura deben contar con las competencias necesarias para cumplir con ello.

En la DACS los enfoques de enseñanza centran la atención en el estudiante, pues están basados en el enfoque por competencias, además de estar implementando un modelo flexible de estudios, con el objetivo de que los educandos decidan en que tiempo terminar su profesión universitaria, con el propósito de colocar a la escuela como la mejor a nivel local, regional y nación.

Por ello es de vital importancia que los estudiantes cuenten con la acreditación de los saberes que adquirieron durante su formación académica y así poder titularse como Licenciados en Psicología, existen diferentes formas una de ellas es la acreditación por parte

del examen EGEL-PSIC que ofrece el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval), esto se realiza por medio de la aplicación de instrumentos de evaluación.

En la DACS en la coordinación de Psicología se creó un grupo para apoyar a los estudiantes a prepararse para la presentación del Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Psicología (EGEL-PSI) que certificara que el estudiante está preparado para desempeñarse en su vida profesional. Los grupos se integran por estudiantes que deciden realizar el examen de EGEL-PSIC, por lo que su número de integrantes no está determinado, es un curso gratuito, tiene una duración de tres meses aproximadamente, donde los estudiantes que lograron cumplir con sus créditos curriculares asisten dos veces por semana durante dos horas a la sesión de preparación para el examen.

En este grupo de preparación EGEL para el egreso de la Licenciatura en Psicología centrare la segunda intervención del proyecto de intervención que lleva por nombre **“Programa de intervención para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la Licenciatura en Psicología”**.

Esta segunda intervención se realizará en esta institución porque ya no es posible replicar la intervención en el contexto universitario de la UVG, por cuestiones administrativas, de grupo e inconvenientes del contexto.

Metodología del Diagnóstico de la segunda intervención

La metodología del proyecto de intervención está basada es cualitativa, de tipo investigación acción y consta de varias fases. El diagnóstico parte de estas fases, para esta segunda intervención al igual que la primera se utilizó dos instrumentos diagnósticos como técnica de recolección los cuales son el instrumento ICLAU y un cuestionario de factores que influyen en la Comprensión lectora, la muestra fue de 16 alumnos, una población muestra de estudiantes de la Lic. En Psicología de la UJAT, los criterios de selección de muestra fue ser estudiante de la Lic. En psicología, formar parte del grupo de preparación para el EGEL-PSIC, la aplicación del diagnóstico fue grupal, con una duración de dos horas.

Resultados del diagnóstico de la segunda intervención

El diagnóstico de este proyecto consistió en la aplicación de dos instrumentos que permitieron recolectar información entorno a los niveles de comprensión con el instrumento ICLAU (Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios) y un cuestionario de factores que influyen en la comprensión lectora que se aplicaron a 16 estudiantes de la Lic. En Psicología de la UJAT. Después de su calificación y recolección de datos podemos observar los siguientes resultados.

Tabla 19. Muestra el puntaje correcto por cada nivel para su puntuación

	puntuaciones			resultado
Niveles	literal	inferencial	critico	total
Puntos	2	2	6	10
	respuesta			
Reactivos	reactivo 1	a	reactivo 4	reactivo 6
pertenecientes a cada nivel	reactivo 2	b	reactivo 5	

Los resultados se obtuvieron mediante la utilización de rubricas, respuestas correctas y evaluación de cada característica de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial, crítico.

Tabla 20. Puntuaciones de diagnóstico del segundo grupo en los niveles de comprensión lectora

Alumnos	Puntuaciones			
	Literal	Inferencial	Crítico	Total
Alumno 1	1	1	0	1
Alumno 2	2	1	3	6
Alumno 3	2	0	4	6
Alumno 4	2	2	1	5
Alumno 5	1	2	3	6
Alumno 6	1	1	1	3
Alumno 7	2	1	4	7
Alumno 8	2	1	3	6
Alumno 9	2	1	4	7
Alumno 10	2	1	4	7
Alumno 11	1	2	3	6
Alumno 12	1	1	5	7
Alumno 13	1	1	3	5
Alumno 14	2	1	2	5
Alumno 15	1	0	2	3
Alumno 16	0	1	2	3
Total, por niveles	23	16	44	83

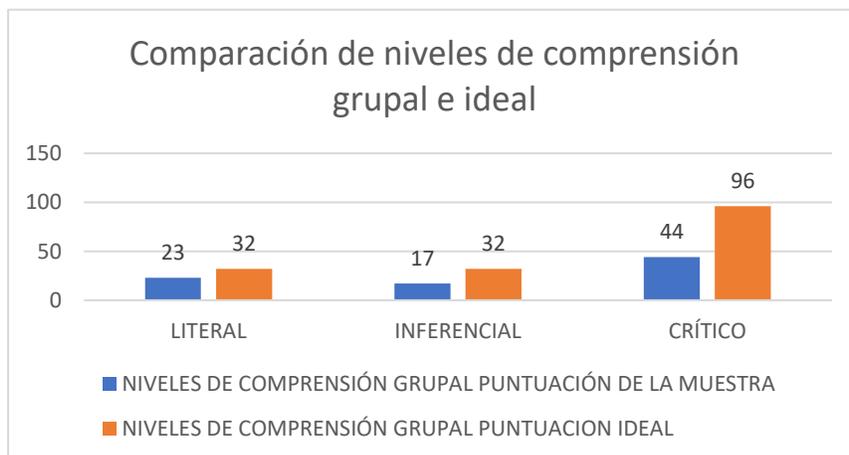
En la tabla se puede observar que la mitad del grupo presenta dificultades de uso en el nivel literal, la otra mitad obtuvo el puntaje adecuado según la prueba diagnóstica, teniendo una mayor dificultad de dominio de los niveles inferencial y crítico. El nivel inferencial solo tres obtuvieron el puntaje ideal, dos obtuvieron cero y los demás obtuvieron la mitad del puntaje ideal de la prueba, por lo que sería adecuado intervenir en ese nivel de comprensión, en el nivel crítico las puntuaciones obtenidas son muy variadas, un alumno se acercó al puntaje ideal, seis alumnos están por debajo de la mitad de aciertos, cinco de ellos llegaron a obtener la mitad del puntaje ideal, aunque lograron obtener puntajes en este nivel sus puntos según el ICLAU reflejan poco dominio del nivel en su mayoría del grupo.

Tabla 21. Comparación de los Niveles de comprensión ideal y grupal de la segunda muestra.

NIVELES DE COMPRENSIÓN GRUPAL		
NIVELES DE COMPRENSIÓN	PUNTUACIÓN DE LA MUESTRA	PUNTUACION IDEAL
LITERAL	23	32
INFERENCIAL	17	32
CRÍTICO	44	96

En esta siguiente tabla se muestra las puntuaciones que obtuvieron los alumnos a nivel grupal en comparación con el nivel ideal del instrumento ICLAU, lo que podemos identificar es que del nivel literal su dominio es mayor a la mitad, lo que nos indica que los alumnos pueden identificar ideas o palabras claves, la mitad del grupo bastante bien y la otra mitad no por completo pero si tiene un poco de dominio, en el nivel inferencial, ligeramente es un poco más de la mitad los puntajes, lo que nos indica que el dominio a nivel grupal de poder relacionar sus conocimientos previos con lo nuevo, no es nulo, porque si tienen un dominio pero no es el ideal. En el nivel crítico que es el más difícil de adquirir y utilizar; este nivel exige más del individuo que solo interpretar, es emitir sus propios juicios y crear un sentido evaluativo de las ideas, teorías o autores, en este grupo está por debajo de la mitad de su puntaje ideal, algunos utilizan el sentido crítico más que otros, como veíamos en la tabla anterior.

Gráfica 4. Niveles de comprensión grupal e ideal



El grupo de alumnos que se evaluó pertenece a una muestra de alumnos que ya cumplieron con su mapa curricular o están a punto concluirlo, por lo que para poder titularse de la Licenciatura realizarán un examen de tipo CENEVAL en el que para poder realizarlo adecuadamente se necesita tener habilidades básicas como son la comprensión lectora. En una prueba objetiva no solo se debe contar con el nivel de conocimientos, sino también saber utilizar esos conocimientos en diferentes tareas, como son análisis de casos, identificación de errores en la aplicación de terapia y tratamientos psicológicos, por lo que se considera que la intervención es pertinente.

Del cuestionario de factores que influyen en la comprensión lectora se evaluaron atención, memoria, motivación, organización del estudio, técnicas de estudio, comprensión de contenidos, intervención del profesor y actitudes frente a la evaluación. 27 reactivos y los resultados fueron los siguientes:

Tabla 22. Análisis de los resultados del cuestionario factores que influyen en la comprensión lectora del segundo grupo.

Categoría	Atención	
Pregunta	Respuestas	Análisis
¿Cuánto tiempo puedes estar con tu atención en un texto?	Depende del tipo de lectura, 40 min, 30 min, 10 min, 1 hora, 2 horas.	Los niveles de atención hacia un texto reconocen es variado, desde los 10 minutos hasta una hora o dos.
¿Qué has hecho para tratar de reducir tus distractores?	Ir a un lugar tranquilo y silencioso, con buena iluminación, ponerme orejeras, ir a un lugar sin personas, fijar una hora, enfocarme en palabras claves y leer en voz alta.	Las estrategias de estudio que utilizan son más enfocadas hacia el lugar donde se estudia y las condiciones.

