

TIPOS DE LECTURA Y SENTIDO ATRIBUIDO POR LOS ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Sergio Andrés Bocanegra Serrato

Víctor Campo Gómez

Jordy Moncayo Chaca

Trabajo de grado dirigido por:

Carlos Bolívar Bonilla Baquero

Universidad Surcolombiana

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Programa de Psicología

Neiva

2016

TABLA DE CONTENIDO

1. DEDICATORIA	4
2. AGRADECIMIENTOS	5
3. RESUMEN	6
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA O ASUNTO INVESTIGATIVO	7
5. JUSTIFICACIÓN	17
6. OBJETIVOS	20
6.1. GENERAL	20
6.2. ESPECÍFICOS	20
7. REFERENTE CONCEPTUAL	21
8. ANTECEDENTES	36
8.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	36
8.2. ANTECEDENTES NACIONALES	42
8.3. ANTECEDENTES LOCALES	54
9. METODOLOGÍA	59
9.1. ENFOQUE Y MÉTODO	59
9.2. SELECCIÓN DE LA UNIDAD POBLACIONAL DE TRABAJO Y LA UNIDAD DE ACTORES SOCIALES PARTICIPANTES.	60
10. CONSIDERACIONES ÉTICAS	64
11. DISEÑO METODOLÓGICO: RELATOS DE VIDA	66
11.1. PASOS	66
11.2. FAMILIARIZACIÓN CON LOS PARTICIPANTES ELEGIDOS	66
11.3. PRODUCCIÓN Y EDICIÓN DE LOS RELATOS DE VIDA	67
11.4. INTERPRETACIÓN DE LOS RELATOS DE VIDA	67
12. TÉCNICAS O INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	68
12.1. LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD	68
12.2. GRUPO DE DISCUSIÓN	69
12.3. TALLERES	71
13. VALIDEZ DE LA TÉCNICAS APLICADAS	72

14.	SELECCIÓN, CODIFICACIÓN Y ORDENAMIENTOS DE LOS RELATOS DE VIDA	
	73	
14.1.	HALLAZGOS.....	73
	CATEGORÍAS ABIERTAS.....	73
14.2.	CATEGORIZACIÓN AXIAL.....	88
15.	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	92
16.	CONCLUSIONES	115
17.	RECOMENDACIONES.....	117
18.	ANEXOS	120
18.1.	ANEXO 1. FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	121
18.2.	ANEXO 2. SELECCIÓN DE PARTICIPANTES.....	122
18.3.	ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO	123
18.4.	ANEXO 4. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD (EPS6LFU).....	125
18.5.	ANEXO 5 . INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	126
19.	ANEXO 6. FOTOGRAFIAS.....	135
20.	BIBLIOGRAFÍA	136

1. DEDICATORIA

El presente proyecto de grado está dedicado a todas las personas que nos han apoyado directa o indirectamente en este proceso, que con su calidez, paciencia y amistad, nos han favorecido y han sabido guiarnos durante la construcción y finalización de la investigación.

A nuestro profesor, asesor y amigo Carlos Bolívar por su imperturbable paciencia y voluntad de guiarnos en la experiencia investigativa.

A nuestras familias por su apoyo incondicional cimentándonos y entregándonos su sabiduría en cada obstáculo de la investigación, de la carrera profesional y de nuestra vida, con todo el cariño y el amor, gracias.

2. AGRADECIMIENTOS

Agradecemos inmensamente el trabajo y guía en especial de Carlos Bolívar Bonilla, quien nos colaboró inconmensurablemente del cual estaremos siempre agradecidos.

Agradecemos a nuestros participantes que nos prestaron sus conocimientos y sin ellos la presente, no sería. Por lo tanto agradecemos cada palabra de apoyo y cada relato que hace parte de su vida y ahora, parte del proyecto de grado que permite dar un paso más en nuestra vida profesional.

Agradecemos a aquellos profesores que estuvieron pendientes de la construcción del proyecto y que proporcionaron grandes contribuciones a la investigación. A Clara Picón profesora de Psicología por su constante atención durante el desarrollo de nuestro proyecto de grado.

Finalmente agradecemos a nuestras familias, sin ellas lo que somos sería un destello en el cielo sin ningún fundamento, puesto que ellos nos han dado el carácter y la actitud para afrontar cada vicisitud y aprender de ello.

3. RESUMEN

La importancia de la lectura es transversal en cualquier campo disciplinar y profesional, en especial desde la educación Universitaria que debe formar y transformar personas con un sentido crítico. Es por esta razón que a través del presente trabajo de grado pretendemos determinar los tipos de lectura de los estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana en el periodo 2015-B y el sentido que le atribuyen a esta capacidad en relación con su formación profesional. La investigación cuenta con una metodología cuyo enfoque epistemológico cualitativo permite la interpretación desde el método de relatos o testimonios de vida. Para triangular la información se dispone de testimonios recogidos por medio de 3 instrumentos de investigación: la entrevista en profundidad, los grupos de discusión y talleres. De esta manera, los participantes fueron seleccionados de manera voluntaria con un total estimado de 20 estudiantes de los cuales 2 se abstuvieron a participar, de esta forma 9 fueron hombres y 9 fueron mujeres, de diferentes semestres, en los que variaba su edad entre los 17 a 24 años de procedencia urbana 10 y rural 8 y que estuvieran al día en su plan de estudios.

Los resultados encontrados permitieron indagar acerca de la pregunta de investigación, dando como resultado 4 tipos de lectura: Superficial, Inferencial, reflexivo y emocional y 3 sentidos: pragmático, formativo y humanista. Dichos tipos y sentidos permitieron dar una mirada al panorama en el que se encuentra inmerso el Programa de Psicología, proveyendo información para futuras investigaciones.

Palabras claves: Tipos de Lectura, Sentido, Proyecto Educativo del Programa (PEP), Proyecto Educativo Universitario (PEU), emoción, motivación, pedagogía.

ABSTRACT

The importance of reading is transversal in any disciplinary and professional field, especially from the University education which must form and transform people with a critical sense. It is for this reason that through this Undergraduate thesis it aims to determine the types of reading for psychology students at Surcolombiana University in the period 2015-B and the sense that is attributed to this capacity in relation to their professional training. This research has a methodology which is an epistemological and qualitative approach that allows interpretation from the method of life stories or life testimonials. To triangulate the information 3 Research Instruments were available: in-depth interviews, discussion groups and workshops. In this way, participants who were selected voluntarily with an estimated total of 20 students in which 2 abstained to participate, thus 9 were men and 9 were women, of different semesters, in a varied age between 17 to 24 years old, 8 from urban origins and 10 from rural origins who were kept up with their curriculum.

Results allowed inquiring about the research question, providing 4 types of reading: Superficial, Inferential, reflexive and emotional readings and 3 senses: pragmatic, formative and humanistic. These types and senses allowed taking a look at the panorama in which the Psychology Program is immersed, providing information for future research.

Keywords: Types of Reading, Sense, Program Education Project (PEP), University Educational Project (PEU), emotion, motivation, pedagogy.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA O ASUNTO INVESTIGATIVO

En la milenaria historia de la lectura el acto de leer y el significado que a este se le atribuye ha sufrido cambios fundamentales; así lo evidencia Bonfil (1997) en su texto sobre la historia de la lectura en el mundo occidental. Él plantea que los distintos modos de utilización, comprensión y apropiación de los textos, distan en diferentes comunidades lectoras dentro de una misma sociedad. De esta forma las maneras de leer varían en el tiempo, el lugar y el contexto bajo el cual se desarrollan. Así, es posible hallar desde una lectura centrada en la expresión y la voz alta, predominante en el mundo romano, hasta la lectura silenciosa imperante en la cultura griega, (Bonfil, 1997).

En este sentido, comprendiendo los diferentes significados y formas que se le atribuyen a la lectura, podemos vislumbrar su variabilidad, las diversas nociones, percepciones, valores, intereses e importancia que de ella se derivan; concibiendo entonces la lectura, como una actividad compleja, en la cual se establecen representaciones de la realidad. De igual manera, la lectura contiene y está influenciada por los diversos tipos de creencias morales, prácticas y las distintas dinámicas gestadas de tal influencia. Por tanto, no podríamos hablar de una forma universal de leer, pues interpretamos de acuerdo con lo que conocemos y con lo que nuestra historia nos ha impregnado.

Actualmente, en un mundo globalizado medido por competencias efectivas, la importancia de la lectura se valora cada vez más. A nivel internacional existen organizaciones que propenden especial interés al tema de la lectura, de esta manera encontramos organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las

Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) han mostrado prominente interés al respecto. Teniendo en cuenta el actual ambiente global, influenciado por intereses competitivos y dirigidos por la denominada globalización, han reconocido e indicado que la educación y específicamente la lectura componen la base estratégica bajo la cual se desarrolla una nación, y en consecuencia fortalece el nivel de vida de los individuos que la conforman.

Citando concretamente uno de los señalamientos que hace la OCDE, en relación con la lectura, esta organización menciona que: “El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización)” (OCDE, p. 2, citado por Gutiérrez y Montes 2002). Además la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna, requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quien se dirigen los textos. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad.

La acción lectora está implicada en la mayor parte de las actividades que desempeñamos cotidianamente, de esta manera, nos encontramos inmersos en un contexto donde ejercer un rol lector nos posibilita el acceso a múltiples opciones, que van desde los más simples beneficios, como informarnos sobre un precio de algún producto, a niveles más complejos como procesos

que ameritan un mayor nivel de comprensión y análisis de la información percibida, en términos de adoptar un papel más activo en la construcción del significado.

En este sentido, es predominante la función de la lectura en el sector académico; siendo los tipos de lectura y los sentidos en estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana nuestro interés investigativo; en este ambiente la lectura alcanza una considerable importancia debido a que es la llave que posibilita una adecuada aproximación al conocimiento y el desempeño laboral. Ya desde los primeros años de vida en los que se adquiere la habilidad lectora, se favorece el desarrollo escolar inicial y un posterior desenvolvimiento en las siguientes fases educativas (como la universidad). La adquisición de competencias esenciales a través de la lectura potencia capacidades narrativas, descriptivas, argumentativas, explicativas y generan ambientes propicios para la producción de conocimiento plasmado en textos.

De ahí que en lo cultural la lectura juega un rol significativo; además de que los grupos sociales actuales son juzgados e interpretados acorde del nivel lector que posean, se crean diferentes tipos de pruebas y técnicas que permiten medirlos y compararlos; por ejemplo, el informe del programa internacional para la evaluación de estudiantes (PISA), en donde se lleva a cabo un análisis del rendimiento de estudiantes, partiendo de la aplicación de exámenes que se realizan en intervalos de tiempo de 3 años, midiendo áreas como matemáticas, lectura y ciencias. De esta forma se emite una valoración internacional de los alumnos. Estas valoraciones cuantitativas, llevadas a término en diversos países del mundo, favorecen el juicio y la crítica a los mismos, dependiendo de su nivel alcanzado.

En la aplicación de las pruebas PISA para el año 2012, participaron un total de 65 países, 34 de la OCDE y 31 países y economías asociadas; dentro de estos se encuentra Colombia. Es

significativo el hecho de que nuestro país (también los demás países latinoamericanos), mostrase un promedio inferior al de países pertenecientes a la OCDE, en el total de áreas evaluadas. Ahora bien, abordando específicamente una de las tres áreas evaluadas—la lectura -, según el informe nacional de resultados generado por el Ministerio de Educación Nacional (2013), encontramos que el 51 % de los estudiantes Colombianos evaluados no alcanzo un nivel básico de la competencia. El 31% se ubicó en el nivel 2 (en una escala de <2 a 6), logrando alcanzar el mínimo nivel requerido para hacer inferencia en torno al texto, es decir, diferenciar más de un fragmento de información en el texto, contemplar la idea principal, comprender relaciones y significados que requieren una deducción simple. Solo 3 de cada mil estudiantes están en los niveles 5 y 6, aquí se realizan gran cantidad de inferencias, se hacen comparaciones y contrastes detallados de textos, logrando alcanzar una evaluación crítica de textos poco familiares.

Frente a este panorama, los retos de Colombia alrededor de la educación preocupan al Gobierno Nacional y ratifican la necesidad de focalizar las políticas para transformar la calidad de la educación, logrando identificar la importancia de la lectura en el mundo actual y la preocupante carencia de la lectura comprensiva y critica en nuestros escolares. Esta carencia que evidenciamos en los estudiantes bachilleres del país, se extrapola y continúa en gran parte de los estudiantes universitarios, (de allí nuestra insistencia de enfocar nuestra investigación en los tipos de lectura y sentidos que le atribuye la población universitaria de psicología a la misma). Aquí, el problema se acrecienta puesto que los profesionales serán parte del futuro progreso del país, además y como lo corrobora, Botero (2012), viceministro de educación durante el periodo 2010-2012, es alarmante la carencia en comprensión lectora que es posible observar en el bachillerato, la cual se sostiene, y en algunas ocasiones se agudiza, en la educación superior.

En declaraciones dadas por Botero (2012), hace un importante aporte desde su experiencia como docente: “muchas veces uno ve que los muchachos leen el problema, pero no entienden lo que se les pregunta, y realmente, la capacidad de hacer una lectura crítica o expresar la idea de manera escrita, es fundamental durante su carrera y con mayor razón como profesional” (J. Botero, comunicación personal, 03 de abril de 2012).

Ahondando en esta problemática, Mier (2011) destaca que los estudiantes universitarios presentan diversos inconvenientes alrededor de la lectura; dentro de estos encontramos las dificultades para diferenciar e interrelacionar sus ideas con las de otros. Por eso plagian voluntaria o involuntariamente, ante la incapacidad de poner en diálogo sus voces con la de los autores que leen. Otro obstáculo que plantea es el hecho de realizar una lectura literal, sin lograr entender que los discursos en oportunidades expresan una realidad, pero intentan significar otra.

En su suma, al hablar concretamente de las pruebas Saber Pro realizadas a estudiantes de psicología de noveno a decimo semestre de estudiantes de educación superior durante los últimos cinco años (2011-2015), y centrando nuestra atención en el módulo de lectura crítica, damos cuenta de unos resultados variables (10,17 – 10,60- 10,42 – 10,70 – 11,18) que igualmente validos en sus aproximaciones de medición, no son suficientes para explicar y comprender un fenómeno social; como los tipos y los sentidos desde los propios estudiantes de psicología de todos los semestres; por lo tanto, y comprendiendo lo inconmensurable de la medida cuantitativa frente a lo cualitativo entra en rigor nuestra propuesta de investigación.

Dentro de este marco, y considerando así la compleja problemática – en cuanto a lectura se refiere - por la cual atraviesan gran parte de los estudiantes universitarios del país, es indispensable buscar una aproximación investigativa del fenómeno, desde la mirada de los

propios universitarios. Por esta razón, nosotros como estudiantes universitarios, estamos interesados en indagar sobre la lectura, situada en la formación profesional del Programa de Psicología de nuestra Universidad, y que en primera instancia, se hace pertinente dado nuestro rol como estudiantes del mismo programa, que a base de experiencias al pasar por cada semestre, nació nuestra inquietud de explorar nuestra realidad en lo concerniente a la lectura. Por otra parte y en relación con los propósitos de dicha formación consignados en el Proyecto Educativo del Programa (PEP). Dadas las razones expuestas, nos interesa averiguar cómo leen (tipos de lectura) y con qué sentido formativo lo hacen los estudiantes universitarios de psicología. Y como las pruebas mencionadas son cuantitativas, queremos auscultar cualitativamente el asunto que nos interesa, para conocer aquello que la medida cuantitativa ignora: tipos de lectura y sentidos atribuidos a ellos, según los propios estudiantes. Para ello, iniciaremos presentando un bosquejo general de la teleología del Proyecto Educativo del Programa (PEP), destacando las consignas más significativas en cuanto al vínculo con nuestras aspiraciones investigativas. Posteriormente, proporcionaremos una aclaración conceptual más precisa de la lectura, es decir, desde que punto de vista la abordaremos.

Sin embargo, antes de explorar los lineamientos del PEP, es de aclarar que el mismo no es claro en cuanto a lectura se refiere, en otras palabras, no realiza una descripción directa frente a la lectura, no habla de tipos ni sentidos, por lo tanto hay que dar claridad que si plantea unas competencias que el estudiante debe tener para formarse como profesional en psicología de la Universidad Surcolombiana, del cual debe adaptarse a un contexto como lo vamos a ver desde lo teleológico, de esta manera y a partir de esta aclaración iniciaremos con el objetivo.

Sustentado de esta manera, es conveniente señalar que el objetivo del PEP de Psicología de la Universidad Surcolombiana, es: “establecer el conjunto de políticas, proyectos, acciones

que impulsan el desarrollo del Programa y hacen realizable la misión y la visión” (p.4) bajo lo cual, el Programa progresa en aspectos primordiales de la actividad académica, principalmente en lo que respecta a la consolidación de los nexos con el entorno en el cual se desenvuelve, el contexto de la realidad local, regional, nacional e internacional. Por ello, el propósito del Programa constituye el progreso en las competencias generales al profesional de psicología; estas competencias ayudarán a contribuir en el desarrollo social como ciudadano crítico, propositivo y creador de bienestar social. Para tal propósito es necesario lograr un mejoramiento en la idoneidad competitiva del psicólogo y aportar de una manera activa en las problemáticas nacionales y regionales; inferimos de esta manera que la lectura juega en este propósito un papel primordial. Así mismo, dentro del PEP se plantea alcanzar ciudadanos críticos con altas competencias para desenvolverse en el contexto social, para desempeñarse con estas competencias, el profesional debe estar capacitado para asumir compromisos con una actitud cuestionadora y transformadora.