Categoría:	Memoria	
¿Cada cuánto lees algún texto que tengas que aprender?	Cada 2 o 3 horas, 5 veces al día, 3 o 4 veces, hasta 10 veces.	Releer hasta 10 veces un texto, es bastante. Ellos identifican que releer es útil para aprenderse un texto y lo realizan varias veces.
¿Cómo influye lo que ya sabes cuándo lees algo nuevo?	Agiliza la lectura, a asociar, aprenderlo y entenderlo, positivamente, puedo complementar la información, relacionando la información con algo que se, comparto información, modifico mis conocimientos.	Reconocen que asociar lo que ya saben con lo nuevo que se aprende es algo que permite modificar lo que ya saben, complementar y aprender, ellos reconocen la importancia de los conocimientos previos.
Categoría:	Motivación	
¿Cómo mantienes tu interés en una lectura?	Me premio cada cierto bloque, diciendo que el nuevo conocimiento es bueno, leyendo libros que sean de mi interés, busco algo corto y conciso, con la idea de que es de suma importancia, compito, busco lo relevante en la actualidad, leerlo constantemente.	Utilizan diferentes formas de motivarse para leer, con reforzadores como los premios, competencia, que es algo bueno. También por medio de algo actual, corto y buscando lecturas de su interés.
Categoría	Organización de estudio	
¿Planeas tus horas de lectura en tu agenda diaria?	No, una hora diaria, intento, siempre.	La mayoría no planea sus horas de lectura, algunos lo

		intentan y solo dos alumnos planean sus horas de lectura.
¿Además de tus lecturas académicas, planeas lecturas de entretenimiento?	sí, novelas, lecturas de revistas (salud, deporte, religiosas, educación), artículos, biografías, cuentos, al año tengo que leer 1 libro, no.	Tienen gusto por lecturas como son las novelas, revistas, cuentos, temas de salud, deporte, educación.
Categoría	Técnicas de estudio	
¿Cuáles estrategias de lectura conoces?	Intercalar tipos de lectura, volver a leer, ideas principales, resumen, mapas, palabras claves, subrayar y ninguna.	No identifican los tipos de lectura, las confunden con estrategias de lectura o actividades.
¿Cómo identificas las ideas centrales en una lectura?	Explica más ampliamente una lectura, el escritor le da énfasis, a mí me interesa, donde se relaciona con el tema o título, cuando aparecen conceptos, donde dan ejemplos, palabras claves ligadas estrechamente al texto, lo que más se menciona, las que considero importantes o dan datos relevantes.	La mayoría tiene ideas bastante acertadas sobre la idea principal, como son que es fundamental en el texto, que él autor clarifica, ejemplifica que de ella se desprende ideas secundarias. Otros solo se refieren a que intuyen que es la idea principal porque les interesa, lo considera importante.
¿Conoces los niveles de lectura?	bajo, medio y alto, no	Desconocen los niveles de comprensión lectora

¿Cuándo te das cuenta de que es una idea principal?	Se explica más a fondo, es de lo que más se habla, cuando el texto lo menciona, donde se relaciona con otros temas, la lectura gira en torno a ella.	En esta pregunta se refuerza el conocimiento que tienen sobre lo que es la idea principal.
¿Qué tipo de estrategia de lectura sueles usar más?	Volver a leerlo o escribirlo, estar sola, sin ruido, hacer mapas o resumen, ninguna, hacer apuntes, segmentar la lectura, organizadores, leer sin distraerme, fijándome un tiempo, scanning y subrayar.	Ellos utilizan estrategias de lectura, pero no saben identificarlas, aun así, algunos mencionan algunas como subrayar, realizar organizadores.
Categoría	Comprensión de contenido	
¿Qué tipo de lecturas se te hace más fácil comprender?	Novelas, educación, salud, aquellos que están acompañados de ejemplo, conceptos, las que explican de forma clara el texto, información concisa y resumida, académicas o científicas de lenguaje comprensible, cortas y concretas con números, novelas historias de ficción de interés.	Las lecturas que se les hacen más fácil comprender son lecturas recreativas, relacionadas a salud, educación y algunas que tengan características de ser comprensibles, con lenguaje claro, lo que se tomara en cuenta para la intervención.
¿Qué tipo de lecturas se te dificulta más comprender?	Académicos, los que usan muchas palabras técnicas, tecnicismos, las que usan lenguaje científico, artículos	Las lecturas que se les dificultan más son las académicas, lecturas muy extensas y las que se

	científicos, las que tienen párrafos amplios, sobre cargados de información, las Matemáticas, formulas, números, no son de mi interés.	relacionen con temas Matemáticos.
¿Qué consideras que ayuda a que comprendas un tema?	volver a leer si es necesario, estar constantemente, leyendo, formas en que el autor explica, que no usen muchos tecnicismos, la forma en que está escrito, que relacionen un tema con otro, imágenes, juegos y videos, la organización de los párrafos, tener las bases y conceptos, no hay distractores.	Ellos dicen que para comprender les ayuda releer, el tipo de redacción en un texto, que tengan conocimientos previos sobre el tema, el uso de imágenes, uso de videos y que estén concentrados sin ruidos.
¿Cuándo te das cuenta de que has comprendido una lectura?	Puedo explicarlo claramente, cuando puedo llevar a la realidad: asociar, cuando recuerdo las ideas principales, puedo dar ejemplo, cuando se vuelve familiar, cuando he modificado conocimientos, cuando recuerdo información, puedo	Saben que al comprender se obtiene la capacidad de relacionar lo que ya se sabe, poder utilizar lo que se lee y explicarlo, aparte saben que comprender implica en ocasiones un ajuste de lo que ya se sabe con lo nuevo que se aprende.

	explicarlo con mis propias palabras.	
¿Cuáles son los tipos de textos?	Cuentos, historietas, novelas, biográficos y científicos, no sé, literarios, matemáticos, históricos, historias, descriptivo, cuento y novela.	Solo identificaron dos tipos de textos, como son el descriptivo y Científicos, todos los demás que mencionan pertenecen a los ejemplos de los tipos de textos.
Categoría	Intervención del profesor	
¿Qué estrategias emplea el docente para que comprendan mejor un texto?	Hacer resume, retroalimentación, ninguna, mapas, explicación de cada subtema, nos ponían a exponer y usaban organizadores, leer y comentar, cuadros sinópticos y mapa conceptual.	Los docentes de esta universidad si emplean estrategias para que los alumnos comprendan lo que leen.

Ejes problematizadores de la segunda intervención

Tabla 23. Muestra los ejes problematizadores detectados en el segundo grupo.

Eje Problematizador	Descripción
Niveles de comprensión lectora	No identifican que son los niveles de comprensión ni su clasificación. Los resultados del ICLAU reflejan que su nivel de dominio del nivel literal es un poco más de la mitad, por lo que se centra mayor atención en el inferencial y crítico, aunque existe un nivel de manejo de los niveles no alcanzan el ideal.
Atención	Mencionan estrategias que ayudan en el momento de estudio, pero son más ambientales, principalmente hacia el lugar donde se estudia.
Memoria	Releer es para ellos una actividad necesaria para comprender, la cantidad de veces que la realizan va desde 2 a 10 veces.
Técnicas de estudio	No identifican los tipos de lectura, las confunden con estrategias de lectura o actividades, por lo que utilizan estrategias que no pueden identificar.
Comprensión de contenido	Tienen dificultad al comprender lecturas académicas, muy extensas y las que se relacionen con temas Matemáticos. No identifican cuales son los tipos de textos.

Plan de Acción del Proyecto de Intervención del segundo grupo

El plan de acción permite trazar las vías durante la intervención, detallando las sesiones y actividades que se llevarán a cabo durante ésta, como se observó en la aplicación de la primera intervención, aunque no está exento de adecuaciones durante su proceso de aplicación.

La propuesta de esta intervención es un “taller didáctico para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la Lic. En Psicología de universidad”.

Objetivo general:

Intervención: Implementar un programa de intervención para mejorar los niveles de comprensión lectora en alumnos de universidad.

Objetivos específicos:

- Seleccionar estrategias que permitan aumentar los niveles de comprensión lectora
- Adecuación de estrategias a contexto de sujetos de intervención
- Implementar el taller didáctico en el grupo seleccionado.
- Evaluar las estrategias aplicadas en la intervención

La intervención en el primer grupo demostró tener dificultades de contexto, por lo que no se pudo realizar una segunda intervención, por ello se decidió hacer una segunda intervención y para el diseño se realizó el diagnóstico de 16 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, dando resultados favorables para la intervención, como se mencionan en los ejes problematizadores.

La intervención se realizará por medio de un taller didáctico, elaborado con los ejes problematizadores siguientes: niveles de comprensión lectora, atención, técnicas de estudio y comprensión de contenidos. En el taller se pretende utilizar estrategias dirigidas a mejorar los niveles de comprensión

Fases del plan de acción:

Introducción: Esta fase de inicio se hará durante las dos primeras sesiones, donde se trata de integrar al grupo, introducir el tema de comprensión lectora, plantear la relevancia e impacto que tiene la comprensión lectora en su vida académica y laboral.

Implementación de estrategias: El uso de estrategias se empiezan a realizar en la tercera sesión, una vez establecido los conocimientos básicos de lo que son los niveles de comprensión lectora y hasta donde se pretende llegar con las estrategias.

Evaluación del taller: Esta fase se realiza durante la última sesión del taller, con el instrumento ICLAU y un cuestionario de cinco preguntas.

Esta intervención está diseñada para desarrollarse en un total de siete sesiones, realizando dos sesiones por semana los martes y jueves, con una duración de dos horas, en modalidad presencial.

PLAN DE ACCIÓN

Tallerista: Karina del Carmen Zetina Concepción

Lugar: Centro de Psicología Aplicada (CPA) o salón de clases.

Sesión	Fecha	Actividad	Objetivo	Meta	Recursos	Responsable	Tiempo
1	11-02-20	Presentación del taller	Informar la importancia del taller	Dar a conocer de qué trata el taller.	Laptop Proyector Diapositivas	Tallerista	2 horas
2	13-02-20	Explicación de los niveles de comprensión lectora.	Definir los niveles de comprensión lectora	Que los estudiantes Reconozcan cuales son los niveles de la comprensión lectora y cuando se utilizan.	Diapositivas	Tallerista	2 horas
3	18-02-20	Reconoce el tipo de texto que lee.	Clasificar textos de acuerdo con su tipología. Identificar características de un texto.	Reconoce que tipo de texto es el que lee, Escribir una serie de elementos solicitados en la actividad impresa.	Impresión de actividad ¿Qué texto lees?	Tallerista	2 horas
4	20-02-20	Formula una hipótesis en base a la lectura.	Inferir una hipótesis de una lectura.	El estudiante Realiza inferencias de la lectura.	Formato de ficha de lectura estructurado.	Tallerista	2 horas
5	27-02-20	Compara las lecturas de diferentes autores	Analizar diferentes posturas hacia un mismo tema	Elige una postura desde un autor sobre un mismo tema	Lecturas digitales del tema, diapositivas, proyector.	Tallerista	2 horas
6	03-03-20	Debate de un tema	Argumentar su postura en un debate.	Justifica su participación en un debate.	Cronometro, Preguntas del debate impresas.	Tallerista	2 horas
7	05-03-20	Evaluación del taller	Medir las habilidades de los niveles de comprensión lectora en los alumnos.	Verificar con un instrumento la apropiación de técnicas y un cuestionario de evaluación del taller.	Instrumento impreso	Tallerista	2 horas

Explicación de las sesiones del plan de intervención

Sesión 1

Duración: 40 Min

Inicio

Se realizará una dinámica de inicio llamada “el saludo diferente”, esta dinámica consiste en invitar a todos los participantes a ponerse de pie y formar un círculo, después de esto se dice:

“A continuación nos vamos a saludar”, iniciaré saludando a cada uno de ustedes diciendo mi nombre y haciendo una señal con mis manos, el siguiente saludara de una forma diferente, hasta que todos hayan participado. Algo importante cada saludo debe ser distinto a los anteriores.

Después se pide a los participantes que escriban qué es la comprensión lectora, para que sirva y si es importante para ellos.

Desarrollo

Duración: 40

La tallerista expone con diapositivas el nombre del taller, numero de sesiones y duración de este, posteriormente se explica la problemática de la comprensión lectora, que es la comprensión lectora y porque es importante para la formación universitaria y la vida diaria.

Cierre

Duración: 30 minutos

Para finalizar la tallerista pide que participen, expresando sus expectativas acerca de lo que esperan lograr en el curso, las expectativas permiten saber qué es lo que el estudiante cree que va a llegar a desarrollar y así poder orientar a las metas reales del taller.

Sesión 2

Inicio

Duración: 15 min.

La tallerista explica las instrucciones básicas del juego simón dice, así poco a poco los va guiando desde estar parados, hasta lograr que queden formados en tres equipos necesarios para la actividad del desarrollo.

Desarrollo

Duración: 70 min

Se pide que por equipo realicen la lectura de los niveles de comprensión lectora, cada equipo realizara un mapa mental de lo que leyeron en un papel bond blanco que la tallerista entrega al representante del equipo e indica que al término se expondrá el producto que hayan creado.

Se da retroalimentación del tema por parte de la Instructora al finalizar las exposiciones, resaltando los puntos más importantes de la lectura que se encontraban en los mapas que ellos realizaron.

Cierre

Duración: 30 minutos

Se les entrega una rúbrica donde ellos evaluarán si cumplieron por equipo con los puntos marcados: Coherencia, Información suficiente, Imágenes acordes y Orden del mapa.

Sesión 3

Inicio

Duración: 40 min

Dinámica de integración de la telaraña

La tallerista da instrucciones para que se coloquen todos en un círculo, luego indica que se utilizara una bola de estambre, la cual se ira pasando a cada integrante del circulo en diferente dirección, cuando le pasen el estambre deberán decir dos cosas que les gusta y dos que no les gusta y así hasta que todos hayan pasado. Por último, explica la dinámica al grupo.

Desarrollo

Duración: 60 min

Durante la sesión presencial

La tallerista expone en diapositivas el tema “los tipos de textos” que como se observa en el diagnostico no existe una diferenciación clara. Se entrega un formato impreso la actividad “identifica tu texto” por alumno donde deben identificar qué tipos de textos son y subrayando en la lectura lo siguiente: personajes, palabras claves, conceptos identificados.

Al termino entre todos se revisará cuáles son las respuestas correctas, así podrán saber si lograron identificar el texto que leían a través de la definición y características propias de cada texto.

Cierre

Duración: 20 min

Se pide a los alumnos en plenaria que comenten la actividad, tomado notas con apoyo de un papel de lo más significativo de la identificación de textos.

Sesión 4

Inicio

Duración: 20 min

Se realiza una lluvia de ideas grupal de ¿Que son las hipótesis? ¿Qué es lo que pienso que de ellas? y ¿Cuáles serían algunos de los momentos en la vida cotidiana, escolar o laboral en la que se utilizarían?, dando contexto desde la perspectiva de los estudiantes.

Desarrollo

Duración: 80 min.

Durante la sesión presencial, se entrega un formato con la lectura del prefacio del hombre en busca de sentido que leerán y responderán individualmente. Posteriormente se formarán en parejas para comentar sus respuestas y expliquen al grupo en que coincidieron y en que fue diferente su respuesta.

La tallerista explica cuál es la importancia del uso de hipótesis al leer, como técnica de tipo inferencial, no solo como uso de ellas en la investigación.

Cierre

Duración: 20 min.

Se pide a los alumnos en una palabra mencionan que aprendieron, así poder sintetizar los conocimientos adquiridos durante la sesión.

Sesión 5

Inicio

Duración: 20 min.

Dinámica realiza un dibujo, se pide a los alumnos que dibujen lo que se les menciona, al termino cada uno va a mostrar su dibujo y ver si coincide con el de los demás.

Se explica al grupo, en esta dinámica podemos ver qué existen representaciones mentales diferentes en cada uno de ustedes, pues cada uno tiene experiencias diferentes según lo que ve, lee y que forma parte de sus conocimientos adquiridos.

Desarrollo

Se divide el grupo en dos equipos, se reparte las lecturas “el arte de amar de Erich Fromm” (página 11 a la 53) a un equipo y al otro “la teoría triádica de Stenberg” (completo) las que leerán, al final se realizará un cuadro comparativo de las lecturas, según lo que comente cada equipo, también la tallerista realizará la exposición del tema pensamiento crítico.

Duración: 70 min.

Cierre

Duración: 30 min.

La tallerista explica que no hay verdades absolutas, pero que es muy válido tener un criterio. Por lo que los alumnos expresan; si han estado en desacuerdo con alguna teoría, texto o autor anteriormente.

Se le pide que comenten un ejemplo de una situación real que se relacione con algunas de las teorías y que respondan: ¿cuál de las teorías les gusta más?

Se divide el grupo en dos equipos; entregándoles una hoja para asignar un tema de investigación para la próxima sesión.

Sesión 6

Inicio

Duración: 35 min.

La tallerista explica que en esta sesión se realizará un debate. Procediendo a elegir secretario o secretaria por equipos, explicándoles que serán tres rondas, por lo que se les pide que revisen la información que traen sobre el tema; busquen argumentos que les ayuden a defender su equipo y justificar su opinión.

Desarrollo

Duración: 70 min

Se explican las reglas, el moderador será la Tallerista, las rondas que serán tres, una de participación libre dónde expliquen de que se trata el tema, una ronda de preguntas y una de defensa, se fijan los tiempos por participación.

Al final de las tres rondas se le pide al secretario que lea las conclusiones de las participaciones. Mencionando que equipo es el ganador.

Cierre

Duración: 25 min.

Cada alumno expresa como se sintió durante el desarrollo de la actividad. Recordándole al grupo que la próxima sesión es la última del taller.

Sesión 7

Inicio

Duración: 10 min.

La Tallerista explica que esta última sesión corresponde a la evaluación, en la que deberán responder en silencio, uno es el mismo instrumento que ya habían respondido y servirá para conocer, cuál es el avance que tuvieron al llevar el curso.

Desarrollo

Duración: 90 min.

Se entrega un instrumento ICLAU a todos, se explica que tienen aproximadamente 60 min para responder, pasando ese tiempo deben entregar el formato.

Se les proporciona un cuestionario diseñado para evaluar el taller del cual se obtendrá información relevante acerca de la estructura, diseño y percepción de los estudiantes de este.

Cierre

Duración: 20 min.

La Tallerista explica que fue un gusto trabajar con ellos, pide que expresen si el taller fue útil y ¿por qué?, aunque en el cuestionario permita conocer esta información se considera de importancia escuchar las opiniones de los estudiantes.

Registro del proceso de aplicación de la segunda intervención

Las siete sesiones se realizaron con el grupo, para su registro se utilizó un diario de campo, que me permite redactar el proceso por sesiones de la siguiente manera.

Sesión 1

Durante la primera sesión del taller se observó que algunos participantes no llegan puntuales, que tienen interés por el tema, pero si desconocen cuál es la importancia de esto en su vida estudiantil, después de explicar se pudo observar que cambiaron su forma de opinar sobre la importancia de esto, sobre todo en su formación para la preparación del examen, ya que algunos no entendían cómo es que esto ayudaba a su formación para el examen EGEL-PSIC.

También se percibió temor a participar y equivocarse, por lo que se les explico que es muy importante la participación durante el curso, expresarse y poder entender que es lo que ellos piensan.

Mostraron mucha disposición a asistir al curso y entusiasmo por aprender, ellos comentaron que no pensaron que ese tema de la comprensión lectora fuera sustancial en la universidad, que sabían que comprender es parte de las funciones de una persona, pero no lo

relacionaban con el estudio. Otros dijeron que es parte de los procesos mentales, pero no había escuchado que hubiera instrumentos que la evaluaran.

Por parte del coordinador del curso se mostró bastante interesado en el tema y con mucha disposición para apoyar el taller, por medio de un grupo de Whatsapp él les avisa de los días, y los horarios.

Sesión 2

En la segunda sesión, dos alumnos mostraron gusto por la dinámica aplicada, interés en las lecturas y realizaron preguntas de lo que leían. Expresaron asombro por que se dieron cuenta que en el cuestionario que se les aplicó no sabían cuáles eran los niveles de comprensión, trabajaron de manera organizada, algunos son muy creativos.