Hasta ahora, es posible evidenciar la importancia que dentro del PEP se le da a una actitud crítica que el estudiante debe emprender y consolidar en su actividad profesional, asumiendo de esta manera una postura activa y no pasiva frente a los retos que el contexto social presenta. Esta disposición crítica, engloba las diversas competencias que deben poseer los universitarios - por ejemplo y específicamente la lectura como competencia necesaria- en la cual se centra nuestra investigación.

Una de las metas propuestas por el Programa de Psicología al igual que la Universidad en general, es el hecho de lograr ser una organización líder en la formación integral de profesionales. Esta formación integral por supuesto, no desconoce el papel fundamental que la

lectura comprensiva, argumentativa y crítica juega en el desarrollo académico y profesional del individuo.

Con el objetivo de alcanzar un perfil de egresado apropiado, el modelo pedagógico asumido por el Programa a favor del aprendizaje es un modelo socio-constructivo, en el cual el estudiante debe adquirir un compromiso autónomo, responsabilizándose de sus esfuerzos para alcanzar criterios esenciales, habilidades básicas y valores necesarios, en donde el docente adquiere un papel orientador.

De manera análoga, y en reciprocidad con el aprendizaje puntualizado previamente; en el Programa de psicología se acogen algunas estrategias metodológicas que suponemos favorecen la lectura dentro del aula. La idea es pasar del protagonismo centrado en el profesor durante la clase, en donde la exposición magistral, sea sustituida por la incorporación del proyecto de investigación, el trabajo de aplicación comunitaria, las practicas estudiantiles guiadas por el docente, el seminario, el taller, el debate, la tutoría individual y colectiva, la lectura comprensiva, el escrito crítico y el trabajo estudiantil. PEP (2007, p.29).

Para concluir lo referente al Proyecto Educativo del Programa en relación con la lectura, recordemos que tomando como punto de partida el deseo de lograr contribuir a una adecuada formación profesional de psicología, se hace imprescindible seguir con los lineamientos establecidos dentro del PEP, brindando además un tratamiento adecuado a los contenidos curriculares. De igual manera la educación universitaria impartida en nuestro Programa de psicología, debe facilitar en los estudiantes procesos de pensamiento, de apropiación y aplicación crítica; contextualizada en la realidad social que nos rodea. Todo ello con la expectativa de impulsar y cimentar las competencias básicas indispensables para el ejercicio profesional del

psicólogo. Como ya se ha planteado; una lectura crítica y adecuada dentro del proceso formativo del psicólogo, no está al margen, sino que también posibilita la adquisición de las competencias requeridas para el buen rol profesional. De esta manera nuestra investigación, nos permitirá contrastar, este ideal (el de una lectura crítica en la universidad, que fomente un adecuado rol profesional), con la forma en que realmente lo ven los universitarios.

Frente a estos aspectos del PEP y en relación a la lectura, debemos comprender que la lectura es un proceso psicológico o capacidad psicológica de los cuales intervienen aspectos propios del desarrollo humano, que dicho desarrollo hablándolo desde un contexto universitario, es necesario comprenderlo desde los tipos y sentidos. De esta manera, ¿Por qué desde los tipos y sentidos?. Porque al hacer una aproximación sobre el uso de la lectura, o el acto de leer, damos cuenta que es constante el uso de la palabra Tipos, desde una lógica generalizable o subjetiva, en el caso de nosotros, tomamos los Tipos como un constructo que desde el lenguaje se expresa como una herramienta necesaria para entender el estado en el que se encuentra el desarrollo de la comprensión lectora de un ser humano, en nuestro caso lo estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana, por lo tanto y como veremos más adelante, existen unos niveles que pasa por el bajo, medio y superior y que integra lo dinámico y trascendente del ser humano (pues a mayor nivel, se considera una persona mejor letrada y crítica). En cuanto a sentido y ya comprendiendo hacia donde se debe llegar como estudiante y como persona inmersa en un contexto, vemos la necesidad de indagar sobre el sentido de la lectura que tiene el estudiante de psicología para formarse profesionalmente, dadas las exigencias que el mismo programa y el contexto presentan.

Planteado entonces los aspectos más relevantes del PEP en relación a el problema de interés y la base sobre el porqué tipos y sentidos. Precisaremos nuestro problema de investigación en las siguientes preguntas:

¿Qué tipos de lectura realizan los estudiantes de psicología?

¿Cuál es el sentido que los estudiantes de psicología atribuyen a su lectura, en relación con su formación profesional?

5. JUSTIFICACIÓN

A continuación enunciaremos los puntos que justifican la presente investigación.

En primer lugar, hay un vacío de conocimiento sobre la lectura en estudiantes de psicología, es decir, el Programa de psicología carece de investigaciones que estén enfocadas en conocer cómo están leyendo, ¿Qué tipo de lectura hacen? Y sobre todo, si la lectura, guarda relación con el ideal del Proyecto educativo del Programa, entonces, se justifica nuestro proyecto, porque si producimos este conocimiento, habría un enriquecimiento teórico de la lectura en general y, esclarece los tipos de lectura que tienen los estudiantes de psicología y el sentido que le atribuyen a la lectura en su formación profesional, siendo a su vez importante para el PEP, debido a que podría contribuir en su mejora, junto con la promoción de modificaciones curriculares y pedagógicas resolviendo las necesidades que puedan presentar los estudiantes en el proceso lector; como lo ha hecho el País desde el 2010 en su plan nacional de lectura y escritura (PNLE) dirigido a las Instituciones Educativas que beneficia el desarrollo del gusto y realización de la lectura y escritura.

En segundo lugar, encontramos una razón disciplinar que justifica de igual manera la presente investigación, debido a que como futuros profesionales en psicología, al conocer los tipos de lectura y el sentido que le atribuyen a esta, puede ser decisivo para mejorar procesos relacionados al aprendizaje, debido a que como sabemos, la lectura es un componente central del aprendizaje, y es eje transversal en cualquier área de conocimiento, por esta razón, el poder cualificar dichos tipos de lectura en los estudiantes de psicología en su formación profesional, contribuiría al mejoramiento de dichos procesos, determinando los tipos de lectura que tienen, y

el sentido que le atribuyen y preparándolos para confrontar la realidad en la práctica una vez sean profesionales, o dicho de otra manera, podría ser un adecuado aporte para la psicología en el campo educativo, ya que tiene directa relación con nuestra investigación en temas como los problemas del aprendizaje, específicamente con los elementos que engloban la lectura, además, una vez produzcamos este conocimiento, puede utilizarse para orientar a los estudiantes en futuras consultas psicológicas con niños y adultos que tengan dificultades de aprendizaje lector.

En tercer lugar, nuestra investigación aborda la teleología o propósito misional de la Universidad Surcolombiana (USCO), a través de su Proyecto educativo universitario P.E.U., desde el capítulo II al V (pág. 8-22) estableciendo la formación de ciudadanos críticos, listos para garantizar un buen desarrollo profesional aportando a la resolución de conflictos sociales, construyendo y mejorando la misma sociedad, a través de unas competencias del ser, el saber y el saber-hacer que se integran desde el currículo Institucional, y que promueve unas dinámicas pedagógicas para abordar cualquier proceso del aprendizaje acompañando continuamente a los estudiantes que hacen parte de la Universidad y, es por esto que se justifica nuestra investigación desde el P.EU. Debido a que es importante conocer si se está cumpliendo su misión desde los procesos de lectura que hacen parte de los lineamientos pedagógicos y didácticos en la formación de dichas competencias y sus actividades académicas del aprendizaje (pág. 20-21). De igual forma se fomenta la lectura de textos en diferentes lenguajes, además de comprender la realidad a través de un análisis crítico, que se aprende desde la comprensión textual y crítica de la lectura en las dinámicas internas y externas al salón de clase” (pág. 21). Por esta razón, es importante nuestra investigación, debido a que dilucidara los supuestos de intervención que se hace en la universidad de los tipos de lectura, y en nuestro caso, con el Programa de psicología.

En cuarto lugar, el mismo conocimiento que podamos ofrecer a través de la investigación de los tipos de lectura y el sentido atribuido a esta en su formación profesional, permite contribuir con unos resultados que puedan ser favorables para crear programas o rutas alternativas para afrontar los problemas de lectura que puedan estar inmerso en los estudiantes, a su vez, mejorar las temáticas de aprendizaje que propone el P.E.U. modificando el currículo Institucional y las diversas dinámicas pedagógicas que se proyectan en este.

6. OBJETIVOS

6.1. GENERAL

- Determinar los tipos de lectura de los estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana y el sentido que le atribuyen a esta capacidad.

6.2. ESPECÍFICOS

- Identificar, caracterizar y jerarquizar los tipos de lectura que realizan los estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana en su formación profesional.
- Reconocer los sentidos que atribuyen los estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana de la lectura que realizan.

7. REFERENTE CONCEPTUAL

En el presente referente conceptual, abordaremos dos puntos claves en relación con nuestro tema de interés: la lectura y el sentido atribuido a la misma.

De esta manera, a modo de recuento, los primeros indicios de que se hacía lectura, era a través de los vestigios que han sido encontrados en diversas partes del mundo, plasmando en ellos actos de escritura y por consiguiente de lectura. Además, se ha aceptado de manera perdurable e imprescindible el acto de leer, así el ser humano en su proceso evolutivo, tuvo que pasar por un sinnúmero de inconvenientes para llegar a producir de manera coherente la primera palabra, aún más, para aprender a leer; es así como se constituye a su vez un tema ligado a la lectura, la escritura; que si bien no la desconocemos, debemos tener en cuenta que esta competencia, ha sido importante para el desarrollo de la humanidad en los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.

Para empezar debemos entender la lectura como una capacidad psicológica que entra en contraposición a una competencia, puesto que el lector no compete frente a otro, sino que se desarrolla como un proceso inmerso en el aprendizaje. Cuando se nace, se inicia a interpretar los diversos estímulos que desde el contexto se presentan, se aprende a diferenciar y darle significado lo que está en nuestro entorno, y es en ese proceso que nace la lectura puesto que leer no es solamente identificar unos símbolos que están inscritos en un papel; o sus variantes; sino que también es interpretar la realidad. Sin embargo ese solo es el punto de partida puesto que al ingresar en la educación media y en compañía de la familia, se pasa de un pensamiento concreto a uno más formal, y es así como se empiezan a crear unos hábitos como la lectura, que permiten

identificar símbolos que a simple vista no se ven, y es de esta manera, que dicha capacidad psicológica irá creciendo, progresando en lo que a leer respecta.

Mirándolo desde un punto educativo en relación lector –texto y capacidad psicológica, entendemos la lectura como la relación entre un texto, un lector con una historia particular; y diversas nociones supra-interpersonales que lo integran en una cultura, esta idea gira en torno a lo más básico de lo que debe contener el acto de leer. Autores como Zubiría, (1996) nos han hablado que la lectura en sí, es un código se aprende; al respecto del desarrollo y del aprendizaje; de manera secuencial pasando desde lo más básico o textual, hasta la lectura que se vincula estrechamente con la sociedad el mismo autor y el resto de los escritos, también conocida como lectura meta-textual o crítica. En otras palabras para entender la lectura no se debe desconocer que esta obedece a un proceso ascendente; inicialmente en su forma básica esta transcurre desde lo más esencial para poder leer, es decir, identificando el texto simplemente en forma literal, asumiendo un rol pasivo frente a lo que se lee; posteriormente es posible desarrollar una lectura crítica y meta textual donde el papel activo del lector le permite entre otras cosas contrastar lo leído frente a otros autores, textos y sus propios puntos de vista.

Partiendo del planteamiento anterior ya podemos iniciar a referenciar la lectura como uno de los principales temas de interés en nuestra investigación, donde es posible identificar un gran número de tipos de lecturas y lectores; por esta razón estimamos necesario indagar, en el contexto específico en el que nos encontramos:

¿Qué tipos de lectura realizan los estudiantes de psicología? Y posteriormente dilucidaremos referencialmente la segunda pregunta que nos inquieta: ¿qué sentido le atribuyen los estudiantes de psicología a sus lecturas, en relación a la formación profesional?

Ahora bien, para poder determinar qué tipo de lectura realizan los estudiantes de psicología, es necesario primero tener como referente guía del trabajo de campo algunas clasificaciones de los expertos. De esta manera, brindaremos la correspondiente conceptualización teórica según diversos autores. Estos referentes nos ayudaran a colocar un punto de partida necesario para nuestra investigación.

Para comenzar, la lectura literal; es un tipo de comprensión lectora básica. Aquí se desarrolla una decodificación básica de las palabras y las oraciones. El lector puede ser considerado como un reconstructor de lo que se localiza superficialmente en el texto. Manguel (2006) nos da unos aportes sobre este tipo de lectura en donde él agrega que, la lectura literal es impartida como un tipo de adiestramiento, este término es utilizado para describir la enseñanza de leer, es decir, una formación inicial básica que promoverá estadios más avanzados de lectura. Manguel (2006) expresa que este adiestramiento patrocina el leer un código común, descifrar las estructuras gramaticales básicas como las oraciones, párrafos, textos, signos y demás; que si bien es necesario para el desenvolvimiento de cualquier persona socialmente, económicamente, políticamente, en otras palabras para lo cotidiano; pero es solo eso, es aprender un nivel de lectura elemental para que la sociedad siga su curso.

Aunque la lectura literal, y sus componentes de decodificación son esenciales como componente básico para una adecuada lectura, ciertamente este proceso inicial no garantiza el desarrollo de otras habilidades que implican la relación del lenguaje y pensamientos, Sánchez & Alfonso (2004). Por tanto, se debe comprender que al no garantizar un apropiado desarrollo de las otras habilidades; y como nos lo han dicho los anteriores autores y el Proyecto Educativo del Programa; este nivel de lectura no es el conveniente para un perfil profesional – en nuestro caso de psicología- , debido a que un buen lector debe desbordar la lectura literal.

En segundo lugar, la lectura inferencial representa un nivel más elevado que el literal, en esta categoría el lector realiza un aporte tomando en contemplación sus saberes previos. El lector es capaz de leer y captar lo que no está explícitamente plasmado dentro del texto. Sánchez & Alfonso (2004) hacen alusión a que el lector realiza un aporte de un 50 por ciento de interpretación. Hace inferencias y reconoce además el lenguaje figurado, siendo este, aquel significado metafórico con un valor expresivo.

Mckoon & Ratcliff (1992), plantean que el concepto general de inferencia en la lectura, hace referencia a cualquier información que se separa del texto y que no está manifiestamente expresado ahí, al intentar discernir el mensaje leído. Esta concepción implica una dotación de sentido tanto a nivel local, y de igual manera de forma global al texto. “Gracias a las inferencias, el lector reorganiza la información leída dentro de una representación estructurada que, de una manera ideal, consigue integrarse dentro de una estructura global”. León (2003).

Está claro que en la lectura inferencial, ya no se limita simplemente a una decodificación de palabras, oraciones, signos y textos de forma básica; alcanza una forma activa de completar y finiquitar la información que el texto plantea en el trasfondo tras sus líneas. Si bien la lectura inferencial constituye un nivel de lectura acertado, en el cual el texto es interpretado no solo desde su planteamiento literal, este estado intermedio de lectura aún no alcanza un nivel de lectura crítica.

Sin desconocer la importancia de los dos niveles descritos anteriormente, fundamentales para alcanzar la lectura crítica; ahora se continuará delineando los conceptos asociados a este nivel superior.

En la lectura crítica, el lector es capaz de comprender globalmente el texto, puede reconocer las intenciones del autor y las diferentes estructuras del texto. Añadido a esto, adquiere una postura crítica frente a lo que dice el texto y de manera importante integra esta información con lo que él sabe. También idóneamente puede sintetizar las ideas sustanciales presentes en el texto. Sánchez & Alfonso (2004).

Sánchez y Alfonso, continúan planteando que el lector crítico es aquella persona capaz de dialogar críticamente con diversidad de textos que circulan en la sociedad, presentando una postura analítica frente a ellos, los valora e incorpora en el mundo mental propio. Para este lector los libros constituyen un desafío constante, ante el cual asume el reto sin amedrentarse.

A esta altura, ya podemos percatarnos de que el ideal lector hacia el cual todos deberíamos apuntar es al nivel crítico, y es hacia ahí donde el programa de psicología de la Universidad Surcolombiana apunta, y a su vez, pretendemos a través de nuestra investigación, dilucidar o encontrar los diversos tipos de lectura. Es posible que al ingresar al ambiente investigativo encontremos tipos de lectores tanto literales como críticos, o, por qué no, otros tipos distintos de lectores. Pero ya en el sentido de estudiantes lectores críticos, estos buscaran los conocimientos y las respuestas a interrogantes que cotidianamente se formulan. Como plantea Zuleta (1982), debemos leer desde una pregunta abierta, a la luz de un problema. Zuleta nos revela que en los textos, en ocasiones encontramos lo que queremos leer dejando de lado lo que no corresponde a nuestro interés, es así que el significado y la postura crítica que se toma frente al texto depende en gran medida de nuestras disposiciones e inclinaciones.