Manifestaron cierta resistencia para dibujar; solicitando si podían utilizar sus marcadores, otros no querían dibujar; al final se obtuvieron buenos mapas, aunque tardaron un poco en hacerlos, en sus explicaciones, se comprobó que su lectura si había cumplido con el primer propósito de saber cuáles eran los niveles de comprensión.

Al explicarles cómo éstos se relacionan con lo que aprenden y como se van obteniendo en diferentes niveles, hasta llegar al crítico que muy pocos logran, pero es lo que pretendemos hacer en el curso se mostraron sonrientes y algunos pensativos.

En la rúbrica en la calificación que les pusieron a los otros equipos se observó que fueron bastante justos con los compañeros.

Sesión 3

Al explicar el tema de tipos de textos observe que estuvieron muy atentos, algunos participaban, explicando que ya sabían que existía una clasificación, pero no la recordaban,

al momento de explicar las diferencias, que permite formarse una mejor idea del contenido, mostraron interés, por encontrar lo que les gusta leer y saber dónde clasificarlo.

Al realizar la actividad de tipos de textos, todos mostraron interés en las lecturas, expresándolo en silencio, concentración, algunos querían asegurarse de que estuvieran bien, por lo que solicitaban explicaciones de manera individual.

Al término de la clasificación de los textos a algunos les surgieron dudas con la siguiente actividad, por lo que se le aclararon todas las dudas.

Comentaron que las lecturas les habían gustado, estuvieron haciendo comentarios acerca de lo que dice una de las lecturas, por lo que preguntaron y se les dije porque se habían elegido.

Sesión 4

Durante la sesión cuatro dijeron saber algo del tema, pero lo asociaban con metodología de la investigación, que también lo habían repasado en el curso EGEL-PSIC, por lo que vimos en el uso de ellas en la lectura, pudieron darse una idea más de cómo usarlas, nos solo en investigación y dijeron que practicarían más en las lecturas que realizan. Durante esta sesión faltaron dos alumnos, uno por salud y otro por trabajo.

Sesión 5

En esta sesión el tema les gusto, incluso hicieron bromas y comentarios, la actividad fue realizada con gusto e interés, incluso explicaron que también habían visto el tema del apego de Bowlby y que se relaciona bastante con la teoría del amor, al explicarles el objetivo de la actividad y como al practicar leer diferentes autores, aumenta su sentido crítico, mostraron gusto por querer leer más y comparar las lecturas.

Sesión 6

En esta sesión el grupo se mostró bastante competitivo, trajeron información interesante, un equipo dijo que la lectura en el salón fue un poco corto y al otro equipo le

sobro tiempo, les agrado esta actividad, debido a que no todos sus docentes les permiten hacer actividades cómo éstas, el tema les generaba al principio un poco de resistencia, pero a medida que lo defendían, se comprometían como verdaderos participantes, aunque sabían que solo era una actividad, se sentían motivados y gustosos de expresar sus ideas y de cómo este tipo de actividades les permite aprender mucho hasta de sus compañeros.

Sesión 7

En esta sesión se evaluó la intervención, por lo que la interacción con el grupo fue la mínima, solo al final, donde expresaron que les gusto el taller, aunque al principio no le veían valor sobre su formación para el examen; pero que les ha ayudado a darle sentido a todas las lecturas que les dejan en el curso, durante el curso tienen que leer mucho para repasar algunos temas o aprender de otros que no vieron en su formación.

Evaluación de la segunda Propuesta de Intervención

En los resultados de la segunda intervención se evaluó los niveles de comprensión lectora con el mismo instrumento del diagnóstico, el Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU). Como ya se había mencionado se obtuvo del artículo “Validación de un instrumento para medir la comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos”.

También se utilizó un cuestionario de evaluación del taller el cual permitió obtener datos relevantes acerca de las lecturas utilizadas, estrategias y percepciones de los estudiantes sobre el uso de la comprensión.

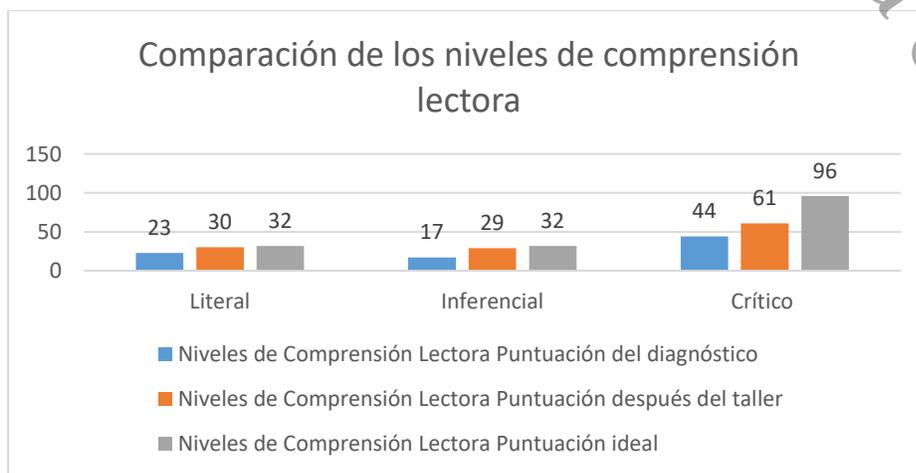
Tabla 24. Esta tabla se muestra los resultados obtenidos en los niveles de comprensión después del taller de comprensión lectora.

Resultados de la evaluación del taller				
Alumnos	Puntuaciones 2do grupo			
	Literal	Inferencial	Crítico	Total
Alumno 1	2	2	3	1
Alumno 2	2	2	4	6

Alumno 3	2	1	4	6
Alumno 4	2	2	3	5
Alumno 5	2	2	4	6
Alumno 6	1	2	2	3
Alumno 7	2	2	5	7
Alumno 8	2	1	4	6
Alumno 9	2	2	5	7
Alumno 10	2	2	4	7
Alumno 11	1	2	5	6
Alumno 12	2	2	5	7
Alumno 13	2	2	4	5
Alumno 14	2	2	3	5
Alumno 15	2	1	3	3
Alumno 16	2	2	3	3
Total	30	29	61	72

En los resultados de manera individual de los alumnos el instrumento muestra un aumento de los niveles de comprensión lectora; dos alumnos no alcanzan el total del nivel literal y tres que no alcanzan el total del nivel inferencial, pero, aun así, si hubo aumento de los niveles de comprensión en ellos.

Gráfico 5. Comparación de los niveles de comprensión lectora grupal después del taller.



Como podemos ver en la gráfica los niveles de Comprensión Lectora aumentan en todos los niveles, no alcanzan a llegar al ideal, pero su aumento representa que los alumnos pueden mejorar si se trabaja en sus niveles, con las estrategias adecuadas a ellos y las lecturas específicas.

Tabla 25. Resultados obtenidos de la escala de rango y cuestionario para evaluar el taller Comprensión lectora en alumnos universitarios.

Categoría	Análisis de repuesta
Contenido	El taller fue de su agrado para la mayoría, también creen que, si cumplió con los objetivos, en si los contenidos eran acorde a las temáticas las opiniones fueron variadas desde los que estuvieron desacuerdo y totalmente de acuerdo hasta los que no estaban de acuerdo ni en desacuerdo, aunque si consideran que la información fue clara y apropiada.
Actividades	En la evaluación de las actividades a la mayoría estar de acuerdo que eran adecuadas al tema, que las actividades permitieron obtener aprendizajes. Respondieron que, si lograron distinguir estrategias durante el desarrollo del taller, consideraron las lecturas fueron adecuadas.
Trabajo grupal	En el trabajo grupal los alumnos consideraron estar de acuerdo, lo que nos dice que su percepción es que todos trabajaron, solo dos dijeron estar ni acuerdo ni en desacuerdo.

De las respuestas del cuestionario abierto de tres preguntas los resultados fueron los siguientes:

1.- Aprendizajes logro obtener en este taller: sobre los niveles de lectura, como leer con objetivos que no sean solo de reforzamiento, como es premiarme, como leer diferentes autores permite tener más ideas de lo que trata un tema, a expresar mis ideas para cultivar el nivel crítico de la lectura, sobre el nivel literal, inferencial y crítico, comparar lecturas para aprender más de un tema.

2.- Ejemplo de uso de aprendizajes del taller en la vida diaria: Al momento de estudiar un tema, para aprender mejor la información, obtener más conocimiento, mejorando la comprensión de lo que leo, para tener más información al elaborar tareas o actividades o responder un examen.

3.- El taller puede mejorarse: puede mejorarse con más variedad de lectura, utilizando menos proyecciones, teniendo un lugar fijo para el taller, con mayor espacio; y que cada participante se les proporcionara una constancia.

Hallazgos de la segunda intervención

Es posible que los alumnos muestren interés a mejorar su comprensión lectora, si son conscientes de cuál es su finalidad en las actividades escolares, por ello destaco es importante mencionar que ellos mostraron interés en el taller a pesar de no relacionarse directamente con los temas de estudio para el EGEL-PSIC, sin presentar resistencia al realizar las actividades, asistiendo puntualmente a cada sesión.

La motivación hacia el taller estuvo reforzada por el factor externo de la institución educativa en la que se llevó a cabo el curso, esta lo considero como una oportunidad de favorecer la formación de los estudiantes, lo que impacto directamente en la percepción de los estudiantes.

El alumno puede realizar un mejor manejo del texto, relacionando que es lo que lee y hasta donde debería llegar en su lectura, no solo una lectura superficial, sino profunda con sentido, dando significado, como se observó en las actividades realizadas durante el taller.

Conclusiones

El objetivo del taller fue mejorar los niveles de comprensión lectora de estudiantes de la Licenciatura en Psicología y como se observó en los resultados de los gráficos 3 y 5 Comparación de los niveles de comprensión lectora grupal después del taller que muestran un aumento, este fue medido con el instrumento ICLAU, los números y la revisión de la forma de respuesta de los estudiantes nos muestran que si es posible aumentar sus niveles de comprensión lectora mediante el uso de las estrategias elaboradas para tal caso, teniendo como mediador al docente.

Al observar los ejes problematizadores, los estudiantes identificaban como principal estrategia para comprender releer el texto por horas, incluso por una cantidad de veces 2 a 10 veces, en el taller se muestra cómo es posible que el alumno lea y comprenda sin tener que llegar a releer tantas veces un texto, pues las actividades que realizaban durante el curso solo las leían una vez y eran comprendidas, esto demuestra que un buen ejercicio de lectura debe ir acompañado de una estrategia para poder aprovechar mejor el tiempo de lectura y la apropiación de los contenidos de esta.

Otro aspecto en los grupos que mencionaba en los ejes problematizadores es la dificultad para comprender lecturas académicas, por lo que era muy evidente la preferencia al leer más acerca de lecturas tipo recreativas, en este curso se realizó una selección de lecturas según sus preferencias, áreas de interés, con una dosificación basada en una actividad, referentes a temas psicológicos, esto demostró mayor interés por lecturas de tipos académicas, también interés por la lectura, pues los alumnos pedían el texto completo para terminar de leer en casa, por lo que me permito decir que es posible motivar a los estudiantes a practicar la lectura y también es importante que se dosifique la cantidad de lectura, una vez

que despierte el interés el alumno puede leer más, para ello primero hay que lograr interesarlo en el tema.

En el primer grupo uno de los ejes problematizadores era la motivación, que se pretendió atender desde la selección de lecturas dando como resultados que las estrategias de comprensión lectora y las lecturas por sí solas no resultan suficiente motivador para el curso, se necesita que se motive con algo más al estudiante, pues el primer priorizaba otras actividades de tipo laboral y personal. Uno de los motivadores más significativos puede ser el uso constancias de participación, que le serán útiles para su currículo.

El ambiente institucional en el que se desarrolle el alumno influye también como motivador en la importancia en que le da a un proyecto, si existe abandono por parte de las autoridades educativas, el desinterés en una formación de calidad se ve disminuido. Cuando existe una institución que da seguimiento a las actividades del alumno, está más interesado por ampliar sus conocimientos y participar en cursos.

En el segundo grupo la práctica se observó que el taller podría formar parte del curso de preparación del EGEL-PSIC en futuras generaciones como un tema más en la preparación para el examen; la comprensión es básica al responder una prueba objetiva.

Existen diferencia para atender la problemática de un grupo a otro, cada uno presento similitudes en desconocimientos de niveles de comprensión lectura y estrategias de lectura, en actividades como releer para comprender, pero diferencia de intereses de formación según la edad de los participantes del curso, momento educativo, contexto institucional y necesidad de ayuda en los niveles de comprensión.

La comprensión lectora es una habilidad que no puede darse aislada de otros factores, como bien lo menciono para que se logre mejorar tiene que haber estímulos que motiven a los alumnos, también se acompaña de la práctica de la lectura que no todos tienen, que en muchas ocasiones solo se realiza cuando se pide una tarea en la escuela y actualmente con el uso del internet ya no todos los alumnos realizan una lectura reflexiva que discrimine la información más relevante o de importancia, por otro lado el taller solo es una base para que

el estudiante busque aumentar su comprensión lectora, después del taller dependerá del alumno seguir trabajando en esta habilidad.

Referencias

- Arándiga, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: lectura, comprensión lectora, escritura, lenguaje oral, matemáticas, atención y comportamiento*. Valencia: Promolibro, (pp. 130-202).
- Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48. Recuperado el 20 de junio de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007&lng=pt&tlng=es.
- Vallés Arándiga, Antonio. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48. Recuperado el 20 de junio de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007&lng=pt&tlng=es.
- Alfonso, A. y del Pilar, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.
- Barrera, J., Polanco, J. y Acosta, J. (2018). Comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Espirales revistas multidisciplinaria de investigación*, 2(22).
- Bergey, B., Deacon, S. y Parrila, R. (2017). Metacognitive reading and study strategies and academic achievement of university students with and without a history of reading difficulties. *Journal of learning disabilities*, 50(1), 81-94.

Bergmann, J. y Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day [Version DX Reader]. Recuperado de http://www.amazon.com.mx/s/ref=nb_sb_noss?__mk_es_MX=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=search-alias%3Ddigital-text&fieldkeywords=flip+your+classroom

Barraza, A (2010). Elaboración de propuestas de Intervención Educativa. *Universidad pedagógica de Durango*, 3-119.

Cabrera Pommiez, M. y Caruman Jorquera, S. (2018). Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles educativos*, 40(161), 107-127.

Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties* (Vol. 8). John Wiley & Sons.

Calderón, A. y Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12 (1), 337-364.

Canet, L., Urquijo, S., Richard's, M. y Burin, D. (2009). Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante. *International Journal of Psychological Research*, 2 (2), 99-111.

Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Segunda parte. *Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 31-38.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Campanario, J. M. & Otero, J. (2000). *Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de alumnos de ciencias*. *Enseñanza de las Ciencias*, 18 2: 161-169.

- Conley, M (2008) cognitive strategy instruction for adolescents: what we know about the promise, what we don't know about the potential. *harvard educational review*, vol. 78, no. 1, pp. 84-106.
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 156-174.
- Echevarría, M. (2006). ¿Enseñar a leer en la Universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior. *Revista de psicodidáctica*. 11(2). Págs. 169-188
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Elliott, J. (2010). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata, 9-323.
- Fajardo, A., Hernández, J. y González Sierra, Á. (2012). Acceso léxico y comprensión lectora: un estudio con jóvenes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2), 25-33.
- García, E. (1993). La comprensión de textos, modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Revista Didáctica*, 5: 87-117.
- García, M., Sánchez, E., y Romo, M. (2018). Comprensión lectora en educación superior: retos y desafíos. *Desarrollo del potencial humano en el ámbito universitario*, 117-140.
- Gómez, L. y Silas, J. (2012). Impacto de un programa de comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLII (3), 35-63.

- González, K. (2008). propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8 (2), 1-31.
- Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U. y Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17 (2), 113-121.
- Guerra, J., y Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 78-90.
- Guerra, J., y Guevara, Y. (2013). validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), 277-291.
- Gutiérrez, V. y Montes, Roberto. (2010) La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Revista iberoamericana de la Educación*. 34(3), 1-12.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Módulo sobre Lectura (MOLEC) Tabulados*. Recuperado de:
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOL-EC2018_04.pdf (25 de noviembre de 2018).

- Koch, H., y Spörer, N. (2017). Students Improve in Reading Comprehension by Learning How to Teach Reading Strategies. An Evidence-based Approach for Teacher Education. *Psychology Learning & Teaching*, 16(2), 197-211.
- Lage, M., Platt, G., y Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Martínez, E., Díaz, N., y Rodríguez, D. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14 (3), 531-555.
- Martínez, W., Esquivel, I., y Martínez, J. (2014). Aula invertida o modelo invertido de aprendizaje: Origen, sustento e implicaciones. *Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones*.
- Mark, C. (2008) Cognitive Strategy Instruction for Adolescents: What We Know about the Promise, What We Don't Know about the Potential. *Harvard Educational Review: April 2008, Vol. 78, No. 1, pp. 84-106*.
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 237-254.
- La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE. (2016), *Resultados de PISA 2015*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>.

Programa Internacional para la Evaluación de Internacional de Alumnos (PISA), *resultados de México en la evaluación 2015 de PISA*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

Roldán, L., y Zabaleta, V. (2017). Desempeño y autopercepción en comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8 (1), 77-96.

Sánchez, E. (2001). El lenguaje escrito y sus dificultades: una visión integradora. En: Marchesi, A., Coll, C. & Palacios, J. (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid: Alianza Editorial.

Sánchez, E., y Acle, G. (2001). Relación entre comprensión lectora y niveles de pensamiento en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 6(2), 225-241.

Smith, C. (1989), *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*, Madrid, Aprendizaje Visor.

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25-27.

Soriano, K., y Pérez, L. (2006). Propuesta metodológica para evaluar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP*. 126-135.

Herrera, M., Varela, E., Rueda, I., Pelayes, S., Del Valle Reinoso, M., & Muñoz, S. (2010). Evaluación de la Educación “Factores que inciden en la Comprensión Lectora”. In *Congreso Iberoamericano de Educación* (Vol. 28).

Wigfield, A., Gladstone, J. y Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child development perspectives*, 10(3), 190-195.

Wong, M., y Matalinares, C. (2011). Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista IIPSI*. 14(1), 235-260.

Zarzosa, L. y Martínez, M. (2011). La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 30.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario de Factores académicos que influyen en la comprensión lectora

El presente cuestionario tiene por objetivo recuperar información importante acerca de factores que influyen en el estudiante para lograr el proceso de comprensión lectora.

Incluye preguntas las cuales son factores importantes para conocer más sobre el estudiante en relación con la comprensión lectora.

El total de preguntas contenidas por los apartados son 27 reactivos.

Instrucciones: Lea cada una de las preguntas, anote su respuesta a cada una de las preguntas, para responder este cuestionario es necesario que responda con sinceridad, por favor, recuerde que no hay respuestas buenas ni malas, lo importante es saber su opinión.

Los datos proporcionados en esta entrevista se utilizarán para fines académicos.

Datos

Nombre:

Edad:

Licenciatura:

Fecha:

Cuatrimestre y grupo:

Genero:

Atención

1. ¿Qué haces para poner atención a un texto?

2. ¿Cómo te aseguras de que estas poniendo atención realmente?

3. ¿Cuánto tiempo puedes estar con tu atención en un texto?

4. ¿Qué has hecho para tratar de reducir tus distractores?

Memoria

5. ¿Después de cuánto tiempo crees que ya te aprendiste lo importante de un texto?

6. ¿Cómo influye lo que ya sabes para cuando lees algo nuevo?

7. ¿Cada cuanto relees algún texto que tengas que aprender?