Sigamos ampliando más lo referente a la lectura crítica. Ordoñez (2004), incorpora que la lectura es una interacción entre el lector, el texto y además un contexto. El individuo que lee, se

forma de una manera activa y dinámica la apreciación del mensaje a partir de sus vivencias y conocimientos previos, sus conjeturas y sus capacidades para deducir determinados significados. El texto, por otro lado incorpora la intención del autor, el asunto que este contiene, es decir, lo dicho por el autor y la manera en que esta información se estructura, lo que Zuleta (1982) denomina el “código de la lectura” entendiendo el código como ese mensaje que el autor trata de transmitir a través de lo escrito. Por su parte el contexto, contiene las condiciones de la lectura, tanto las individuales (intención, expectativas del lector, interés por el texto entre otras), como también las sociales (por ejemplo, contrastar las diferentes perspectivas o argumentos críticos de distintas personas frente a un mismo texto).

Social y académicamente se debe dar primordial importancia a la lectura crítica, aunque no es el punto de partida de nuestra investigación, si es importante resaltar que este tipo de lectura posee directa relación con otras competencias –p. ej. La escritura-. Esta competencia, permite plasmar en un texto el conocimiento, de forma coherente y con adecuada cohesión semántica. El vínculo de estas dos competencias es elevado, de hecho, muchas de las investigaciones producidas por diversos autores, son involucradas de forma bilateral. Por tal razón nosotros no pretendemos ignorar esta relación, por el contrario la ratificamos, pero para fines de nuestra investigación nos centraremos en la lectura, sin desconocer la afinidad lecto-escritora.

De esta manera nuestra investigación se centrara en entender los tipos de lectura y lectores que se encuentran en la carrera de Psicología de la Universidad Surcolombiana, para lo cual debemos decir que los referentes teóricos anteriormente indicados son en primera medida una guía teórica que nos permitirá entrar al campo investigativo con algunas herramientas que nos asentarán vincularnos adecuadamente con la población de estudio.

Una vez comprendido el anterior apartado sobre la lectura, y los tipos de lectura que comprenderemos para nuestra investigación, es necesario centrar nuestra mirada a un segundo concepto, en especial sobre los “Sentidos”

Existe una gran variedad de definiciones acerca del término -sentido- de esta manera su definición puede presentar diversas variaciones teóricas, dependiendo del área específica, el propósito y el contexto en el cual se utilice. Así por ejemplo podríamos hablar del sentido desde una perspectiva solamente fisiológica, donde están implicados el tacto, audición... es decir, los 5 sentidos del cuerpo humano; esta y otro gran número de definiciones sobre sentido indudablemente son muy sobresalientes para sus respectivos campos investigativos, pero en nuestro caso tanto el ejemplo mencionado como otros referentes teóricos del término deben ser depurados pues no satisfacen la intención de nuestra investigación (¿qué sentido le atribuye a la lectura los estudiantes de psicología en su formación profesional?) Ahora bien, es necesario buscar una aproximación conceptual sobre –sentido- que se encuentre acorde al propósito investigativo.

Para entender desde que perspectiva desarrollaremos nuestro referente conceptual sobre sentido, debemos tener claro que todo parte desde la elección de nuestro enfoque epistemológico cualitativo, donde damos suma importancia al discurso de las personas implicadas en la investigación y donde las respectivas interpretaciones que realicemos no desconocerán el contexto en el cual se encuentran; en otras palabras pretendemos construir el conocimiento inmersos en el ambiente y junto a los actores partícipes. De ahí que el sentido será tomado desde una perspectiva socio constructiva.

Socio constructivo ya que consideramos a las personas como sujetos activos dentro de su propio aprendizaje y consecuentes percepciones, de esta manera alguien que adquiera algún conocimiento nuevo, lo integrara a sus experiencias previas y estructuras mentales particulares. Por tanto el aprendizaje no es pasivo, sino que cada persona va reformando constantemente con base a sus experiencias, de esta manera se podría hablar de procesos subjetivos (Abbott, 1999, p 2). Desde esta concepción constructivista, la lectura se convierte eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado. (Gutiérrez & Montes, 2002, p.1).

Ya se había planteado al inicio de esta propuesta conceptual de sentido, que este término goza de un gran número de definiciones; en una de ellas, está el sentido definido como una variación del sentir, emociones que intenta responder; por ejemplo el; ¿cómo se ha sentido respecto a la lectura?, pero no resuelve un propósito, sino la emoción intrínseca al encontrarse con una lectura que se puede percibir agradable o frustrante para la persona. El sentido desde la perspectiva anterior no es adecuada para los propósitos de nuestra investigación, por eso abordaremos otra definición de sentido a la cual queremos dedicarle una conceptualización más extensa, es, a ese sentido al cual se le puede atribuir un propósito o una finalidad, en últimas, un sentido de la lectura que se le atribuye a la formación profesional y responde a cuestionamientos como ¿Por qué lee? ¿Qué propósito, cual es la razón de leer? ¿Cómo se siente ocupando un espacio, construyendo y reconstruyendo la realidad? ¿Qué sentido le doy a lo que leo? - el sentido- “en ocasiones se reviste de gravedad ontológica y teleológica: “el sentido de la vida” “el

sentido de leer”... en tanto que es intencional”, (Abril, 1999. p.427-428), este sentido va de la mano de la razón en la capacidad de comprender e interpretar un texto sin dejar de lado su mundo exterior e interior, como también el del autor y el contenido del texto, finalmente, cabe aclarar, que esta palabra sentido, tiene constantes comparaciones con el termino significado, que en ocasiones se definen de diferente forma. Por lo cual;

“Al hablar de sentido...nos referimos tanto a una unidad semántica (sentido= significado, carácter simbólico, capacidad de representación), como a unidad geométrica del deseo (sentido= orientación, dirección de marcha, relación a un fin apuntado, etc.) por tanto, la intención constitutiva de sentido ha de ser entendida en un sentido más amplio como intencionalidad, intención como componente básico de la acción. La intencionalidad de estos actos consiste en esta directiva que aparece como un contenido representacional o simbólico, que se denomina contenido intencional, y que funciona en tanto en cuanto determina un conjunto de condiciones que deberían cumplirse para que el estado se satisfaga (el deseo se cumpla)” (García, 1999, p. 493-495).

Por tanto, este sentido en cuanto que es intención representa un propósito intencional que describe el deseo dirigido hacia un comportamiento.

De esta forma y especificando el concepto de sentido del cual se partirá como referente conceptual clave de nuestra investigación, se entiende la configuración de sentido desde la acción y la intención subjetiva del agente que manifiesta un comportamiento (acción y/o ausencia de una conducta), por lo cual para la pregunta ¿sentido atribuido a la lectura a su formación profesional? La acción-intención (propósito) de la pregunta intentara ser comprendida desde el sentido (propósito) que tenga el agente; estudiante del Programa de Psicología de la

Universidad Surcolombiana; para realizarla. De las siguientes puntualizaciones siguiendo la propuesta del sentido de García Selgas , se entiende como punto central de sentido la intencionalidad subjetiva para realizar una acción, para el fin de nuestra investigación la intención-acción (propósito) se encuentra contenido dentro del acto de leer y como esto contribuye a su formación profesional.

Por otra parte, vale la pena en este punto realizar una diferenciación entre “sentido y significado”. Para muchos autores son términos semejantes, mientras que otros plantean el sentido y el significado como términos que presentan importantes diferencias. Por eso nosotros como investigadores aceptamos la diferenciación de significado y sentido.

De esta forma se define el significado, “como referido a la estructura concreta del lenguaje, es decir, derivan de signos puramente lingüísticos y se deben buscar únicamente en el contexto del código al que pertenecen” (Shvejcer 1988, p. 113). Así mismo se entiende el significado de manera más literal, apegado directamente a la acción denotativa del lenguaje; mientras que sentido lo entendemos en cuanto una función más amplia que los significados, en la función connotativa del lenguaje, dotada de un propósito-intencionalidad (acción) desde lo abstracto del lenguaje, al respecto Vygotsky expresa:

“El “sentido” de una palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia. Por consiguiente, el sentido es siempre una formación dinámica, compleja y fluida que tiene diferentes zonas de estabilidad. El significado, en cambio, es sólo una de las zonas del sentido, la más estable, coherente y precisa. Una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene, cambia su sentido en diferentes contextos. Por el contrario, el

significado permanece invariable y estable a través de los cambios del sentido en los diferentes contextos". (Vygotsky, 1977, p. 188-189).

Para ejemplificar esta diferenciación entre sentido y significado aludimos al término "camello", que desde el significado representa literalmente al mamífero rumiante de talla elevada y cuerpo voluminoso, mientras que desde la función connotativa o de sentido, la palabra "camello" representa otras definiciones desde la acción-propósito que se utilice, de esta manera al decir –anoche tuve mucho camello- se debe entender desde un contexto más específico.

Ahora bien autores como Berger y Luckman (2003), proponen que los diferentes fenómenos sociales (incluido la lectura) basan su construcción en diversos procesos particulares; estos procesos conducen a lo que denominan la realidad como construcción social, entendiendo los autores realidad como "una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia volición (no podemos hacerlos desaparecer)" (p, 11).

Los citados autores, también manifiestan que la realidad posee distintos significados o bien diversos grados de relevancia para los individuos, dependiendo de circunstancias particulares; por ejemplo en el caso de la lectura estas condiciones particulares pueden obedecer al proceso formativo en la infancia, entre otros muchos. De esta manera el sentido de la realidad, o bien, el sentido atribuido a algún fenómeno social varían por ejemplo en hombres de diferentes estratos socioeconómicos. De igual manera las realidades pueden variar de una sociedad a otra, es fácil evidenciarlo en las diferencias culturales entre regiones. De esta forma al entender la lectura como fenómeno social; que se desarrolla junto a realidades particulares; se hace necesario indagar sobre el sentido que desde la individualidad se posee, en otras palabras al entender que las realidades varían de una sociedad a otra, estas deben ser analizadas desde los contextos

sociales específicos, por tanto en nuestra investigación no desconoceremos el contexto social en la que se desarrolla, pero, también entendemos que no es posible entender el sentido que los estudiantes de psicología poseen de la lectura limitándonos a comprender el fenómeno solamente desde la realidad colectiva, sino que igualmente daremos gran importancia a el sentido individual tal y como lo plantea Romero (2003) en su libro Neogénesis, el hombre está dentro, en el espacio de su subjetividad e igualmente fuera, ahí en la trama de las cosas y de los eventos (p.17).

De esta manera, la realidad que se transmite colectivamente en la individualidad subjetiva, hacen parte de esta investigación y tiene como fin el de develar concretamente a ese sentido que le atribuyen los estudiantes de psicología a la lectura en su formación profesional. Por tanto uno de los autores que se han enfocado en la comprensión de la construcción social de las personas y especialmente en su teoría social es Carl Marx, quien tradujo al lenguaje sociológico de la idea de que es el ser humano el que debe ver a través de sí mismo, “de comprender su propio significado, puesto que este significado estará relacionado directamente con su propia actividad consciente y el total autocontrol” (Marx, p. 46 s.f. citado por Bauman (2002). De igual forma al hablar desde lo hermenéutico, Marx toma la existencia humana como una moneda de doble cara, donde por un lado está atravesada por la historia y por otro, lo acompaña dos componentes que interceden en la significación de un sentido que representa el fin (propósito) de la existencia, entre esto la subjetividad misma y la objetividad del mundo humano (Marx, p. 48 s.f. citado por Bauman(2002). Por tanto la objetividad del mundo construye la realidad pues pertenece a lo externo del ser humano, pero cuando se toma en términos de comprensión, la subjetividad del ser humano tiene que tomar partido de esa objetividad y dar cabida de un propósito y una intencionalidad de la misma, dando así la constitución de una comprensión de esa realidad o como lo llama Marx, una “subjetividad de lo objetivo que hace

clara y verdadera la comprensión y posiblemente la auto comprensión del sujeto, y una vez lograda dicha comprensión, tiene un significado de rehacer el mundo ” (p 49) O en palabras cercanas a nuestra investigación, de conocer de cerca el sentido que le atribuye el estudiante de psicología a la lectura para su formación profesional, develando así un propósito y una intención, que ellos como estudiantes universitarios son capaces de integrar y comprender un propósito, claramente individual y subjetivo de estudiante a estudiante.

Por su parte Marx Weber en su teoría de la actividad de la historia, nos da a conocer la importancia del conocimiento dentro de la comprensión de un individuo que se construye a través de lo social pero que a su vez, al igual que Marx “comprende cuando tiene una finalidad o intencionalidad” (Weber, p. 75 s.f. citado por Bauman (2002), de tal manera, lo que nos significa o da significado a nosotros como personas es la acción que acompaña un rol dentro de la sociedad, en otras palabras pasamos de entes pasivos a activos cuando hallamos un propósito, por esta razón se agrega la acción definida por Weber cómo el comportamiento a la que el agente imputa un significado o sentido atribuido (Weber, p. 493 s.f. citado por Delgado y Gutiérrez (1999) a su vez:

Puede derivar de una relación de propósitos sumamente diversos. Sin referencia a este significado, tal objeto permanece totalmente ininteligible. Lo que es ininteligible o comprensible sobre él es, por lo tanto, su relación con la acción humana en su rol, tanto de medio como de fin; una relación de la cual se puede decir que el actor o los actores han sido conscientes y a la cual ha sido orientada su acción. Solo en términos de tales categorías es posible “comprender” objetos de este tipo (la comprensión de tales objetos tienen lugar) (Weber, p. 75 s.f. citado por Bauman (2002).

De esta manera, si llevamos esto al contraste de tomar un texto y comprenderlo, mediante la acción, el individuo o mejor, el estudiantes estaría integrándose dentro de un rol activo en la sociedad guardando un sentido a lo que lee como ente consciente, y ese sentido está orientado a una significación del porqué es necesario para su formación profesional y de esta manera, el objeto como texto no es comprensible por sí mismo, es inteligible en la medida en que se le asigna un fin, propósito o bien tomado como medio. El sentido no es inherente al objeto, pero surge de la interacción entre el sujeto y el objeto. El sentido emana del carácter intencional tanto de la consciencia cuanto del comportamiento, tanto en la acepción de la fenomenología cuanto de la conducta entendida como propósito y finalidad (Romero, 2003, p.16).

Así, de la misma manera, encontramos la teoría sobre la estructuración de Anthony Giddens, que nos habla de un individuo que debe ser partícipe de la acción como ejercicio de la reflexividad, dicha capacidad de ser un sujeto activo, lo incluye dentro la constitución de un rol social que lo hace cómplice de las prácticas sociales, donde este mundo social adquiere una naturaleza significativa en virtud de que los sujetos o actores, en el transcurrir de su experiencia diaria, producen y rehacen una serie de marcos de sentidos, redefiniendo los significados. A su vez, es conveniente resaltar que los actores estructuran su vida social práctica y dan sentido a los acontecimientos, mediante la construcción y reconstrucción de los significados. Y para la producción de este significado nuevo, el acto comunicativo mediante el lenguaje, adquiere suma importancia. Cuando estas funciones se relacionan, podemos llegar a hablar de una persona con intencionalidad y racionalidad, de esta manera Giddens en el texto de Ortiz (1999) sobre la acción, significado y estructura en la teoría de Giddens plantea:

“En su condición de actores, los individuos recrean las condiciones que hacen posibles sus actividades, de modo que, en ellas, está involucrada la estructura, pero, al mismo tiempo, la estructura se reproduce a través de una serie de sucesivas prácticas sociales situadas contextualmente” (p.60).

Esto desemboca en un ser humano que constantemente debe mantener una acción para poder hablar de intenciones, por tanto, si lo traducimos a un contexto como el nuestro, y específicamente al universitario como el del Programa de Psicología, donde los estudiantes son los actores de la producción de lo que llamamos sociedad y se formulan espacios de reproducción de la misma a través de la historia. Este referente, se relaciona al sentido que los estudiantes de Psicología le atribuyen a la lectura en su formación profesional en que son ellos quienes nos brindarán su punto de vista a través de su auto comprensión y reflexividad de la pregunta la cual planteamos.

8. ANTECEDENTES

A continuación, presentaremos algunos de los Antecedentes teóricos más relevantes que hemos encontrado y que según los criterios de búsqueda escogidos, planteamos tipos de antecedentes internacionales, nacionales y locales. Cabe destacar que según estos mismos criterios, no encontramos antecedentes directos que hablaran de tipos y sentidos a la vez, aclarando que se encontraron más antecedentes que indagaran sobre lectura y menos sobre sentido, agregando que la mayor parte son cuantitativos.

8.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

El primer antecedente es un artículo llamado “La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez autónoma de tabasco (México)” por Gutiérrez & Montes (2002). El artículo inicialmente nos introduce con la aclaración conceptual sobre lo que los autores aceptan como definición de lectura, así, comentan que existen gran cantidad de definiciones sobre este fenómeno y que cada una de ellas hace aportes de gran valor, pero la definición sobre la cual se basan ellos es la siguiente:

Reconocen la lectura “Como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el

lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto” (Gómez, p. 19-20 s.f. citado por Gutiérrez & Montes (2002).

Respecto a esta definición cabe comentar que, nuestra investigación es afín a lo que se describe como lectura por parte de los autores, donde se toma al lector como un sujeto activo, que construye individualmente a partir del texto y da un sentido específico a él, dependiendo de su historia y el contexto específico donde se encuentra.

Después de que el artículo señala el concepto de lectura, analiza cual es la exigencia y también las problemáticas en el contexto educativo universitario; primero lo hace desde una perspectiva globalizada, donde presenta nuevos paradigmas mundiales respecto a la lectura y posteriormente hace especial referencia a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. De esta forma, inician comentando una serie de cifras mundiales acerca de la educación; aquí se comenta que en un mundo globalizado habitado por 6,200 millones de personas, donde según cifras de la Unesco, solamente 1,155 millones tienen acceso a una educación formal en sus diversos grados, niveles y modalidades; es necesario considerar la vital importancia que la educación y la lectura presentan a la hora de afrontar un mundo competitivo y globalizado. En ese orden de ideas organismos mundiales como la OCDE, señalan que los países que hacen parte de sus organizaciones deben acoger este llamado, dando prioridad a una lectura crítica dentro de la exigida y creciente formación educativa. Bajo este panorama, añadimos que los nuevos paradigmas de lectura que el artículo nos quiere presentar, están instaurados en una aceptación de que un buen proceso lector debe ir más allá de la simple lectura textual,

“La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (OCDE, p. 54-60 s.f. citado por Gutiérrez & Montes (2002).

Luego de presentar la lectura desde un panorama mundial, desde donde se presentaron cifras alarmantes sobre la educación-lectura, donde países aún no desarrollados son los que cuentan con los hábitos de lectura más bajos, dentro de los cuales se encuentra México, el artículo nos da un panorama mucho más detallado sobre el proceso lector en la educación superior de este país. Así, pues este apartado comienza exponiendo unas conclusiones sobre un estudio llevado a cabo por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) realizado bajo la coordinación de Adrián de Garay Sánchez, donde el objetivo del estudio era conocer quiénes y qué hacen los estudiantes en su paso por la educación superior en el nivel licenciatura, tanto dentro como fuera del espacio universitario. A partir de una muestra nacional que comprendió a cerca de 10 mil estudiantes de distintas instituciones de educación superior del país; a continuación presentamos algunas de las conclusiones más destacadas de esta investigación:

“Un 48.4% de los universitarios mexicanos dedica entre una y cinco horas a la semana a la lectura de textos escolares y un 21.7% más dedica entre cinco y diez horas semanales a esta misma actividad. Dicho promedio semanal señala la ANUIES resulta insuficiente para leer los textos necesarios que se incluyen en el currículum universitario y que requieren de un mínimo de lectura de 13 horas a la semana. Para respaldar esta aseveración la Facultad de Psicología de la

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ha señalado que cualquier estudiante universitario estándar necesita invertir 3 ½ horas al día a la lectura de textos para poder cumplir satisfactoriamente con sus tareas y responsabilidades académicas” (Serafín & Mercado, p. 9 s.f. citado por Gutiérrez & Montes (2002).

“Estos datos difundidos por la ANUIES nos muestran claramente la problemática de la lectura que presentan hoy en día miles de estudiantes universitarios matriculados en las diversas Instituciones de Educación Superior de nuestro país, derivada principalmente de la falta de hábitos, por la poca motivación que reciben de sus maestros y del nulo interés de sus “Alma Mater” por fortalecerles a través de programas permanentes de fomento a la lectura, el desarrollo de sus capacidades lectoras en el entendido de que los paradigmas vigentes en el contexto mundial, exigen de los nuevos modelos de formación superior universitaria del desarrollo de nuevas características en el perfil profesional de sus egresados en los umbrales del siglo XXI en el contexto de la sociedad del conocimiento” (Gutiérrez & Montes, (2002), p. 9.

Finalmente, el artículo nos presenta la importancia y la problemática de la lectura en la Universidad Juárez autónoma de tabasco (UJAT). La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México), para la fecha del artículo (2002), tenía una matrícula total de 28,082 estudiantes y 1,659 docentes distribuidos en nueve divisiones académicas. La matrícula estudiantil estaba distribuida de la siguiente manera: Nivel técnico 491 estudiantes, licenciatura 22,265, especialidad 129, Maestría 340 y centros de extensión 4,857 estudiantes. La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en su plan de desarrollo Institucional (1996), establece que dentro de sus debilidades académicas, específicamente en sus estudiantes, de forma general existen escasos o nulos hábitos de lectura, dificultades para comprender y analizar textos, pobre información

acerca de los sucesos locales, nacionales y mundiales para comprender y analizar textos, además existe desconocimiento de métodos de lectura y estudio entre otros.

Luego de mostrarnos la crítica realidad de la lectura en la Universidad Juárez Autónoma de México el texto culmina su exposición cerrando con la pregunta ¿Qué se puede hacer para desarrollar las capacidades de lectura en los estudiantes universitarios de la UJAT Y muy brevemente señala que se debe poner en marcha un Programa Estratégico universitario para fomentar la lectura?

Como comentario final, nosotros como investigadores podemos plantear respecto al antecedente anterior que estamos de acuerdo en los postulados teóricos que sobre la lectura se plantean, donde se toman en consideración al proceso lector como un fenómeno complejo que debe ser visto desde una perspectiva subjetiva la cual obedece a múltiples sentidos. El antecedente también nos muestra una valiosa perspectiva, acerca de cómo el proceso lector se desarrolla en distintos niveles, mundial, regional y nos da una impecable panorama de la – lectura- en una Institución de Educación Superior, hecho que está relacionado íntimamente con nuestra investigación, pues también será desarrollada en un contexto universitario, por tal razón nos puede presentar un horizonte de lo que posiblemente nosotros también podremos hallar.

Ahora presentaremos el segundo antecedente internacional, el cual es de enfoque cuantitativo. Fue realizada en Brasil por Santos y Cunha (2005), en dos Universidades de diferentes estados Brasileños, con el propósito de verificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de diferentes Facultades, ciencias exactas, humanas y biológicas; de tal manera que participaron 134 alumnos de ambos sexos.

La investigación inicia citando y resaltando a diversos autores, que también realizaron estudios con el propósito de verificar el nivel de comprensión lectora en universitarios brasileños, concluyendo que existe relación entre las deficiencias de comprensión lectora y la falta de hábitos de lectura, esto conlleva a que los niveles de desempeño sean bajos con respecto al ideal académico.

Ahora bien, para llevar a cabo la investigación se utilizó la prueba Cloze, instrumento creado especialmente para evaluar la comprensión de los textos escritos. Los estudiantes se repartieron por distintas carreras donde finalmente se concluyó que se puede evidenciar una considerable dificultad dentro de la comprensión lectora; los estudiantes de las Universidades incluidas en la investigación no están leyendo, solo se lee por compromiso y no por finalidad. De esta manera, una de las problemáticas y de la cual Colombia no está exento, es el problema de adquirir un hábito lector durante el paso anterior a la Educación Superior, el hecho de que se demuestre que los estudiantes de primer grado poseen problemas de lectura, genera una inferencia de dificultades de conocimientos frente al mundo y el contexto en el cual se encuentran inmersos, además nos aportan un punto de vista importante, “ en la medida en que progresa el estudiante de curso, la dificultad de leer se hace evidente por su nivel de compromiso” (Alliende y Condemarín, (1987) p. 6, Citados por Santos y Cunha (2005)). Una de las implicaciones de la investigación, fue la afirmación por parte de los autores de que esta investigación no varió con respecto a otras que se han venido realizando desde los años 70`s, por tanto el contexto brasileño no ha mejorado respecto a los resultados que se han encontrado.

Finalmente cabe señalar, que los datos arrojados en esta investigación nos permite corroborar aún más las diversas dificultades que gran parte de los estudiantes universitarios de América Latina presentan entorno a la comprensión lectora; pero también hay que reconocer que

la lectura no es un fenómeno que se debe desligar con los contextos específicos y a la historia individual de cada persona, de esta manera nosotros consideramos y atendiendo a la complejidad al intentar entender la lectura, que el enfoque utilizado en la reseñada investigación no permite conocer las diversas perspectivas del fenómeno.

8.2. ANTECEDENTES NACIONALES

El primer antecedente, “caracterización de los procesos cognoscitivos y competencias involucrados en los niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios” de Yáñez (2013), cuyo enfoque cuantitativo – descriptivo pretendió evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes que cursaban el primer semestre de psicología del segundo corte del 2013 de la Universidad privada de Bogotá. Se usó un cuestionario como instrumento: “Cuestionario de Evaluación de la Comprensión Lectora de Arenas”, instrumento Validado por expertos, y sus resultados fueron analizados bajo la metodología de Angoff para la especificación de los niveles de lectura, al final se establecieron cinco (5) niveles de comprensión lectora, y fue sometido al modelo de confiabilidad de Rash, resultando un puntaje de 0.96 de confiabilidad. Dentro de los participantes fueron escogidos 124 sin exclusión de los cursos diurno y nocturno, los cuales se encontraban entre los 16 y 30 años de edad, de nivel socioeconómico entre estrato 2 y 3. Del mismo modo, los participantes fueron divididos en tres grupos para responder el instrumento, con un promedio de duración de 35 minutos, con su respectivo consentimiento informado.

Dentro de las consideraciones sobre la lectura, se destaca la crítica social por la importancia de este componente del aprendizaje que una y otra vez muestra resultados poco favorables a

nivel social y académico. A nivel nacional es considerada como uno de los ejes fundamentales para la formación del ser profesional, es por esto, que siempre se ha tendido a hacer tipos de clasificación en lo referente a la lectura para poder evaluar tanto el nivel académico profesional como personal de los ciudadanos, a su vez, se crean pruebas para llevar a cabo dicha evaluación, como las PISA e ICFES, aunque cabe destacar que para Colombia, los niveles bajos de puntuación es tendencia en los estudiantes, como es el caso de las pruebas presentadas en 2009 donde se hace una clasificación en tres niveles de lectura, el textual, inferencial y crítico, dando un puntaje de 50% del textual, 40% inferencial y 10% crítico. Es importante esta información para conocer el panorama general de los aportes estadísticos que se tienen sobre el tema, porque nos da una idea de lo que posiblemente se puede hallar al investigar en nuestro Programa, así mismo, nuestra inquietud va de la mano de la necesidad de poder conocer cómo se encuentran los estudiantes de psicología en este aspecto. Dentro de los resultados encontrados del presente estudio se dan respecto a la discusión, por la falta de motivación o sentido a lo que leen, impidiendo relacionar la importancia de la lectura programada junto con el propósito de la misma, a su vez, se le agrega el currículo del Programa de psicología que no profundiza en temas trabajados, evitando una lectura crítica y con sentido para lo que se han inscrito, impidiendo nuevamente una reflexión personal de sí mismo y del contexto, finalizando en lecturas que muchas veces no se leen, ni se orientan a los estudiantes a buscar nueva información que pueda convertirse en conocimiento.

De esta manera, la importancia de la investigación reseñada fue la de poder conocer diferentes tipos de clasificaciones. Por su parte, los resultados siguen siendo limitados en cuanto a las posibles soluciones que se puedan aportar para aquellos quienes puntúen en una categoría que se considere baja es por esto que metodológicamente, la investigación no es útil para nuestro

trabajo, alejándose de la capacidad de aporte subjetivo de los estudiantes por unos niveles ya establecidos, a su vez, aunque mencionan una de las dificultades como lo es el currículo, no hay aportes para su posible solución o mejoramiento, pero por otro lado es importante conocer otros puntos de vista debido a que, como nuestra investigación es de corte cualitativo, el número de tipos de lectura que podríamos encontrar durante la investigación es ilimitado, de igual forma encauzaremos la investigación en los tipos generales: textual, inferencial y crítico, pero esto no quiere decir que nos vamos a limitar a estos sino que estamos exentos a las posibilidades.

Como segundo antecedente se encontró otro estudio de estudiantes universitarios de Bogotá en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca cuyo título “La lectura en los universitarios. Un caso específico” de Andrade (2007). Fue de corte Cualitativo – descriptiva, cuya inquietud investigativa nació de la necesidad de explorar y conocer los hábitos de lectura de los estudiantes. Se aplicó una entrevista abierta de 24 preguntas; entrevista con una importante estructura que nos puede servir para nuestra investigación; y una encuesta programática con la intención, en la primera por los hábitos de lectura y en la segunda por la comprensión que fue llevado a la interpretación cualitativa - cuantitativa con graficas estadísticas, el número de participantes fueron 1314.

Dentro de sus consideraciones de aportes teóricos, refirieron que la lectura es considerada, comprendida e interpretada de diversas formas y por esta razón se pretendió hacer una investigación con un marco teórico amplio desde distintos autores que se han dedicado al estudio lingüístico y del funcionamiento cognoscitivo donde se devela el funcionamiento tanto del pensamiento como del lenguaje que hace parte de la funciones cerebrales a la hora de ejercer la lectura. De esta manera una definición de la lectura “es la capacidad y habilidad que tiene el estudiante para entender, comprender, interpretar, reflexionar, analizar, criticar y re-crear textos”

(Andrade, 2007, P.234). Por último hacen organización teórica para clasificar adecuadamente lo que ellos explican cómo Competencias y Sub-Competencias, niveles, tipo y por último desarrollo educativo contextual en la lectura.

Por otra parte los resultados se dividieron en dos partes, como se había dicho la primera sobre los hábitos y la segunda del proceso de comprensión a través de un test que fue interpretado cuantitativa y cualitativamente. En la primera Parte de los hábitos y actitudes de lectura, se precisa el escaso hábito que tienen hacia la lectura por el disgusto a ejercerla, prefieren otras actividades que leer, pero están conscientes de que la lectura es un proceso importante tanto para la formación profesional como personal en la sociedad, además, prefieren otros tipos de lectura como los de superación personal a los obligación para su formación, así mismo, en momentos de estudios críticos como la aproximación a un examen, aumentan el hábito de leer. La segunda Parte relacionada con la comprensión, demostraron un nivel competente literal en la competencia lingüística con un 62% dentro el tipo de lectura Literal y su subcomponente de 48% gramatical, 71% semántico, 48% lexical y 80% semántico “reflejando conocimiento generales de la lengua”. En cuanto a lo inferencial y lectura crítica dentro del componente comunicativo, que son componentes requeridos para el análisis, obtuvieron un 28% en la parte de interpretación y un 48% del componente general, siendo el 50% el requerido para ser competente en esta área

Por último en el análisis cuantitativo de los procesos de comprensión, de los 1314 estudiantes, el 42% alcanzó un nivel aceptable, el 43% un nivel deficiente, 12% nivel bueno y el 3% nulo en comprensión, sin estudiantes en nivel excelente. De esta manera, la suma del nivel aceptable y bueno, solo da 54% del nivel de comprensión mediana, siendo un porcentaje no ideal dentro de lo requerido para la universidad.

A nivel general, esta investigación utilizó una población bastante grande a mostrar unos resultados que están acorde a la realidad. También se puede decir que la transversalidad en los cuales fueron explicados los términos a estudiar con los diferentes autores, permitió dar una mirada amplia sobre el proceso lector junto con sus componentes, de esta manera, el conocer los conceptos que no se habían trabajado para el referente conceptual da un panorama amplio de la lectura en general, pero para nuestra tesis se hace necesario tener un referente conceptual acorde a nuestro conocimiento sobre el tema como estudiantes de psicología.

El tercer antecedente titulado: “Lectura Crítica en la Educación Superior: un estado de la cuestión” realizado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014), de la Universidad Católica del norte. El antecedente es un estado del arte donde se trató de indagar a profundidad la visión que se tiene sobre la lectura en las diversas investigaciones que se han hecho especialmente a nivel nacional; Colombia; sobre la lectura Crítica y otros países, de tal forma que dentro de los principales aspectos a estudiar, se investigó sobre tres enfoques disciplinarios, el lingüístico, cognitivo y sociocultural, y su objetivo fue especialmente abordar el tema de la comprensión de lectura crítica en ambientes universitarios

Para el primer momento, dirigieron la atención a los enfoques más influyentes donde se ha estudiado la lectura: la lingüística, la cognición y las prácticas socioculturales. De esta manera, dentro de los componentes socioculturales hay una fuerte relación socioeconómica de usuario – lector, los bajos niveles de lectura y escritura inciden en la calidad de la educación en general y la crisis económica que un país pueda tener (Henoa, p. 6 2008, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014). Otra de las conceptualizaciones de teorización sociocultural, es la lectura como instrumento para entrar a formar parte de la sociedad académica y culta, en otras palabras como elemento de formación de identidades, que genera un valor personal;

nuevamente una forma de sentido hacia la lectura para sentirse a gusto en un grupo social, generando una concepción propia de poder, estimulada por aquellos que pertenecen al mismo grupo (Rincón & Pérez, p. 7 2013, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014). Por su parte (Montes, p. 7, 2001, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014) da su aporte desde lo cognitivo, comentando sobre los procesos de lectura que es como revelar un secreto, que son el descifrado de símbolos y signos y que la relación lector y texto es independiente. Pero esto cambia cuando nace la lingüística dentro de las ciencias del lenguaje, la cual intenta devolver la dualidad y armonía entre la relación texto-lector, que no son procesos independientes sino que se complementan, pasando entonces a hablarse también de la lingüística textual, pragmática y el análisis crítico del discurso.