8. ¿Qué diferencia observas entre textos que debes memorizar y los que debes comprender?

Motivación

9. ¿Cómo mantienes tu interés en una lectura?

10. ¿En qué momento consideras que una lectura te va a ser útil?

11. ¿Se te facilita traer a tu contexto los contenidos de las lecturas?

Organización del estudio

12. ¿Planeas tus horas de lectura en tu agenda diaria?
13. ¿Además de tus lecturas académicas, planeas lecturas de esparcimiento?

Técnicas de estudio/lectura

14. ¿Cuántas estrategias de lectura conoces?
15. ¿Conoces los niveles de lectura?
16. ¿Cómo identificas las ideas centrales en una lectura?
17. ¿Cuándo te das cuenta de que es una idea principal?
18. ¿Qué tipo de estrategia de lectura sueles emplear más?

Comprensión de contenidos

19. ¿Qué tipo de lecturas se te hace más fácil comprender?
20. ¿Qué tipo de lectura se te dificulta más comprender?

21. ¿Qué consideras que ayuda a que comprendas un tema?

22. ¿Cuándo te das cuenta de que has comprendido una lectura?

23. ¿En qué momento aplicas un contenido leído a tu vida diaria?

24. ¿Cuándo realizas crítica a los contenidos de una lectura?

Intervención del profesor

25. ¿De qué forma han influido tus profesores en tu hábito por la lectura?

26. ¿Qué estrategias emplean los docentes para que comprendan los alumnos?

Actitudes frente a la evaluación

27. ¿Cuándo crees que este mejor preparado en una evaluación, al memorizar o comprender? ¿Por qué?

Apéndice B

Escala de rango y cuestionario para evaluar el taller Comprensión lectora en alumnos universitarios

La siguiente escala de rango y cuestionario breve se realiza con el objetivo recabar información para la evaluación del taller comprensión lectora, que forma parte de un proyecto de intervención. La información que proporcione será utilizada solo con fines educativos y será anónima.

Datos de identificación

Nombre:	Edad:
Licenciatura:	Fecha:
Grado académico:	Genero:

INSTRUCCIONES: Lea cada uno de los indicadores mencionados en los enunciados y marque con una x la opción que le parezca adecuada.

Descripción de puntuación					
4= Totalmente de acuerdo, 3= De acuerdo, 2= Ni en acuerdo ni en desacuerdo, 1= en desacuerdo					
Puntuación	4	3	2	1	
Categoría	Contenido				
	El taller fue de su agrado				
	El taller cumplió con los objetivos				
	Los contenidos del taller eran acordes con la temática.				
	Consideras que la información fue clara y apropiada				
Categoría	Actividades				

	Las actividades eran adecuadas al tema				
	Las actividades le permitieron aprender				
	Las actividades complementaron su aprendizaje del taller				
	Logro distinguir estrategias de lectura en el taller				
	Considera que las lecturas fueron adecuadas				
Categoría	Trabajo grupal				
	la participación del grupo fue				

Cuestionario para evaluar el taller Comprensión lectora en alumnos universitarios

Instrucciones: Lea cada una de las preguntas, anote su respuesta a cada una de ellas, para responder este cuestionario es necesario que responda con sinceridad, por favor, recuerde que no hay respuestas buenas ni malas, lo importante es saber su opinión.

1.- Escriba que aprendizajes logro obtener en este taller.

2.- Considera que lo visto en el taller puede utilizarlo en su vida diaria, mencione ejemplos.

3.- Considera que el taller puede mejorarse, escribe como.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Apéndice C

Fotos de la implementación del taller de la primera intervención

Sesión 1



PROBLEMÁTICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En un estudio realizado en Colombia los estudiantes encuentran en un nivel de lectura (Cabrero y Quijano 2010).

En un estudio de análisis de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de educación secundaria (OCDE) muestran los niveles que demuestran puntajes inferiores (Lopez Torral, Salazar y Gómez, Guerra, Delgado y Flores 2014).

En los resultados presentados por el INEGI acerca de la práctica de la lectura demuestra que de más de 100 personas de 18 y más años, apenas de los maestros de "Nivel de lectura" (INEGI, 2019).

En los resultados obtenidos por la OCDE mediante la prueba PISA demuestran que los estudiantes mexicanos se encuentran en un nivel por debajo del promedio en las habilidades de la lectura entre ellas la comprensión lectora (PISA, 2015).

OBJETIVO

- Aplicar estrategias didácticas de comprensión en actividades prácticas de manera presencial durante las sesiones para aumentar los niveles de comprensión lectora.

PROGRAMA

SESIÓN	FECHA	TEMAS
1	Presencial 09-11-19	Introducción al taller
2	Presencial 16-11-19	La idea principal y la hipótesis
3	Presencial 23-11-19	Comparar lecturas de diferentes autores
4	presencial 30-11-19	Evaluación

Ingresar a tu correo electrónico

Dale clic al enlace y únete a la clase

CÓDIGO DE LA CLASE
NW2BV55

Taller didáctico para
9 alumnos



NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL

- Es en el cual el lector identifica las frases y las palabras claves del texto.
- Comprende la estructura base del texto.
- En donde el lector ha de familiarizarse con el texto sin realizar interpretaciones de este solo es la identificación y selección de información relevante.

Sentido Literal

Las palabras significan lo que dicen, es decir, no se hace una interpretación. Por ejemplo:

Este cuarto es un basurero.

Literalmente, quiere decir, que es un cuarto para tirar la basura.

Sesión 2



Tipos de textos

Karina del Carmen Zetina Concepción

Clasificación dependiendo de la intención comunicativa.

Tipo de texto	Intención comunicativa / tipo de organización
Narrativo	Cuenta una historia.
Descriptivo	Muestra cómo es una persona, objeto.
Expositivo	Analiza y explica fenómenos o conceptos.
Argumentativo	Pretende convencer dando razones.



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Universidad de Tabasco

En el Salón de Primavera de 1946 presenté un cuadro llamado Maternidad. Era por el estilo de muchos otros anteriores, como dicen los críticos en su insoportable dialecto, era sólido, estaba bien arquitecturado. Tenía, en fin, los atributos que esos charlatanes encontraban siempre en mis telas, incluyendo la cosa profundamente intelectual". Pero arriba, a la izquierda, a través de una ventanita, se veía un sistema pequeña y remota: una playa solitaria y una mujer que miraba al mar. Era una mujer que miraba como esperando algo, quizá algún llamado apagado y distante. La escena sugería, en mi opinión, una soledad ansiosa y absoluta.

Nadie se fijó en esta escena, pasaban la mirada por encima, como por algo secundario, probablemente decorativo. Con excepción de una sola persona, nadie pareció comprender que esa escena constituía algo especial. Fue el día de la inauguración. Una muchacha desconocida estuvo mucho tiempo delante de mi cuadro sin dar importancia, en apariencia, a la gran mujer en primer plano, la mujer que miraba al mar. En cambio, miró fijamente la escena de la ventana y mientras lo hacía tuve la seguridad de que estaba aislada del mundo entero; no vio ni oyó a la gente que pasaba o se detenía frente a mi tela.

La observé todo el tiempo con ansiedad. Después desapareció en la multitud, mientras yo vacilaba entre un miedo invencible y un angustioso deseo de llamarla. ¿Miedo de qué? Quizá, algo así como miedo de jugar todo el dinero de que se dispone en la vida a un solo número. Sin embargo, cuando desapareció, me sentí irritado, infeliz, pensando que podría no verla más, pérdida entre los millones de habitantes anónimos de Buenos Aires.

Esa noche volví a casa nervioso, descontento, triste.

Hasta que se clausuró el salón, fui todos los días y me colocaba suficientemente cerca para reconocer a las personas que se detenían frente a mi cuadro. Pero no volvió a aparecer.

Durante los meses que siguieron, sólo pensé en ella, en la posibilidad de volver a verla. Y, en cierto modo, sólo pinté para ella. Fue como si la pequeña escena de la ventana empezara a crecer y a invadir toda la tela y toda mi obra.

Tipo de texto: Descriptivo

Texto 2.- Prácticas parentales y uso generalizado y problemático de Internet

En esta sociedad, tener internet es un elemento primordial para el trabajo, la educación y el entretenimiento. Se estima que existen un poco más de 200 millones de internautas y esa cifra va en aumento con el paso de los años, convirtiendo al internet en la segunda tecnología más usada alrededor del mundo, superada únicamente por la telefonía celular (Navarro-Mancilla y Rueda Jaimes, 2007). En México, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Perú y Venezuela se reporta que el 60% de los adolescentes de entre 14 y 15 años prefieren internet a cualquier otra actividad (Arribas e Islas, 2009).

Coloco aquí ejemplo de las respuestas que colocaron

sufrimiento y a las fuerzas del mal, adopta un punto de vista sorprendentemente esperanzador sobre la capacidad humana de trascender sus dificultades y descubrir la verdad conveniente y orientadora.

Recomiendo calurosamente esta pequeña obra, por ser una joya de la narrativa dramática centrada en torno al más profundo de los problemas humanos. Su mérito es tanto literario como filosófico y ofrece una precisa introducción al movimiento psicológico más importante de nuestro tiempo.

GORDON W. ALLPORT

Actividad 1. -Busca en el texto ideas principales, apóyate en los siguientes enunciados para buscar la idea o ideas principales del texto.

¿De qué habla de manera general el texto? *Explica la experiencia que tuvo el doctor y sobre los problemas que su campo de estudio.*
 ¿Entiende todas las palabras que se hablan en el texto? *Busque las palabras que no entienda algunas palabras no entiendo pero las busque.*
 ¿Qué resume el texto en una oración?
Que trata sobre la vida de un prisionero y su experiencia.