Consecuente a lo anterior, también se encuentra la psicolingüística donde se habla de la relación pensamiento y lenguaje, estructuras que están involucradas en continuas transacciones cuando el lector trata de dar sentido al texto (Goodman, p. 7, 1996, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014). Freire (1984) en su enfoque sociocultural, no habla sobre la lectura de la palabra, nosotros siendo humanos ya podemos leer, pero el leer alfabéticamente e ir más allá del texto, nos da la capacidad de juicio para observar el mundo (Freire, p. 7, 1984, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014). De esta manera se concibe la lectura como un fin de autoformación, pero hay autores que la conciben como un medio, López (2013): “la considera como un medio para proyectar horizontes como dar a conocer practicas nuevas o de autores desconocidos”, para la explicación de esta concepción, Colomer (2005) “define la lectura como forma de derribar fronteras de lo conocido e imaginar lo desconocido” (López, p. 8, 2013, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014).

Por otro lado, en la presente investigación se abrió un espacio donde se hizo discutió sobre las investigación que se referían de la lectura y lectura crítica. De esta manera, en primera instancia están los que definen la lectura en diferentes tipos, ejemplo está Zubiría (1996) quien habla de la lectura como un proceso que se va formando en la medida que pasamos por distintos niveles de formación académica, y en su orden ascendente lo clasifica en seis tipo de lectura “Fonética, decodificación primeria, secundaria, terciaria, lectura categorial y meta semántica, siendo la última la de un estudiante universitario y profesional. Por último, un tema primordial que se ocupa la investigación, es acerca de los tipos de lectura, de esta manera, se consideran tres tipos de lectura, el literal, el implícito y el último explícito, pero por inferencia podemos aludir que son los tres tipo de lectura que estamos tomando para nuestra investigación, la lectura textual, inferencial y crítico, a su vez , se define que el tipo literal se incluye la decodificación de las palabras y tomar el texto tal cual como está escrito, el implícito es leer entre líneas elaborando una coherencia a nivel global de todas las partes y el explícito como el leer tras las líneas que es criticar y hallar las ideologías más profundas del texto que plasmó el autor (García, p. 10, 1975, citado por Méndez, Arbeláez, Serna, y Gómez (2014).

A modo de conclusión de la presente reseña, podemos decir que se tiene gran variedad de conceptos sobre la lectura y lectura crítica, a su vez, se evidencia gran bagaje investigativo - profesional sobre el tema. A nivel nacional se ha investigado de manera amplia, pero hayamos una gran limitante que recae sobre las pocas soluciones que se plantean de la problemática sociocultural e histórica de mantener niveles bajos de lectura. Por tanto, una construcción del término a modo interdisciplinar y ver a la lectura como algo primordial en la sociedad podría ser un buen inicio. Pero por ahora nos interesa conocer de cerca la temática a través de nuestra

investigación sobre los tipos de lectura y el sentido de la lectura en la formación profesional del Programa de Psicología.

Como cuarto antecedente tratado, se ha reseñado una investigación tipo ensayo crítico donde se abordó el tema acerca del problema de la lectura crítica en la educación superior cuyo título “La Lectura Crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado” de Pérez, D., & Hospital, J. D. (2014) de la Universidad La gran Colombia. En esta, se intenta abordar en primera instancia la lectura crítica desde lo académico y cultural, temas cuya tendencia suele ser inseparable para cualquier investigación, y desde esta reflexión, se da especial importancia al ambiente estudiantil dentro de una institución universitaria. Así uno de los primeros aportes trata sobre la percepción inadecuada de los profesores al creer que los estudiantes con solo realizar un resumen o ensayo de un texto producen una comprensión reflexiva o crítica del texto, esto muchas veces pasa desapercibido y el conocimiento que se quiere vincular al pensamiento de los estudiantes queda relegado y no cumple la función de ser un aprendizaje adecuado, es por esto que la lectura crítica ya no es la simple identificación de lo que dice el texto, sino que es reconstruirlo con las bases previas en la educación. Además, este panorama no escapa de la visión sociocultural de la lectura, el solo hecho de saber leer no es suficiente para lograr una reflexión o comprensión de un texto y mucho menos de la realidad, pero para los gobiernos puede ser suficiente debido a que expresa cifras convenientes de alfabetización pero no las precisa para evaluar la situación del país.

En esta primera parte, el aporte al panorama general que se vive en las Universidades en cuanto a la poca formación que se tiene sobre la comprensión lectora a través de los tipos de lectura que diferencia un estudiante escolar de un universitario, es tendencia en las investigaciones de este tipo, por tanto cabe una aproximación donde podemos decir que, nuestro programa no está exento de este panorama. Por otra parte, los autores hacen un aporte en forma de crítica hacia la metodología de enseñanza que tienen los maestros, una de estas, conocidas como malas prácticas, es la preocupación por dejar muchas lecturas y que se lean en tiempo determinados tal como les exigen el Ministerio de Educación, esto causa que los estudiantes no tengan una retroalimentación adecuada y no tengan el tiempo suficiente para generar una reflexión y comprensión a cabalidad del texto, por tanto, Pérez y Hospital (2014) no aportan que el estudiante se preocupa porque leyó, más no porque lo comprendió críticamente (p. 316), esto se conoce como didáctica, que desde diversos autores, (Serrano, 2008) propone conocer los componentes de la lectura crítica y segundo el ambiente donde se desarrolla el conocimiento (p. 316), siendo estos los componentes adecuados para lograr una lectura crítica en el salón de clase. Así mismo, de los métodos más acertados que proponen los autores de la presente investigación es:

“desarrollar una conciencia del poder que tiene un texto, textos más media, contextualizados y del entorno que toque las necesidades sociales y personales donde se ofrezcan diferentes posturas de un mismo tema, así una de las conclusiones es la utilización de imágenes, videos y simulaciones de la vida diaria” (Pérez, D., & Hospital, J. D, 2014, p316-317)

El último aporte, de igual importancia, es la problemática de la graduación de estudiantes al mundo laboral con bajos niveles de interpretación, ya que la lectura crítica y la comprensión son una de las competencias del campo profesional, Pérez, D., & Hospital, J. D. (2014). En conclusión, cabe destacar la insistencia de la investigación por brindar las herramientas para una buena formación de la lectura crítica de los estudiantes universitario, estos deben tener los tres tipos de lectura, el textual, inferencial y crítico, debe saber argumentar y generar propuestas y posturas frente a los escritos y frente a los diversos problemas que pueden generarse en la academia y lograr que en la medida que se va formando el estudiante, no dependa de un docente sino que sea enteramente la responsabilidad del individuo como ser que ocupa un lugar. A su vez, es importante la metodología usada para de la investigación, debido a que fue de la experiencia estudiantil de los mismo investigadores dando aportes que no se alejan de la realidad social, de igual forma nosotros pretenderemos conocer desde la experiencia de los compañeros estudiantes más que la de nosotros que puede ser igualmente valiosa.

En la última investigación necesaria para los antecedentes nacionales, se hizo una búsqueda acerca del tema del sentido en la lectura en la formación profesional y derivados, pero solo se encontró una investigación que trataba sobre el tema y que se aproximaba a la inquietud que tenemos, de esta manera se encontró una revisión del tema de la lectura y escritura y sus sentidos y significados, cuyo objetivo fue crear una estrategia pedagoga para los maestros en formación y explicar la importancia de estos dos componente básicos cuyo título fue: “Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagogía en la formación de maestros” de Valverde, (2014) .

Metodológicamente es una investigación cualitativa con un enfoque social crítico donde se hizo una revisión bibliográfica acerca de la lectura, escritura e información del ámbito escolar y educativo.

Por otra parte, Antes de iniciar a hablar de los resultados, es necesario traer a colación la idea que la autora tiene acerca de los dos términos, tanto del sentido como del significado, por tanto, en la mayoría del texto a ambas se les da la misma denotación por tanto, Valverde, (2014) nos dice que “ el acercamiento al sentido y significado vulnera el caer en ambigüedades dando la certeza de comprender, entender y proyectar el texto leído en un nuevo texto construido”(p.84).. De esta manera el significado es el que hace engranaje a través de las funciones cognitivas que todos tenemos, aprendiendo definiciones universales que se comparten, pero cambian cuando se le da un sentido diferente en la medida en que tenemos autonomía y comprendemos el mundo de forma diferente de persona a persona, así, podríamos decir que esta mirada de los términos, encausados en el interés histórico hermenéutico que nos embarga; a través del estudiante; se quiere comprender su realidad y su vida tratando de que se logre una visión y comprensión muy personal de su sentido o propósito de la lectura en la formación profesional.

De esta manera, una vez hablado sobre la visión de los términos en la investigación reseñada, se hace necesario traer a colación los resultado obtenidos, así, estos se dividieron en diferentes temáticas, la primera de ellas, es la explicación de la lectura como una realidad del mundo, donde este debe leerse y escribirse para construirlo y reconstruirlo, estos componentes deben hacer parte de nosotros como seres humanos que aportamos benéficamente ideas, conocimientos, valores y cultura, y que a través de nuestra consciencia podemos sentir al mundo de diversas formas, una de ellas es poder leerlo; en consecuente; y escribirlo, por ello debemos prepararnos aumentando nuestros saberes, hay que tener en cuenta que no solo leemos y

hablamos, sino que también nos comunicamos y mantenemos interacción con las demás personas ¿Pero porque es importante esto para nuestra investigación? La misma autora nos refiere una y otra vez la importancia de los dos componentes básicos, y en nuestro caso, la lectura es importante porque para comprender el mundo primero debemos comprender las ideas de los otros que han sido escritas a lo largo de la historia a través de la lectura, Valverde, (2014). “la lectura es un camino de ida y regreso; del texto a la realidad y de esta al texto”. (p. 75)

En conclusión, se hacen unos aportes importantes acerca del sentido en la lectura como factor universal para el desenvolvimiento social, vemos como es de necesario tener un propósito que se fundamenta y construye a través de la práctica y experiencia al tomar un texto como eje para el entendimiento social, por eso es importante llegar a conocer las realidades de los estudiantes de psicología, desentrañando desde sus propias palabras la importancia de una lectura crítica o lectura en general para su formación profesional.

Por último, a modo general concluiremos de forma crítica las investigaciones escogidas para los antecedentes nacionales sobre los tipos de lectura y el sentido de la lectura en la formación profesional. De esta manera, la información encontrada, da un bagaje importante de la panorámica en la que se encuentran las diversas universidades que han dispuesto investigaciones sobre el tema, los estudiantes en primer instancia tienen un bajo desarrollo de la comprensión lectora que viene desde sus años escolares, esto desemboca al llegar a la universidad con unos hábitos, valores, creencias frente al encuentro lector-libro dificultando un proceso adecuado tanto comportamental como cognitivamente; en el acto de leer; a su vez, los estudiantes universitarios según las investigación de los tipo de lectura, no leen y son pocos los que se acercan a un ideal de comprensión lectora adecuada.

8.3. ANTECEDENTES LOCALES

A nivel regional se encontraron dos antecedentes teóricos, a los cuales se pretende dar una mirada crítica y objetiva, además de buscar la relación directa y/o indirecta con nuestra propuesta investigativa; el tipo de lectura y el sentido de la lectura de los estudiantes del Programa de Psicología en su formación profesional.

Como primer antecedente, *La Lectura en la Universidad ¿Se comprende bien?*

Esta investigación con enfoque cualitativo, realiza en la universidad Surcolombiana en estudiantes de diferentes carreras y semestres, llevada a cabo por el grupo lenguajeando Logato Mier, Posada de Ceballos, & Gutiérrez de Dussán, (2013), de la facultad de Lengua Castellana de la misma universidad. La investigación busco realizar una serie de reflexiones, análisis y estrategias para el mejoramiento del componente Lectura dentro de la población universitaria, comenzando por mostrar un panorama general de la formación lectora entre los estudiantes que alcanzan la educación avanzada y/o universitaria. El texto hace especial énfasis en mostrar como dentro de esta población y debido a muchos factores como por ejemplo, un modelo educativo deficiente desde el inicio de la época académica, dicha población muestra unas serias deficiencias entre de la capacidad de leer, comprender y argumentar adecuadamente diferentes tipos de textos “analfabetismo funcional”.

Dentro de los análisis que nos interesan para nuestra investigación encontramos los relacionados, con el déficit que cada día es más común en cuanto a lectura y escritura entro de la población universitaria, cabe la pena aclarar que este fenómeno en el presente texto carece de una explicación mucho más profunda que la de proponer que se debe a la deficiencia de un

modelo pedagógico que cultive estas competencias en el alumnado desde su ingreso hasta salida de toda la formación académica.

Seguido de esto, el libro apunta a definir en ciertos aspectos una serie de cualidades, herramientas y destrezas que debería presentar el buen lector, enmarcando los tres tipos de lectura conocidos dentro del discurso pedagógico, lectura literal, inferencial y intertextual; aquí vale la pena aclarar que nuestra investigación no se interesa en delimitar de ninguna manera los tipos de lectura a estos tres aspectos; el análisis indica que el estudiante universitario promedio solo presenta unas pocas y en ocasiones ninguna de dichas cualidades, destrezas y herramientas por lo que su capacidad lectora y escritora es deficiente, quedándose la gran mayoría de la población en el nivel más básico de lector; lector literal. (pág. 115-116).

Por último se realiza un trabajo investigativo llevado a cabo por medio de talleres donde el principal objetivo es el mejoramiento de competencias comunicativas, dichos talleres se realizó con estudiantes pre-Icfes, estudiante de distintos programas de la universidad Surcolombiana y maestros. Entre los resultados encontrados, y haciendo la aclaración que la investigación La Lectura en la Universidad ¿Se comprende bien? posee un enfoque cualitativo, demostró de lo importante de un tutor en procesos de lectura, teniendo mejor desempeño aquellos lectores que contaron con tutor durante los talleres; otro aspecto fue el grado motivacional que presente un lector frente a unos temas específicos, teniendo mejores resultado en temas que son de su interés; también, se corrobora las fallas en las competencias lectoras, lo que hace que haya un poca comprensión de los textos (lectura de tipo literal).

Por último el texto busca dar, dentro de un análisis comprensivo de lo que ha sido la lectura en el ámbito educativo, una reflexión del papel central y de la importancia de la lectura en el mundo actual y en la formación de lectores críticos.

Por lo que la reflexión apunta hacia la universidad como un espacio necesario y central en la formación de lectores reflexivos, filosóficos, autónomos y críticos que contribuyan con su conocimiento al bienestar de la sociedad. Cabe preguntarnos cuál ha sido el papel de la Universidad Surcolombiana en la formación de dichos lectores.

El anterior antecedente presenta una serie de elementos que a la hora de realizar nuestra investigación se tendrán en cuenta, como por ejemplo: los déficits en cuanto a la capacidad de leer, comprender y argumentar textos que presenta la población universitaria, con el deseo de hacer una contrastación entre los resultados obtenidos y los presentados por esta investigación. Por tal razón, dicho precedente es pertinente de tener en cuenta, en primera medida porque nos muestra un panorama clave de lo que se ha encontrado en la población de esta investigación (universidad Surcolombiana), la cual se encuentra directamente relacionada con nuestra población de estudio. En segunda medida otro aspecto clave es el del grado motivacional o interés (asociándolo con nuestra investigación –sentido-) que dan los estudiantes a sus procesos de lectura que le permiten alcanzar mejores resultados, este punto es importante ya que se asocia en gran medida con las pregunta problema que plantea el proyecto investigativo tipos de lectura y el sentido de la lectura de los estudiantes del Programa de Psicología en su formación profesional.

Como segundo antecedente tenemos la investigación denominada : Gusto Lector, Un plan para la vida –Prácticas, Maestros y Lectura, la cual buscó describir lo que ocurre en las aulas

escolares que están manejando actualmente los paradigmas teórico-metodológicos del proyecto institucional de desarrollo denominado Plan Lector, la idea central de la investigación es buscar que tipo de impactos importantes tiene dicho programa en la población estudiantil en cuanto a los problemas de comprensión lectora que se vienen presentando de manera general en la población estudiantil.

La pregunta problema que suscita la investigación no es otra que la de describir si la practicas pedagógicas utilizadas en 10 instituciones neivanas que actualmente tiene el programa logran el objetivo central que es “propiciar el gusto lector”. ¿Qué tan eficaces son las estrategias utilizadas por los maestros de los grados sexto, octavo y noveno en el Plan Lector, para fomentar el gusto de los estudiantes por la lectura?

Para resolver este cuestionamiento el enfoque utilizado fue el interpretativo-hermenéutico, que por medio de técnicas como la entrevista semi-estructura y la encuesta busca decir cómo es y cómo se desarrolla el Plan Lector de las instituciones seleccionadas, precisar bajo qué criterio y estrategias pedagógicas los maestros propician el gusto y la comprensión lectora.

Dentro de las categorías que desean analizar las técnicas ya mencionadas están: 1) Lectura y competencias, 2) modelos pedagógicos en relación con el fomento del gusto lector, 3) didáctica, 4) práctica pedagógica. Se busca verificar si la buena implementación de estas competencias repercuten directamente en el plan Lector entendido como ese conjunto de estrategias que se encaminan en promover el gusto y el habito por la lectura, la población tomada para esta investigación fueron los grados 6,8 y 9 de 10 instituciones educativas que actualmente implementan el programa en su propuesta curricular.

Los resultados obtenidos se comprobaron que no se tiene en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes... lo que genera un desinterés y falta de motivación para realizar las actividades de lectura (Pág. 52). En este sentido y relacionándolo con nuestra investigación es conveniente preguntarnos ¿Qué tanto se tiene en cuenta al estudiante del Programa de Psicología en la propuesta curricular, en el manejo de textos que se asignan durante la carrera? ¿Qué tan motivados se encuentran para realizar dichas lecturas? ¿Cómo hacen dichas lecturas y que sentido le dan a las mismas?

Otro resultado que se encontró fue que los libros que fueron frecuentemente utilizados durante el programa aventajaban a otras formas de actividad como documentales, textos web y fotocopias (pág. 53), esto también genera unos interrogantes ¿Qué tipos de lecturas encontramos actualmente en la era de la informática? ¿Son correctas y propician el aprendizaje dichas formas de lectura y cómo influyen en el desarrollo de la persona?

9. METODOLOGÍA

9.1. ENFOQUE Y MÉTODO

Presentamos en este apartado, la metodología que será utilizada para el desarrollo de la investigación; el enfoque epistemológico es el cualitativo, el método es de carácter hermenéutico, específicamente los relatos de vida. De esta manera se hará uso de la entrevista a profundidad, los grupos de discusión y los talleres como técnicas investigativas.

Ya se había hecho mención que nuestra postura teórica parte desde socio-constructivismo, en concordancia con esto entendemos el enfoque epistemológico cualitativo desde la propuesta de Crabtree y Miller (1992^a: 8, 11-12), citados en Valles (2000). Donde el paradigma de la indagación constructivista respaldado por la metodología cualitativa es un proceso circular el cual parte desde una experiencia que busca interpretarse desde su contexto, teniendo en cuenta los diversos puntos de los implicados. Desde esta perspectiva el enfoque escogido no busca generar verdades ultimas sino relatos por lo cual el diseño está abierto a la invención, la obtención de datos de descubrimiento y el análisis a la interpretación.

Ahora bien, entenderemos relatos de vida desde una perspectiva donde los narradores nos cuentan “desde sí mismos” aspectos de su vida, o temas cruciales desde su propia interpretación de los hechos y momentos vividos, para posteriormente reinterpretar lo que nos ofrecen como relato Cornejo Mendoza & Rojas (2008), correspondiendo de esta manera a la enunciación oral por parte de un narrador u colaborador como actor social, en torno a experiencias particulares asociadas con el tema a investigar pero debe ir acompañado de unas técnicas que apoyen el proceso investigativo. Por lo tanto, en nuestro caso el relato de vida se

aplicará a la interpretación de los tipos de lectura que tienen los estudiantes de psicología y los sentidos que le atribuyen a esta en su formación profesional.

Cornejo Mendoza & Rojas (2008), también mencionan que dichas manifestaciones por parte de los participantes deben explorarse desde diferentes técnicas, es por esto que hemos elegido tres distintas, como una forma de triangular la información y dar coherencia y rigurosidad a los relatos de vida sin perder de vista que no se debe evitar o limitar la subjetividad humana, sino que por el contrario se debe alentar a que los participantes nos den su sentido frente a dichas expresiones propias de cada uno de ellos describiendo y narrando; sus historias y sus vidas, y caracterizándose como datos cualitativos importantes para nuestra investigación

9.2. SELECCIÓN DE LA UNIDAD POBLACIONAL DE TRABAJO Y LA UNIDAD DE ACTORES SOCIALES PARTICIPANTES.

Se trabajará con un referente poblacional de universitarios pertenecientes al Programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana "USCO" de la ciudad de Neiva. Esta Universidad es de carácter público; actualmente, cuenta con cuatro sedes distribuidas en el departamento del Huila con sede principal en la ciudad de Neiva y subsedes Pitalito, Garzón y La Plata; ofreciendo sus programas de pregrado de tipo tecnológico o profesional y postgrado en modalidades presencial, semipresencial y a distancia. Cuenta con siete facultades y 28 ofertas de pregrado dentro de los cuales se encuentra el Programa de Psicología.

Específicamente, el Programa de Psicología está formado por un total de 10 semestres en el periodo 2015-B, hay 425 estudiantes distribuidos en 291 mujeres y 134 hombres. Los estudiantes proceden de diversas zonas de Colombia, en su mayoría de municipios del departamento del Huila donde Neiva posee el mayor porcentaje de ellos; pero también de departamentos como Tolima, Putumayo, Caquetá, y Cundinamarca aunque en menor medida. Respecto al estrato socioeconómico de los estudiantes inscritos un 43 % pertenecen al estrato 1, un 53 % al 2 y un 4 % al 3. La Universidad Surcolombiana y en consecuencia también el Programa de Psicología otorga un cupo a cada uno de los siguientes regímenes especiales: comunidades negras, desplazados por la violencia, reinsertados de los procesos de paz y comunidades indígenas.

De acuerdo con el Proyecto Educativo del Programa (PEP), los contenidos curriculares están orientados a posibilitar en el estudiante de Psicología procesos de pensamiento, apropiación y aplicación crítica, contextualizado en la realidad nacional. Todo esto para promover y fundamentar las competencias básicas necesarias para el desempeño ético, humano, técnico, científico y profesional del psicólogo. El perfil del egresado que se desea forjar está pensado desde múltiples competencias profesionales, que le permitan al aportar al desarrollo social como un ciudadano crítico, propositivo y gestor de riqueza social.

Nuestros criterios de inclusión serán los siguientes: estar matriculados en el Programa de Psicología; género (que haya hombres y mujeres); participantes pertenecientes, en unos casos, a la categoría de estudiantes comunes y, en otros, a la categoría de estudiantes con ingreso por regímenes especiales (comunidades indígenas, negritudes), lugar de procedencia (zona rural, urbana); con participación voluntaria.

A continuación se justificara los criterios de inclusión:

Se incluyen estudiantes dependiendo del lugar de procedencia, porque queremos contrastar desde los relatos de vida, si una persona que ha vivido en una zona rural posee o no, una marcada diferencia en cuanto a los tipos de lectura que acostumbra a realizar y el sentido que atribuye a ella, con respecto a otra persona que ha vivido siempre en una zona urbana.

Por otra parte, así como esperamos que sean más hombres los que quieran ver un partido de fútbol y más mujeres las que quisiesen observar una telenovela romántica, encontrando un clara marca de género enmarcada dentro de un contexto cultural que favorece esta elección, así mismo en lectura es razonable que también encontremos este tipo de diferencias, es posible por ejemplo que las mujeres tengan predilección por ciertos tipos de autores, lecturas y los hombres por otros, otorgando así distintos sentidos a esa lectura.

Por otra parte, se tomarán participantes de diferentes semestres con el fin de realizar una contrastación de los saberes (tipos de lectura y sentido atribuido a su formación profesional) que se desarrollan en la medida en que el nivel de formación profesional aumenta, es decir, queremos evidenciar si la cantidad, calidad y capacidad de lectura de un estudiante que apenas ha ingresado a la educación superior todavía marcado por la vida de colegio debe ser, suponemos, diferente a la capacidad, calidad y cantidad de lectura de un estudiante de quinto y uno de decimo semestre.

Con base en lo expuesto, nuestra unidad de actores para el trabajo queda así:

10 hombres y 10 mujeres.

Semestre: un hombre y una mujer de cada semestre.

Lugar de procedencia: 12 pertenecientes a zona urbana (seis hombres, seis mujeres) y 8 a rural (cuatro hombres, cuatro mujeres).

10. CONSIDERACIONES ÉTICAS

A Partir de las consideraciones del código deontológico y bioético del psicólogo a través de la ley 1090 de 2006 contemplamos los siguientes elementos éticos para la realización de la presente investigación.

En primera instancia y acorde a los principios éticos que nos rigen en el ejercicio profesional y de investigación, a nuestro criterio y en expreso a la presente investigación garantizaremos los principios de:

1. No maleficencia: Los estudiantes participantes no se someterán a intervenciones ni actos que perjudiquen la integridad física y moral puesto que la investigación apunta hacia el conocimiento que puedan ofrecer para cumplir los objetivos planteados.
2. Autonomía: Se explicará a cabalidad los objetivos de la investigación explicando la importancia de la participación voluntaria para el proceso investigativo, de igual manera tiene total derecho de tomar decisiones durante el trascurso del mismo.
3. Veracidad: Como ejercicio de nuestra profesión y formación de la misma, nos comprometemos en la presente investigación a ofrecer toda la información necesaria al participante respetando y siendo responsables con el ejercicio de la investigación.
4. Justicia: En la presente investigación se hará uso del principio de justicia durante la selección de los participantes que hayan querido participar de manera autónoma, y no se discriminará por sexo, raza y procedencia, de los cuales se trataran con total respeto y dignidad (Ley N° 1090, 2006) en el proceso de recolección de la información.

5. Principio general de confidencialidad: Se respetara la privacidad del participante y el manejo del conocimiento durante la creación y análisis de los hallazgos que se obtengan en la presente investigación, evitando implicaciones éticas y que pueda afectar al estudiante, y la institución.

De esta manera y a partir de los principios éticos que serán guías para nuestro ejercicio investigativo, emplearemos el uso del consentimiento informado que será presentado en el acto de recolección de la información a los estudiantes voluntarios que deseen participar en la presente investigación.

11. DISEÑO METODOLÓGICO: RELATOS DE VIDA

11.1. PASOS

11.2. FAMILIARIZACIÓN CON LOS PARTICIPANTES ELEGIDOS

Para este primer paso se realizará una recolección de estudiantes que quieran participar voluntariamente en la investigación, por lo tanto se les pedirá los datos en un formato de o ficha de recolección (ANEXO 1.) Para posteriormente seleccionar (ANEXO 2.) quienes (bajo los criterios de inclusión) clasifican para la investigación.

A su vez, al tratarse de una investigación cualitativa, es indispensable en este primer momento generar las condiciones idóneas para que se establezca una relación empática y de confianza entre los investigadores y los estudiantes de psicología que ya hayan sido escogidos para la investigación.

De esta manera y atendiendo al requerimiento que demanda este tipo de estudios buscaremos fortalecer la convivencia con los participantes, por medio de encuentros programados con ellos. Ejecutaremos actividades lúdicas; programaremos un encuentro de microfútbol de conformación mixta, juegos de mesa (ajedrez, parqués), compra y consumo de refrigerios dentro de la universidad (que posibilite una charla), y encuentros periódicos en el lugar de residencia de los participantes. Finalmente en este primer paso se realizará la el proceso de firma del respectivo consentimiento informado (ANEXO 3.).

11.3. PRODUCCIÓN Y EDICIÓN DE LOS RELATOS DE VIDA

Es necesario aclarar que las técnicas que utilizaremos nos proporcionan un importante punto de partida para la elaboración de los relatos de vida, pero estas por si mismas no los generan. Por tanto, el producto final que las técnicas nos ofrecen, no exhibe un resultado del todo fluido y continuo, siendo así necesario que los investigadores reconstruyan y pulan los relatos de vida. La edición realizada a cada uno de las tres técnicas y sus respectivos resultados, debe ir orientada por la apropiada interpretación de los investigadores, obedeciendo a lo que se aprecie más significativo.

11.4. INTERPRETACIÓN DE LOS RELATOS DE VIDA

Diversos autores señalan que no existe un método único para el análisis de los datos cualitativos (Lainé, 1998; Legrand, 1993). En nuestro caso usaremos la categorización (codificación de primer nivel), la cual nos permite clasificar las partes en relación al todo, describiendo categorías o clases significativas, constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento, hecho o dato, (Martínez, 2004, p.266). Según Hernández, Fernández & Baptista (2003), este modo de análisis organiza la información recolectada en un primer nivel o plano, categorizando las unidades similares en categorías. Permite relacionar los datos existentes entre sí, para obtener categorías específicas. Llegando hasta la categorización de tipo axial de la cual partirán la interpretación de los resultados. Los pasos o procedimiento específico para realizar la categorización, son los siguientes:

1. Transcribir la información protocolar.
2. Dividir los relatos en proporciones o unidades temáticas.
3. Categorizar, mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos el contenido o idea central de cada unidad temática.
4. Desagregar categorías (subcategorizar) que posean el mismo nombre pero que sean diferentes.
5. Agregar categorías.
6. Agrupación de categorías de acuerdo a su naturaleza y contenido.
7. Asignación de códigos por categorías específicas.
8. Despliegue de los datos y categorías en una matriz para revelar relaciones o nexos (si es posible).

(Martínez 2004, p. 268 - 270).

12. TÉCNICAS O INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas a utilizar para obtener los relatos de vida serán las siguientes:

12.1. LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

En razón de Taylor y Bogdan (1998), entenderemos la entrevista a profundidad como un encuentro cara a cara entre el investigador y los participantes donde se llevará a cabo diálogos

íntimos y amenos acerca de sus vidas, vivencias, situaciones, gustos y disgustos que son expresados a través del discurso oral y sus expresiones no verbales, siendo estos, elementos necesarios para la comprensión de las perspectivas de los participantes respecto a su relato sobre los tipos de lectura y el sentido atribuido a la lectura. Para esto, hemos diseñado una guía o instrumento que se compone, cuatro ejes temáticos, relacionados con los tópicos de tipos de lectura y el sentido de la lectura, y (ver Instrumento ANEXO 4.).

Considerando la calidad y no la cantidad, realizaremos la entrevista en profundidad a 5 hombres y 5 mujeres, que estarán basados en los criterios de inclusión anteriormente definidos.

12.2. GRUPO DE DISCUSIÓN

Según Canales & Peinado (1999), el grupo de discusión puede entenderse como una técnica (y como un diseño) de investigación que permite conocer puntos o lugares en común y diferentes alrededor del interés de investigación, el grupo de discusión cuya dinámica se articula en una situación discursiva o dicho de otra manera, en una conversación, recoge la subjetividad, que es, así, intersubjetividad de los participantes con relación a un tema, además de esto; los grupos deben combinar mínimos de heterogeneidad (pretende generar una diferencia necesaria en el proceso de habla, y de esta forma, confrontar las posibles diferencias entre los participantes); y homogeneidad (como la relación entre los componentes del grupo, tópicos o características en común que comparten los participantes); como una norma que se debe seguir para obtener datos de forma más completa.

Para tener más claridad alrededor de esta técnica, la entendemos como:

“El grupo de discusión como un recorrido (simulando el que se sigue de hecho en una investigación), desde su diseño...marco elaborado a partir de una demanda; y, aún antes, desde la demanda del cliente...como la pregunta que atravesará la investigación de principio a fin; hasta el momento del análisis” (Canales & Peinado, 1999. P. 297). Siendo de esta forma que el grupo de discusión se articula respecto a los interrogante(s), que plantea la investigación y que se generan a lo largo de la conversación, por lo cual es una técnica adecuada de aplicación y de recolección de datos para nuestra investigación, ya que en el grupo de discusión los participantes producen un texto que es objeto para el investigador, este texto nos permitirá dilucidar y conocer los puntos de diferencia y convergencia de los participantes en relación con nuestro interés de investigación.

Para lograr esto, “en el Grupo de Discusión. El investigador establece la conversación en una dirección compartida: en un nivel es dirigida por el habla investigada -en cuanto conversación entre los participantes- y en el otro nivel es dirigida por el habla investigadora - en cuanto provocada y controlada por el lugar y la acción del investigador-” Cerón, M. C., & Sáez, A. B. (1994). Dicho de otro modo el investigador juega un papel como motor del grupo, fomentando la relación entre los miembros; como testigo de encuadre, impide que los participantes vaguen por caminos ajenos al interés investigativo; y por último, como interventor e interpretador de los nudos que se den durante el discurso, de esta forma el prescriptor buscará que el grupo quede instituido como un espacio de habla.

De esta forma, los atributos o criterios de composición de los grupos se pensaron en cuanto a intereses estructurales, buscando definir los grupos a partir de posibles relacionales sociales, pertinentes para los objetivos de la investigación.

Por lo anterior, y teniendo en cuenta los criterios de inclusión, se pensaron dos grupos de discusión, cada grupo compuesto por 5 hombres y 5 mujeres, con un intervalo de edad de máximo de 3 años; por último de los 10 participantes, 4 estudiantes cuya procedencia sea de zonas rurales y 6 de zonas urbanas.

Los grupos obedecen también al mínimo de grupos requerido para la realización de la técnica. Los grupos conformados nos permitirán recoger mayor cantidad de información acerca de nuestra pregunta de investigación ¿Tipos de lectura y sentido atribuido? (ver ANEXO 4.).

12.3. TALLERES

Según Iinés (1999), el taller es una forma de organizar la actividad que favorece la iniciativa de los participantes. Esta actividad o dinamismo propicia la aplicación de los conocimientos ya adquiridos con anterioridad a situaciones nuevas. De esta forma, podríamos concebir un taller tanto como experiencia pedagógica si se trata de enseñanza, o investigativa donde el investigador pone a los participantes a que se elabore un producto o resultado legible, tangible que favorece las necesidades de la investigación.