Actividad 2. -Anoté la idea o ideas principales del texto

Idea principal: *Una obra es un relato breve elaborado con arte y degustación del mundo tal testimonio de los prisioneros que viven y existen, basados y vividos con experiencias, técnicas, psicología.*

Actividad 3: Genere una hipótesis de cómo es el final del libro Y escribala sobre la línea

El autor se enfoca en cómo se va a dar y cómo la capacidad que el cuento de una sesión de terapia colectiva que mantuvo con sus compañeros de prisión a poder pasar la ansiedad y consecuencias del problema.

sufrimiento y a las fuerzas del mal, adopta un punto de vista sorprendentemente esperanzador sobre la capacidad humana de trascender sus dificultades y descubrir la verdad conveniente y orientadora.

Recomiendo calurosamente esta pequeña obra, por ser una joya de la narrativa dramática centrada en torno al más profundo de los problemas humanos. Su mérito es tanto literario como filosófico y ofrece una precisa introducción al movimiento psicológico más importante de nuestro tiempo.

GORDON W. ALLPORT

Actividad 1. -Busca en el texto ideas principales, apóyate en los siguientes enunciados para buscar la idea o ideas principales del texto.

¿De qué habla de manera general el texto? *Trata de cómo se maneja el texto.*
 ¿Entiende todas las palabras que se hablan en el texto? *Busque las palabras que no entienda.*
 ¿Qué resume el texto en una oración?
Trata de cómo se maneja el texto.

Actividad 2. -Anoté la idea o ideas principales del texto

Idea principal: *Explica un poco cómo se maneja el libro de este autor. y cómo se maneja el texto.*

Actividad 3: Genere una hipótesis de cómo es el final del libro Y escribala sobre la línea

Visto desde que una vez más se da a conocer el mundo de los prisioneros que forma parte de la vida de los prisioneros.

sufrimiento y a las fuerzas del mal, adopta un punto de vista sorprendentemente esperanzador sobre la capacidad humana de trascender sus dificultades y descubrir la verdad conveniente y orientadora.

Recomiendo calurosamente esta pequeña obra, por ser una joya de la narrativa dramática centrada en torno al más profundo de los problemas humanos. Su mérito es tanto literario como filosófico y ofrece una precisa introducción al movimiento psicológico más importante de nuestro tiempo.

GORDON W. ALLPORT

Actividad 1. -Busca en el texto ideas principales, apóyate en los siguientes enunciados para buscar la idea o ideas principales del texto.

¿De qué habla de manera general el texto? *La experiencia que tuvo el doctor.*
 ¿Entiende todas las palabras que se hablan en el texto? *Busque las palabras que no entienda.*
 ¿Qué resume el texto en una oración?
Amor, amistad, la naturaleza y cura de la neuritis.

Actividad 2. -Anoté la idea o ideas principales del texto

Idea principal: *Entender lo fundamental de un texto. Libertad humana y capacidad de elegir la actitud personal ante la circunstancia.*

Actividad 3: Genere una hipótesis de cómo es el final del libro Y escribala sobre la línea

Sobrevivencia

Gabriel []
 Psicología 5to sem.

Sesión 3

Teoría del amor de Erich Fromm

Capítulo 2: LA TEORÍA DEL AMOR

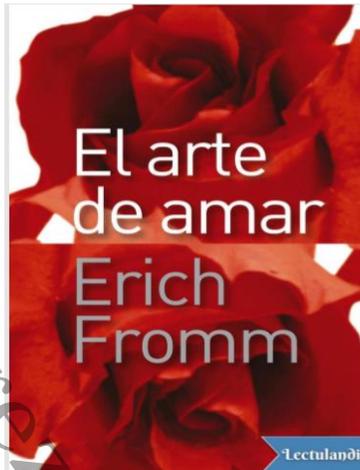
1. EL AMOR, LA RESPUESTA AL PROBLEMA DE LA EXISTENCIA HUMANA

Cualquier teoría del amor debe comenzar con una teoría del hombre, de la existencia humana. Si bien encontramos amor, o más bien, el equivalente del amor, en los animales, sus afectos constituyen fundamentalmente una parte de su equipo instintivo, del que sólo algunos restos operan en el hombre. Lo peculiar en la existencia del hombre es el hecho de que ha emergido del reino animal, de la adaptación instintiva, de que ha trascendido la naturaleza—si bien jamás la abandona y siempre forma parte de ella— y, sin embargo, una vez que se ha arrojado de la naturaleza, ya no puede retornar a ella, una vez arrojado del paraíso—el estado de unidad original con la naturaleza— querubines con espadas flameantes le impiden el paso si trata de regresar. El hombre sólo puede ir hacia adelante desarrollando su razón, encontrando una nueva armonía humana en reemplazo de la prehumana que está irremediabilmente perdida.

Cuando el hombre nace, tanto la raza humana como el individuo, se ve arrojado de una situación definida, tan definida como los instintos, hacia una situación indefinida, incierta, abierta. Sólo existe certeza con respecto al pasado, y con respecto al futuro, la certeza de la muerte.

El hombre está dotado de razón, es *vido consciente de sí mismo*; tiene conciencia de sí mismo, de sus semejantes, de su pasado y de las posibilidades de su futuro. Esa conciencia de sí mismo como una entidad separada, la conciencia de su breve lapso de vida, del hecho de que nace sin que intervenga su voluntad y ha de morir contra su voluntad, de que morirá antes que los que ama, o éstos antes que él, la conciencia de su soledad y su «separación»^[1], de su desvalidez frente a las fuerzas de la naturaleza y de la sociedad, todo ello hace de su existencia separada y desunida una insostenible prisión. Se volvería loco si no pudiera liberarse de su prisión y extender la mano para unirse en una u otra forma con los demás hombres, con el mundo exterior.

La vivencia de la separación provoca angustia; es, por cierto, la fuente de toda angustia. Estar separado significa estar aislado, sin posibilidad alguna para utilizar mis poderes huma nos. De ahí que estar separado signifique estar desvalido, ser incapaz de aferrar el mundo—las cosas y las personas—activamente, significa que el mundo puede invadirme sin que yo pueda reaccionar. Así, pues, la separación es la fuente de una intensa angustia. Por otra parte, produce vergüenza y un sentimiento de culpa. El relato bíblico de Adán y Eva expresa esa experiencia de culpa y vergüenza en la separación. Después de haber comido Adán y Eva del fruto del «árbol del conocimiento del bien y del mal», después de haber desobedecido (el bien y el mal no existen si no hay libertad para desobedecer), después de haberse vuelto humanos al



www.lectulandia.com - Página 11

Teoría Sternberg

Las ideas del amor de R.J. Sternberg: la teoría triangular y la teoría narrativa del amor

Alba Almeida Eleno Universidad Pontificia de Salamanca

Resumen

En este artículo se revisan las ideas de Robert J. Sternberg respecto al amor. En primer lugar, su conocida teoría triangular sobre el amor basada en la unión de tres componentes: intimidad, pasión y compromiso, que combinándose dan lugar a diferentes modelos de relación. En la segunda parte del artículo se analizan las ideas de Sternberg expuestas en su libro “El amor es como una historia” en el que clasifica los diferentes tipos de historia de amor que las personas mantienen en base a las expectativas y referencias culturales que recibimos socialmente.

Palabras clave: teoría triangular del amor, intimidad, pasión, compromiso, relación, historia.

Para dar ejemplos o experiencias que consideren se relacionan.



Romano (1995), el pensamiento crítico como una estrategia significa que **coordina diversas operaciones**:

Habilidades básicas (analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar, etc.)

Estrategias de pensamiento (resolución de problemas, toma de decisiones, formación de conceptos, pensamiento creativo, etc.)

Habilidades metacognitivas (operaciones de planeación, vigilancia y evaluación) (citado en Boisvert, 2004: 17-18).

TEORÍAS DEL AMOR

Las ideas del amor de R.J Sternberg: Teoría triádica



La teoría del amor de Erich Fromm



Componentes

Intimidad

Es el sentimiento de cercanía, afecto y unión hacia el otro, sin que exista la pasión o el deseo de compromiso a largo plazo. Está relacionada con los sentimientos de proximidad, conexión y vinculación que se promueven en una relación.

Pasión

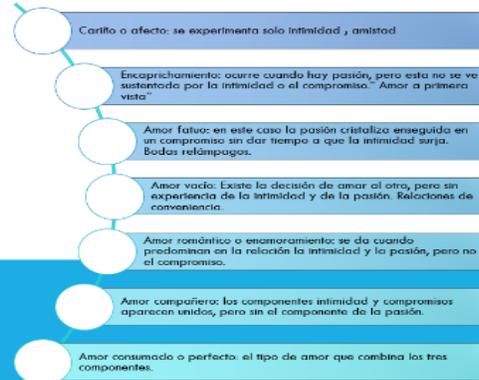
Son las ganas intensas de unión con la pareja y en menor medida, el deseo sexual, aunque este no tiene que ser necesariamente físico. Un estado de deseo intenso de unión hacia el otro promovido por la experimentación de una excitación física y mental.

Compromiso

Hace referencia a la decisión y voluntad de mantener el vínculo, junto al sentimiento de responsabilidad. Este componente está formado por dos aspectos en relación a una variable temporal. A corto plazo se corresponde con la decisión de amar al otro y a largo plazo con el compromiso para mantener ese vínculo, hacer planes de futuro y trabajar para se realicen.

STERNBERG

TIPOS DE AMOR



ERICH FROMM

El amor fraternal es el amor a todos los seres humanos; se caracteriza por su falta de exclusividad.

El amor materno es una afirmación incondicional de la vida del niño y sus necesidades.

El amor erótico: el anhelo de fusión completa, de unión con una única otra persona.