Cada taller a implementar tiene relación con uno de los temas principales sobre los cuales gira nuestra investigación, es decir, lectura y sentido. La duración de cada taller es de aproximadamente una hora; evitaremos sesiones demasiado cortas que nos impidan recoger el material necesario para el uso investigativo. Cada taller estará estructurado en base a una primera introducción, donde se saludara y darán las indicaciones necesarias para desarrollar el taller,

posterior a ello se pondrá en marcha el taller y finalmente se culminara el ejercicio realizando algunas conclusiones. Para ver los talleres (ANEXO 4.).

13. VALIDEZ DE LA TÉCNICAS APLICADAS

A continuación vamos a referir los puntos de los cuales fueron validadas las técnicas de recolección de la información utilizadas para la investigación.

TRIANGUALACIÓN DE ANALISIS

La premisa de la creación de las técnicas de investigación fue la de representar o guiar al participante a presentar un conocimiento que fuera acorde a lo planteado en la investigación, por tal razón y atendiendo a los resultados, podemos dar cuenta que las técnicas tuvieron una idoneidad acorde a lo planteado por cada una de ellas; en lo teórico y lo técnica; de tal razón, se puede apreciar en apartados posteriores un total de 19 categorías abiertas descritas, que no solo abarcaron la pregunta de investigación sobre los sentidos y los tipos, sino que tuvo en cuenta otros hallazgos importantes que se relacionan directamente al interés investigativo . (Referimos al lector a la discusión de resultados para revisar dichos hallazgos).

14. SELECCIÓN, CODIFICACIÓN Y ORDENAMIENTOS DE LOS RELATOS DE VIDA

Una vez producidos y editados los relatos de vida se procederá a hacer una selección de aquellos relatos más significativos para los objetivos de la investigación, donde se aprecien elocuentes y valiosos productos. Posteriormente, esta selección se conducirá a una codificación y ordenamiento donde se clasificara organizadamente cada uno de los relatos de vida, esto con el fin de facilitar una mejor interpretación y el archivo de la información.

14.1. HALLAZGOS

A continuación, presentaremos los hallazgos obtenidos. En primer lugar, mostraremos las categorías abiertas, las cuales surgen del microanálisis textual de la información recolectada, proveniente de las entrevistas en profundidad, los grupos de discusión y los talleres; en ese sentido cabe resaltar que surgieron un total de 19 categorías abiertas, cada una de ellas a continuación aparecerá enumerada, con su respectivo código en paréntesis, además, contienen una breve descripción que clarifica su significado. También cuentan con algunos relatos extraídos del material recolectado para otorgar un mejor sustento.

14.2 ATEGORÍAS ABIERTAS

Las siguientes son los códigos asignados a las categorías abiertas, entendiendo categoría abierta como una representación abstracta que se hace de un evento, objeto o acción/interacción que el investigador identifica como un ente significativo en los datos o en este caso los relatos.

- Familia adversa a la lectura (FAL)

Esta categoría refiere al conjunto de relatos donde es posible evidenciar cierta desfavorabilidad en el entorno familiar hacia el enriquecimiento de un adecuado proceso lector o adquisición de un hábito de lectura en el participante. Relatos como EPS6LFU “La lectura en mi familia era nula” o EPS10LFR “mis padres no leían mucho” o EPS1DHU “no me obligaban a leer, ni me lo sugerían tampoco así muy asertivamente, más que todo yo creería que fue como algo personal, de eso de cómo encontrarme con la lectura” o EPS8KFU ““Por parte de papá y mamá pues ellos no hicieron hasta la primaria, entonces ellos leen, pero leen cosas entorno a lo religioso o leen lo básico que son las noticias y esto” o EPS2YFR “mi familia no es mucho lo que lea, por lo que, no hay mucha relación en sí, en mi familia mi mamá de pronto, porque mantiene leyendo por internet los, las cosas pues de remedios caseros pero con mis hermanos y mi papá no” o “de echo con mi papá siempre ha sido de los que dice que, que para que estudiar psicología, que para que si eso no sirve, que eso no tiene futuro, que estudie algo que le de plata siempre es como, de la parte económica, pero pues igual eso ya no le pongo cuidado ya” o EPS3JHR “No, ninguno. Mi mamá su nivel de escolaridad siempre fue hasta 5 grado de primaria. Ella me motivaba a que estudiara pero no me ayudaba a estudiar, sí. El acercamiento con mi papá no era muy constante, siempre era hola papá, chao y listo”. O EPS9CHR “mi mamá me decía que era una enciclopedia que no servía para nada, leía cosas como, aprender a hablar en público, como aprender a leer, lectura rápida cosas así, en vez de tratarse de matemáticas, de física, de español, eran cosas que para ella eran completamente innecesarias pero de todos modos yo me ponía a leer”. Hacen parte de esta categoría.

- Familia potencializadora de la lectura (FPL)

Contrario a la anterior categoría, en esta se pretende agrupar aquellos relatos que denotan un modelo ideal de familia, en pro del fortalecimiento de un proceso lector. En otras palabras esta categoría abarca comportamientos o acciones por parte del grupo familiar, que estaban direccionados a favorecer la lectura en nuestro participante y que generan en él una percepción de beneficio de dichas acciones para su formación como lector. Relatos como, o EPS6LFU “mi papá se sentaba a leer un poquito con nosotros” o EPS8KFU “Uno de mis hermanos trabajó en la biblioteca y entonces él algunas veces me llevaba los libros allá en la casa” o EPS4KFU “mi papá me decía, uy no léaselo que ese libro es una machera que no sé qué, entonces fue él quien me incentivo ese amor por los libros y por la lectura” o EPS1DHU ““ella (abuela) si era más bien, pendiente de que yo hiciera las tareas, entonces, con ella además fue que yo a prendí a leer y todo esto”. O EPS4KFU “una tía que pertenecía a una secta religiosa, creo que era los testigo de Jehová y en ese tiempo daban revistas para niños que eran unos comics y a mí me fascinaba esa joda, o vivía enamorada con David y Goliat, me parecía fantástico y por eso también me empezó a gustar las historias de la biblia me parecía genial que las historias tuvieran dibujitos”. O EPS3JHR “Mi hermano mayor me enseñó a leer, él fue el que me enseñó las letras y de ahí en adelante yo empecé a practicar las letras”. O EPS10LFR “mi papá me llevaba igual diario los fines de semana y era como tome lea el diario, en ese tiempo el espectador era el que me llevaba todos los fines de semana, del espectador” Ejemplifican esta categoría.

- Escolaridad que favorece la lectura (EFL)

Desde el entorno estudiantil escolar, nacen una serie de relatos donde se descubren muchas expresiones de satisfacción o aprobación hacia ciertas acciones o circunstancias llevadas a cabo por parte de los centros educativos que acrecentaron el interés lector en nuestros participantes. Ya fuesen actores directos los que propiciaban esta favorabilidad (profesores, por poner un ejemplo) o simplemente condiciones de infraestructura o políticas educativas (buen modelo pedagógico). Apartados como: EPS10LFR “recuerdo nos pusieron a leer algunos cuentos, dentro de los cuentos me llamaron la atención los de Edgar Allan Poe” o EPS7WHU “un docente me regalo un libro de inteligencia emocional de Daniel Goleman” o EPS1DHU “en el último año, que hay leído y si me haya gustado hartito, el opio en las nubes de Rafael Chaparro, me abrió otra puerta”. O EPS3JHR “En Decimo y once, me gustó mucho que el profesor nos impulsó a leer sobre obras de arte o algunas piezas de obras de arte en general como la mona lisa”. Me llamo mucho la atención de ese tipo de lectura, por que destaca mucho la historia del mundo pero atravesó del arte. Harán parte de esta categoría.

- Escolaridad que no favorece la lectura (ENFL)

Contrario a la anterior categoría, en esta se pretenden agrupar relatos que están relacionados al descontento del entorno educativo escolar que no favoreció el acercamiento a la lectura por parte de los estudiantes y que señalan la experiencia en esta etapa de la escuela como negativa o contraproducente para este proceso (lectura). Narraciones como: EPS10LFR “en ese colegio si recuerdo como que reglamentaron más lo de la lectura y sobre todo el orden, el rector de ese colegio era tenaz porque él todas las mañanas se iba salón por salón y empezaba a pedirles los cuadernos a los niños y a revisar que era lo que había hecho y lo que no había hecho”

EPS7WHU “En el colegio la lectura, siempre era como aburrida” o EPS1DHU “yo creería que deberían inducir al estudiante a descubrir, si al estudiante a descubrirse a sí mismo, como ayudarlo a que encuentre las cosas que lo hagan sentir realizado y no tanto como limitar y guiar por un camino ya sistemático, que es lo que ya se ve en nuestros días ¿no? Demás hoy el sistema educativo es como ya muy cuadrículado y pues tiene muchas falencias en ese sentido.” O

EPS4KFU “era jarto, digamos el espacio en el que la profesora fomentaba la lectura, pero a mi leer me parecía una machera, es que yo salir y poder decir que decía ahí en el letrero de coca-cola me parecía chévere, leer no era lo hartito sino el espacio que la profesora daba para fomentar la lectura que a la larga no servía para nada porque a la larga no estaba haciendo nada con los chinos” o EPS6LFU “no había como ese proceso de interiorización digamos así como de uno recordar lo que había leído, cosas así no, sino que simplemente pues en el colegio ponen es que uno lea a un trabajo entonces uno se basa más que todo en los puntos del trabajo entonces deja de prestar atención al resto del libro ¿no?”. O EPS3JFR “Si, lo note. Las lecturas de la escuela siempre me parecieron muy aburridas, bastante”. aplican para esta categoría”.

- Expectativas de la lectura preuniversitaria (Psicología) (ELP)

La presente categoría recoge los relatos de los participantes sobre su percepción respecto a la lectura durante la transición colegio – universidad, hablando por tanto de la relación entre elección de carrera y gustos por la lectura. Se acompañan relatos como: EPS2YFR “Yo, en realidad yo la carrera la elegí pero no estando completamente segura sino más como por presión, por presión porque mi papá me decía, bueno miya elija ¿Por qué usted que va a hacer?” o en la preparación para entrar a la universidad: EPS3JHR “Yo leí muchos textos de pre-Ices sobre

sociedad, leí muchos ejemplos de vida cotidiana en la sociedad, leí bastante sobre la formación del ser humano en la sociedad. También en ese entonces ya leía un poco más el diario y ya era un poco más maduro”. EPS2YFR “yo leía mucho de todas las carreras, entonces yo hacía esos test vocacionales, y siempre me salían cosas con artes y eso a mí me gustaba mucho porque ha estado relacionado con todo a lo largo de mi vida, pero yo decía ¿pero cómo voy a estudiar eso? porque mis papás siempre menospreciaban todo, entonces siempre ha sido complicado pero yo sí leía acerca de la carrera”

- Beneficios percibidos en la lectura (BPL)

Esta categoría agrupa los relatos referidos por los participantes acerca del cómo la lectura ha influido de manera positiva las distintas áreas de su vida, sea personal o profesional. Relatos como: EPS7WHU “el que lee tiene argumentos y cuando tiene argumentos puede realmente debatir y concluir” o EPS1DHU “leer lo obliga casi a uno a seguir aprendiendo ¿no? Y que uno no se quiere quedar con lo que tiene y quiere buscar más.” ejemplifican esta categoría.

- Gustos en la didáctica del texto (GDT)

La categoría de gustos en la didáctica del texto o formas en que es presentado el texto agrupa los relatos de los participantes que han valorado como importante la forma del texto. Apartados como EPS7WHU “yo nunca en la casa tenía libros, sino que casi siempre era en internet pues por PDF y me siento más cómodo leyendo PDF así me queme los ojos pero no, el libro no me

gusta” o EPS2YFR “me gusta tener el libro en físico, me parece muy importante mantener un libro porque en el celular llega un mensajito y te distraes” serán parte de esta categoría.

- Lecturas poco estimulantes en la universidad (LPEU)

Para esta categoría, se agruparán los relatos que hacen parte de la crítica frente a lecturas del ambiente educativo, incluyendo enfoques de conocimientos y materias que llegan a causar una experiencia negativa y desinterés frente al aprendizaje a través de la lectura en el salón de clase. Como ejemplo de esta categoría tenemos este tipo de relatos: EPS7WHU “me toca leer de lo psicofísico y lo de biología y recordar nuevamente las neuronas y las células, entonces como que me daba hartera” o EPS9CHR “lo biológico y eso, la verdad nunca me gusto, siempre eso no lo leo completo”. EPS4KFU “ahora estoy viendo neuropsicología y eso es deprimente”. O EPS1DHU “Yo creo que lo académico es muy importante pero, viéndolo desde el contexto actual como que se ha ido desviando, ha sido formada por, por el sistema y como que lo han enfocado en función de simplemente de producir, y le han cortado las alas a la imaginación, me parece que eso ha pasado con lo académico, los contenido esta pero no se exploran como deben ser” o EPS8KFU yo creo que depende mucho de cuestiones en relación al programa, de cómo el programa también es consciente que, algunas personas no pueden responder como tal a lo que puede dar un mismo curso, y como de alguna manera han recibido como críticas y no tratan como de mejorar en eso, por alguna cuestión lo que sea, administrativa, se dificultó un poco, terminan colocando profesores porque sí, en algunas ocasiones sin decirlo siempre porque pero hay otros que, o saben mucho y no tienen una metodología que hace que la clase sea dinámica, que sea armónica por lo menos que genere algo, que lo cuestione que lo mueva a uno, y por lo

menos hay asignaturas que las doy por muertas porque sé que no me van a aportar, porque ya a estas alturas no me han dado nada, no voy a mencionar cuales (risas) pero yo sé que ya no me dan, porque de las que yo he visto, son cosas que uno ya sabe, o que las leo y ya se quedan en eso pero uno no nota el apoyo de los profesores, entonces lo peor es que eso son cosas que a uno le interesa y uno como que ash, pues ya será que uno lo lea personalmente que uno haga la búsqueda o EPS2YFR “yo creo que esa es una falencia muy grande, porque pues yo creo que lo, las metodologías de los profesores, como la forma de, de introducirlo a uno en las temáticas y todo eso, la forma de enseñarnos la forma de hacernos a nosotros críticas y hacer valer, nuestro, nuestras, nuestras ¿opiniones? Eso influye mucho para que nosotros más adelante podamos tener como ese pensamiento crítico (recoge los hombros) que nosotros podamos decir, esta teoría me parece adecuada por tal y tal cosa, me parece que tiene esa falencia por tal y tal otra, me parece que uno primero debe tener las bases que uno necesita para poder decir, no me parece por tal cosa, pero entonces hay un muchas cosas como que nosotros, que no tenemos todas las, como decirlo, como todas las herramientas para nosotros tener, desarrollar un pensamiento más crítico”. Aplican en esta categoría.

- Lecturas estimulantes en la universidad (LEU)

Por otro lado, contrario a la anterior categoría en esta agregarán aquellos relatos donde los participantes dotan de un sentido ameno a las lecturas que le son impartidas durante su proceso formativo profesional en el salón de clase, incluyendo enfoques de conocimiento y meterías. Relatos como EPS10LFR “me gusta el área educativa y un autor que es el que a mí me ha encantado como escribe y como se dirige hacia las personas, hacia el que el que está leyendo es

muy considerado, fue el doctor Luis bravo Valdivieso” o EPS3JHR “En realidad todas las lecturas que tienen que ver con psicología me llaman mucho la atención. , EPS4KFU ” vi por ahí una materia de cine y psicología y fue encantadora porque las lecturas, si sentí que me servían para mi ejercicio profesional” o EPS1DHU “en clase de historia llegaba al punto de hablar de Hegel, entonces antes de eso como que algunas percepciones que he tenido respecto a la vida como que uff se ajustan bastante lo que he podido explicar de él”. O EPS4KFU “llegar y encontrar ese tipo de clases, por lo menos con Julián Vanegas que él nos dio introducción era chévere porque él hacia ese tipo de clases que a mí me gustaban así en conversatorios”. O “en antropología hacíamos lecturas críticas de género, del concepto de raza y todo eso y hay cosas chéveres”. O EPS7WHU “acá son muy poquitos los docentes que hablan de eso, Julio Jaime, Carlos Bolivar, Myrian Oviedo, que comienzan a hablar de la Des-colonialidad de lo importante que es tratar de romperse a sí mismo con los, constructos y categorías que le han impuesto porque efectivamente nos han impuesto unas vainas y de nuevo son muy pocos los docentes que tienen esas por llamarla así, esa crítica de la vida”. O EPS9CHR “Cuando entre a la universidad lo que me marco mucho fue haber visto psicoanálisis en primer semestre”. O EPS10LFR “aunque digan que la profesora Clara es muy necia o muy cansona, a mí me encanta la metodología de ella, me encanta la metodología de ella, igual la de Fabio”. Sustentan esta categoría.