El amor a si mismo: la propia persona

El amor fraterno: es el amor entre hermanos

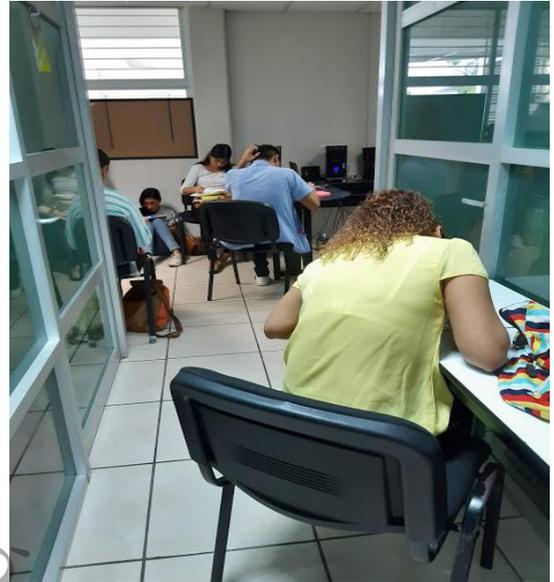
Cuidado, responsabilidad, respeto y conocimiento son mutuamente interdependientes.

- El amor infantil sigue el principio: "Amo porque me aman".
- El amor maduro obedece al principio: "Me aman porque amo".
- El amor inmaduro dice: "Te amo porque te necesito".
- El amor maduro dice: "Te necesito porque te amo".

Apéndice D

Fotos de la segunda intervención

Sesión 1



Sesión 2





Sesión 3



Anexos

Anexo 1. Instrumento de evaluación ICLAU

Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU)

Elaborado por Guerra y Guevara

NOMBRE:	EDAD:
SEMESTRE:	FECHA:

Instrucciones: A continuación, lee el siguiente texto científico con mucha atención y luego responde lo que se te pide.

¿Qué es la evolución?

Hablar de la evolución biológica es referirse a la relación genealógica que existe entre los organismos, entendiendo, al respecto, que todos los seres vivientes descienden de antepasados comunes que se distinguen más y más de sus descendientes cuanto más tiempo ha pasado entre unos y otros. Así, nuestros antecesores de hace 10 millones de años eran unos primates con una morfología diferente a la de un chimpancé o un gorila, mientras que nuestros antepasados de hace 100 millones de años eran unos pequeños mamíferos remotamente semejantes a una ardilla o una rata, y los de hace 400 millones de años, unos peces. El proceso de cambio evolutivo a través de un linaje de descendencia se denomina “anagénesis” o, simplemente, “evolución de linaje”.

La evolución biológica implica, además de la anagénesis, el surgimiento de nuevas especies, la “especiación”, que es el proceso por el que una especie da lugar a dos. Los procesos de especiación y anagénesis conducen a la diversificación creciente de las especies a través del tiempo, de manera que se puede suponer que las más semejantes entre sí descienden de un

antepasado común más reciente que el antepasado común de las que cuentan con mayores diferencias. De tal forma, los humanos y los chimpancés descienden de un antepasado común que vivió hace menos de 10 millones de años, mientras que, para encontrar el último antepasado común de los humanos, los gatos y los elefantes hay que remontarse a hace más de 50 millones de años. La diversificación de los organismos a través del tiempo se denomina “cladogénesis” o, simplemente, “diversificación evolutiva”.

La otra cara del proceso de diversificación es la extinción de las especies. Se estima que más del 99,99 por ciento de todas las especies que existieron en el pasado han desaparecido sin dejar descendientes, cosa que llevó a un estadístico irónico a comentar que, en una primera aproximación, todas las especies han desaparecido ya. Las especies actuales, estimadas en unos diez millones (las descritas por los biólogos son menos de dos millones), son la diferencia que existe, a manera de saldo, entre la diversificación y la extinción.

Darwin usó la expresión “descendencia con modificación” para referirse a lo que ahora llamamos evolución biológica; en el siglo XIX la palabra “evolución” no tenía el sentido de que goza hoy, sino que se refería al desarrollo ontogenético del individuo desde el huevo al adulto. La expresión “descendencia con modificación” sigue siendo, desde luego, una buena definición resumida de lo que es la evolución biológica.

Darwin, sus contemporáneos y sus sucesores del siglo XIX descubrieron poco a poco las evidencias que confirman la idea de la evolución biológica. Los biólogos actuales no se preocupan por hacer tales esfuerzos, puesto que el fenómeno de la evolución está confirmado más allá de toda duda razonable. La situación puede compararse en este sentido a la rotación de los planetas alrededor del Sol, a la redondez de la Tierra, o a la composición molecular de la materia, fenómenos tan universalmente aceptados por los expertos que no se preocupan ya de confirmarlos. Pero la confirmación de la evolución va más allá de fenómenos como los del movimiento de los planetas o la forma de la Tierra: los descubrimientos que se producen hoy en áreas muy diversas de la biología siguen proporcionando evidencias rotundas de la evolución. Como escribió el gran evolucionista americano de origen ruso Theodosius Dobzhansky en 1973: “En la biología nada tiene sentido si no se considera bajo el prisma de la evolución”.

El estudio actual de la evolución tiene que ver con dos materias: su historia y sus causas.

Los evolucionistas intentan descubrir los detalles importantes de la historia evolutiva. Por ejemplo, cómo tuvo lugar la sucesión de organismos a través del tiempo –empezando por el origen de los organismos más primitivos que, como ahora sabemos, se remonta a más de tres mil quinientos millones de años–; o cuándo colonizan los animales la Tierra a partir de sus antepasados marinos y qué tipo de animales eran éstos; o si el linaje cuya descendencia conduce al orangután se separa del que lleva a los humanos y a los chimpancés antes de que estos dos linajes se separen entre sí –que es la misma cuestión de si los chimpancés y los hombres están más estrechamente relacionados entre ellos de lo que están con los orangutanes–. El estudio de la evolución incluye, además, el intento de precisar los ritmos del cambio, la multiplicación y la extinción de las especies, la colonización de islas y continentes y muchas otras cuestiones relacionadas con el pasado. De manera general, la investigación de la historia evolutiva implica el reconstruir los procesos de anagénesis y cladogénesis desde el origen de la vida hasta el presente.

Por añadidura, los evolucionistas estudian el cómo y el porqué de la evolución, es decir, cuáles son sus causas. Se trata de descubrir los mecanismos o procesos que provocan y modulan la evolución de los organismos a través del tiempo. Darwin, por ejemplo, descubrió la “selección natural”, el proceso que explica la adaptación de los organismos a su ambiente y la evolución de los órganos y las funciones. La selección natural da cuenta de por qué los pájaros tienen alas y los peces agallas, y por qué el ojo está específicamente diseñado para ver mientras que la mano lo está para agarrar. Otros procesos evolutivos importantes son los que tienen que ver con esos caracteres (la genética): la herencia biológica, la mutación de genes y la organización del DNA (ácido desoxirribonucleico, el material que contiene la información genética). A un nivel más alto de la jerarquía biológica, los evolucionistas investigan el origen y la diversidad de las especies y las causas tanto de sus diferencias como de su persistencia o extinción.

Tomado de Cela C., y Ayala, F, (2001).

INSTRUCCIONES: Para el reactivo 1 y 2 lea con mucho cuidado las preguntas y seleccione la respuesta correcta a cada una de ellas.

1. ¿Qué se entiende por evolución biológica?

- a) Es la relación genealógica de los organismos
- b) Es el cambio de las especies en función de un linaje de descendencia
- c) Es el cambio y la extinción de las especies

2. ¿Qué es la “especiación”?

- a) Es una causa del proceso de extinción de las especies
- b) Es el proceso por el cual una especie da lugar a dos especies
- c) Es el cambio evolutivo en función de un linaje de descendencia

INSTRUCCIONES: A partir de aquí realice en el reactivo 3 un mapa conceptual y del reactivo 4 hasta el 7 responda adecuadamente las preguntas.

3. Realiza un organizador gráfico (mapa conceptual, mapa semántico, cuadro sinóptico, etcétera) sobre la evolución biológica y su estudio actual.

4. Con base en la lectura, ¿Qué crees que ocurrirá con las actuales especies?

5. ¿Crees que, mediante la clonación, que es una forma de modificar la genética, es posible favorecer la evolución de una especie? ¿Por qué?

6. ¿Cómo se distinguen las explicaciones religiosas y biológicas de la evolución del hombre?
¿Cuál resulta adecuada? Justifica tu respuesta.

7. ¿Qué le comentarías al autor con respecto al estilo con el cual escribió el texto?

ANEXO 2. Rúbricas para calificar el instrumento ICLAU

Cuadro 1. Rúbrica para evaluar el reactivo tres sobre reorganización de la información.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

	(0 puntos)	MALO (1 punto)	REGULAR (2 puntos)	BUENO (3 puntos)
Conceptos	No realiza la tarea.	Esquematiza dos o menos conceptos clave.	Esquematiza al menos tres, cuatro o cinco conceptos clave.	Esquematiza al menos seis, siete u ocho conceptos clave.
Relaciones entre conceptos	No realiza la tarea.	No establece relaciones entre conceptos.	Establece un tipo de relación entre los conceptos que puede ser de causalidad o secuencial.	Establece relaciones entre los conceptos que pueden ser de causalidad o de secuencia.
Ramificación de conceptos	No realiza la tarea.	Escribe un concepto con dos o más líneas de conexión.	Escribe dos conceptos con dos o más líneas de conexión	Escribe tres o más conceptos con dos o más líneas de conexión
Profundidad jerárquica	No realiza la tarea.	Establece dos enlaces entre el concepto raíz y el concepto más alejado de él.	Establece tres, cuatro o cinco enlaces entre el concepto raíz y el concepto más alejado de él	Establece seis o más enlaces entre el concepto raíz y el concepto más alejado de él

Cuadro 2. Rúbrica para evaluar el reactivo 6.

	(0 puntos)	MALO (1 punto)	REGULAR (2 puntos)	BUENO (3 puntos)
Comparación de ideas	No realiza la tarea.	Describe las principales ideas.	Compara, pero solo establece o semejanzas o diferencias entre las ideas.	Compara y establece semejanzas y diferencias entre las ideas.
Justificación de la opinión	No realiza la tarea.	Presenta su punto de vista sin fundamentarlo.	Presenta su punto de vista fundamentándolo.	Fundamenta su punto de vista con argumentos sólidos utilizando sus conocimientos previos.