- Proceso de lectura de los textos (PLT)

Para esta categoría se agruparán los relatos por parte de los estudiantes donde hablan de un proceso de lectura desde que se toma el texto hasta la transformación en conocimiento y qué se

espera por parte de la lectura para que esto ocurra. De esta manera se tienen relatos como:

EPS3JHR “porque si no hay interés no hay ningún tipo de conocimiento que se quede grabado en la memoria” como también, EPS7WHU “leo el texto, el título, en el título le hago unas preguntas al texto, luego leo el resumen, entonces en el resumen también le hago unas preguntas, subrayo y de una vez le pongo anotaciones y al lado algunas preguntas, y ya al finalizar digo ahí en el mismo texto en la misma anotación que le voy dando hacia abajo que la dejo por último en la bibliografía, alguna reflexión del para qué me sirve y si no me sirvió, entonces no, no me sirvió”. O EPS1DHU “cuando quiero leer algo, trato de estar muy calmado, me ha ayudado a ser una persona que no se deja llevar mucho por las emociones y todo eso, trato de que haya un buen ambiente, y pues cuando, esa necesidad de leer algo surge cuando, no sé cuando de pronto alguien o algo suelta alguna información, que de pronto no la manejo, y se me va a servir para aplicarlo a mi vida, así digamos que me adentro a un libro a una lectura”. O EPS6LFU “yo miro primero como el título, que es lo primero que atrapa a cualquiera, entonces hay veces uno está por ahí así mirando y entonces aparece algún autor, por ejemplo uno que he estado leyendo pues así como un poquito pues ha sido Andrés Caicedo pues los había escuchado hartos pero no había sacado como el tiempo de decir bueno, entonces leí un poquito de la biografía del man entonces, pues he estado leyendo así un poquito acerca de él y entonces ehhhh, en la misma página recomiendan a otros autores y así uno va como, pues eso diría que es el proceso, mas como (...).” O EPS8KFU “¿quiere que le cuente desde que me encuentro con el libro hasta que lo termino? (interrupción) pues es que por lo menos depende de cómo llegue el libro a mi (risas) entonces pues muchas veces porque me los obsequian o es de mi interés y lo busco o casualmente me lo prestan o, los he comprado yo misma (risas) o termino quedándomelo, o los busco por internet, uhmmm después, pues siempre leo de pronto cuando estoy buscando o

leyendo antes de comprarlo en algún lugar donde venden libros, entonces leo la portada y la contraportada, y si está la historia de la persona y autor lo reviso y para así mismo contextualizarme el tiempo el cual se publicó y como de alguna manera la fecha del cual es el autor influye también en lo que escribe en la misma obra porque ya lo contextualiza a uno y Ah! Es de tal tiempo y probablemente las cosas eran más así o asá, y entonces sí, empiezo leyendo la parte de introducción a veces hago trampa y me pongo a leer el final (risas) y a veces digo, no, no voy a leer el final (risas) entonces pues empezó a leerlo depende de los tiempos, puede que lea uno o dos capítulos, depende de también el tiempo del que disponga también en ese momento, cuando es muy, muy interesante el libro y sé que me va a aportar mucho entonces saco ideas, las apunto en algún lugar porque sé que tengo que profundizar más en esos aspectos pero entonces cuando ya son lectura como más frescas entonces lo leo”. Harán parte de esta categoría.

- Mayor interés por lecturas extracurriculares (MIPLE)

En esta categoría, se agruparán los relatos de los estudiantes que consideran y valoran la lectura extracurricular como un elemento de mayor interés frente a la lectura que dejan en la universidad. De esta manera se pueden encontrar relatos como: “lo que leo por aparte considero que es más importante para la formación, para el propósito que tengo en mi vida, que lo que me dan acá o EPS6LFU“hay lecturas que motivan más que otras, uno las hace o no las hace y así pues me gusta leer mucho pues a Eduardo Galeano, poesía, me gusta leer de ese autor poesía, o sino un poquito pues de historia también de Colombia”. EPS4KFU“aquellos libros que los profesores recomiendan y que por allá se les escapan, a mí me gusta buscarlos y leerlos, son

como chéveres, los libros de Ignacio Martín Baro, ese tipo de cosas me gusta digamos que hay un artículo de tal cosa”.

- Elección subjetiva de distintos autores y géneros literarios (ESAG)

Para esta categoría se agruparán los relatos que narran la elección o presencia de géneros literarios y autores que son importantes para los participantes, para su vida y su formación profesional. Para ejemplificar esta categoría encontramos relatos como: GDS9JFR “me atrapa es la fantasía y lo erótico” o también GDS8KFU “lo que es literatura me gusta mucho cuando los autores no tienen que ponerle tanta arandela a lo que dicen sino que son sencillos y como uno ya los conoce uno sabe que ya muchas cosas en sus escritos que reflejan su forma de ser”.

EPS4KFU “hay muchos autores dese la lingüística desde la antropología que pueden concebir cosas muy importante del lenguaje humano, es que el lenguaje es algo que es eso lo que nos hace humanos”.

- Importancia de la lectura en la investigación (ILI)

Esta categoría se agruparán los relatos acerca del acto y la importancia que tiene la lectura en la investigación por parte de los estudiantes, incluyendo en dichas narraciones los temas relacionados a la pertenencia de los semilleros de investigación y enunciando de esta manera las metodologías que se perciben desde los estudiantes y los gustos por determinadas áreas del conocimiento que se prefiere investigar. Se encontraran relatos como: “EPS10LFR “yo diría que es más enriquecedor cuando uno hace la tesis por cuenta propia, no solo es captar información,

sino que también es crear” o también: EPS10LFR“Si yo no hubiera tenido el hábito de lectura, el hábito de reflexionar, de criticar no estaría en estos momentos en la carrera, yo creo que estaría en una carrera administrativa” EPS1DHU “a la hora de investigar, la lectura y la consulta histórica y demás es necesaria, primero necesitamos reconocer el entorno y se da para reconocer la lectura.”. EPS8KFU“la investigación sería un medio para que uno profundizara más esas cosas que uno tiene que conocer ¿sí? Entonces para eso, uno tiene que leer mucho.”.

- Conocimiento del Proyecto Educativo del Programa (CPEP)

Esta categoría se crea con el fin de agrupar los relatos que se relacionan al conocimiento del PEP y/o críticas a este y la importancia para el crecimiento del programa y del estudiante en el formación profesional como una de las lecturas que nos proyecta para el propósito de ser y de actuar, se encontrarán relatos como: EPS6LFU“no, si lo he escuchado, todo eso pero pues igual está en reconstrucción”. O EPS10LFR“lo leí vagamente una vez, pero no recuerdo casi nada, vagamente lo leí” EPS1DHU“no he explorado al proyecto de la universidad, he acudido de pronto a algo más general, como el perfil de un psicólogo pero ya visto desde una perspectiva muy amplia, no aquí en la universidad”

- La lectura partícipe en la construcción de un sentido propio (LPCSP)

En esta categoría se insertaran los relatos en donde se pueda evidenciar que el participante percibe una sentido particular a causa de realizar un proceso lector. Relatos como:

GDS9CHR“después de un texto -que sea muy chévere- mi semblante cambia, digamos que se llena de una energía que no tenía, empieza estar más alegre, como que todo se hace más fácil (...) yo siento que lo que hace esa lectura es estimularlo a uno en todo los niveles, entonces su cerebro empieza a estar más lúcido, su actitud frente a las otras personas empieza a cambiar y de una u otra forma eso también repercute en su carrera o en su formación profesional” o GDS9JFR “eso está como muy acorde con el hecho de que usted lee y construye, como que la lectura es transformadora, digamos es un diálogo que usted entabla con el que realizo el escrito y que en ese dialogo usted va construyendo la realidad, digamos se va transformando y la postura que asume frente al mundo ya es como diferente”.

- Representación del concepto de lectura (RCL)

Esta categoría se busca recopilar aquellos relatos en donde los participantes exponen su concepción del término lectura. Sustentando esta categoría encontramos relatos como:

GDS8KFU“leer podría ser como un viaje o como una aventura que uno realiza cada vez que uno toma un libro o un texto” o GDS7WHU “leer es compartir en definitiva estoy leyendo lo que dice otro pues por unos intereses particulares”, otras como GDS7LFU“como leer no es simplemente una acción, como ya lo hemos venido diciendo si no que es un proceso más de interiorización”. GDS4KFU“es como adentrarse a una historia, para mí eso”. GDS4SHUes una forma de ser en el mundo, una forma de ver y sentir el mundo, para mi es leer no es simplemente parafrasear un texto

- Identificación del tipo de lector a través de un acto comunicativo (ITLAC)

En esta categoría se agrupan los relatos en los cuales los participantes han expresado verbalmente sus argumentos, opiniones, inquietudes de un texto leído previamente; de esta forma, se pretende identificar el tipo de lector al cual se aproxima el participante. Se agruparán los relatos tales como: TS2YFR “en realidad me agrada mucho, me agrada mucho el artículo, no lo había leído y me agrada mucho porque en realidad sí creo que los animales tenga muchas capacidades que los humanos también tenemos y así mismo nosotros también tenemos muchos de lo que ellos tienen.”. O TS6LFU “¿argumentos propios?, no”

- Reconocimiento de la motivación en el texto (RMT)

La presente categoría agrupará los relatos en cuya estrategia se buscaba identificar las motivaciones que los participantes otorgaban al texto a través de una representación artística - didáctica, de esta manera, se agruparán relatos tales como: EPS6FU “hablan de los tipos de libros y de las motivaciones que hay para leerlos ¿no?, hay libros que voy a leer por un requisito, ejemplo, este libro si vale la pena leerlo porque me interesa y otros que voy a leer rapidito como por salir del paso” o EPS2FR “yo creo que el conocimiento se va construyendo día a día y si no lo utilizamos entonces de todas manera se va quedando como que ahí”.

- Postura crítica por medio de la lectura (PCPL)

La presente categoría, busca agrupar relatos de los estudiantes bajo el concepto de lector crítico logrando reconocer la intención del autor y a su vez, si logra mantener o integrar una posición propia frente al texto, generando un conocimiento con sentido propio. Se incluyen relatos como:

EPS2FR “es un texto que me logra hacer reflexionar frente al aspecto de realizar actividades sin estar concentrada y darme cuenta que esto impide mi conocimiento adecuado”. EPS6FU “considero que no se puede generalizar que las TICS afecten el aprendizaje de los estudiantes, es tarea de parte y parte, del docente y del estudiante”.

14.2. CATEGORIZACIÓN AXIAL

Presentadas las anteriores 19 categorías abiertas, procedemos a explicar cuál fue el procedimiento seguido para llegar a la configuración de las siguientes 4 categorías axiales. Entendemos por categoría axial aquella que reúne varias categorías abiertas alrededor de un significado, un sentido, por eso hemos considerado que las posteriores categorías lo son. Las definiremos y las codificaremos al igual que fue realizado con las categorías abiertas.

- INSTITUCIONES QUE POTENCIAN LA LECTURA (IPL)

En esta categoría axial, se han agrupado las categorías abiertas en las cuales aparecen instituciones que potencian o favorecen la lectura; esto lo podemos encontrar en las siguientes categorías: Familia potencializadora de la lectura (FPL), escolaridad que favorece la lectura (EFL) y lecturas estimulantes en la universidad (LEU). Las categorías abiertas mencionadas, guardan gran afinidad y dotan de las herramientas necesarias a los participantes, produciendo así un beneficio en el desarrollo lector; es por esta razón que integran juntas esta categoría axial.

- MOTIVACIONES Y EFECTOS DEL PROCESO LECTOR (MEPL)

En esta categoría axial, se reunieron las categorías abiertas donde es posible percibir una intención o motivación de los participantes hacia su acto lector; dicha motivación se traduce en múltiples consecuencias subjetivas que configuran una actitud hacia la lectura, la manera en la que se disponen o comportan frente a un texto y la significación que otorgan a su proceso de lectura desarrollado. Categorías abiertas seleccionadas: Gustos en la didáctica del texto (GDT); beneficios percibidos de la lectura (BPL); mayor interés por lecturas extracurriculares (MIPLE); elección subjetiva de distintos autores y géneros literarios (ESAG); la lectura participe en la construcción de un sentido propio (LPCSP); reconocimiento de la motivación en el texto (RMT), identificación del tipo de lector a través de un acto comunicativo (ITLAC) y postura crítica por medio de la lectura (PCPL).

- **ABORDAJES PEDAGÓGICOS NEGATIVOS EN RELACIÓN A LA LECTURA (APN)**

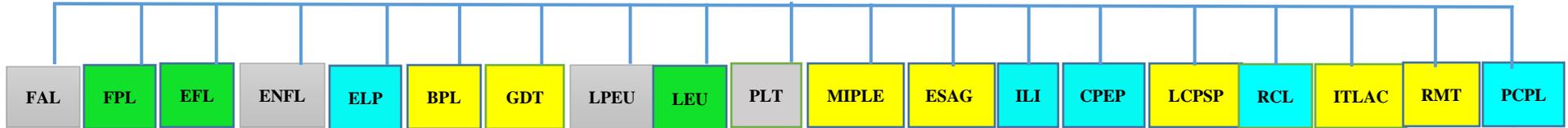
Esta categoría axial, se crea con el fin de agrupar a las categorías abiertas: Familia adversa a la lectura (FAL); Proceso de lectura de los textos (PLT); Escolaridad que no favorece la lectura (ENFL) y lecturas poco estimulantes en la universidad (LPEU). Se agrupan estas categorías pues presentan cierta similitud, es decir, contemplan alguna instancia o institución donde ya sea por una formación poco estimulante o una didáctica inapropiada en el momento de abordar la lectura, no se logra favorecer o afianzar un oportuno proceso lector en el participante.

- **TRASCENDENCIA DE LA LECTURA EN UN ENTORNO ACADÉMICO (TLEA)**

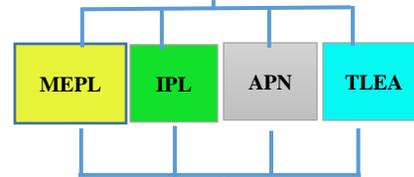
Las categorías abiertas: Expectativas de la lectura preuniversitaria (ELP); Representación del concepto de lectura (RCL); Importancia de la lectura en la investigación (ILI); conocimiento del Proyecto Educativo del Programa (CPEP), configuran ésta categoría axial. En un ambiente académico, es indiscutible la presencia frecuente de la lectura, por esta razón, se crea esta categoría axial con el fin de distinguir la percepción o posturas presentes en nuestros participantes respecto a la lectura en el contexto académico en el que se desenvuelven.

-A continuación, presentamos un gráfico con el fin de ilustrar de manera resumida el proceso de hallazgos abordado anteriormente (categorización abierta, axial).

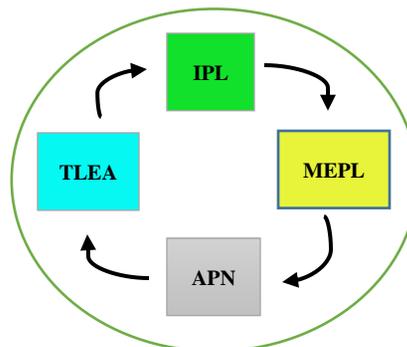
CATEGORÍAS ABIERTAS



CATEGORÍAS AXIALES



CATEGORÍAS SELECTIVAS O JERARQUIZACIÓN



15. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, vamos a desarrollar la discusión teórica de los hallazgos, relacionándolos con las cuatro categorías axiales: instituciones que potencian la lectura (IPL), motivaciones y efectos del proceso lector (MEPL), abordajes pedagógicos negativos en relación a la lectura (APN) y trascendencia de la lectura en un entorno académico (TLEA). Recordamos al lector que tal y como se presentó en el apartado de “categorización selectiva o jerarquización”, abordaremos cada una de estas categorías teniendo presente que daremos la misma importancia investigativa, por ende, los análisis estarán en una constante interacción entre sí.

La interpretación de los respectivos tipos y sentidos mencionados a continuación, se realizará con el apoyo de distintos autores o teóricos pertinentes, unos citados antes en el referente conceptual y otros recientemente agregados. Para responder a nuestra pregunta de investigación, encontramos cuatro tipos de lectura: superficial, inferencial, reflexiva, emocional y los siguientes sentidos: pragmático, formativo y humanista. Consecuentemente, dentro del análisis también señalaremos las diferencias que pudieron encontrarse en los distintos participantes, según los criterios de inclusión tenidos en cuenta, donde la principal diferencia apreciable se presenta entre los estudiantes de primeros y últimos semestres.

En este orden de ideas, profundizaremos en cada tipo de lectura y sentido que hemos mencionado, pero antes, y con la idea de otorgar inicialmente al lector un panorama completo del tema, que le permita tener una idea general de cada uno de estos hallazgos, daremos una muy breve descripción de cada uno de ellos:

Tipo de lectura

Superficial: nivel básico de lectura, se interpreta de manera literal el texto, asumiendo un rol pasivo.

Inferencial: Nivel de lectura más elevado que el superficial, el lector logra captar lo que no está plasmado explícitamente en el texto.

Reflexivo: Nivel superior al inferencial, el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones del autor y adquiere una postura crítica.

Emocional: tipo de lectura presente en cada lector, independientemente del tipo (superficial, inferencial, reflexivo). Intervienen otros factores que tienen un componente afectivo.

Sentido atribuido

Pragmático: se adquiere un propósito mecánico al leer; se lee para satisfacer una nota académica.

Formativo: se lee dependiendo de la afinidad hacia los temas de interés en la formación profesional; se reconoce la importancia de la lectura.

Humanista: se denota la lectura como una forma de realización, construyendo un significado individual entre lector-texto.

“Para mí la lectura nunca ha sido un lineamiento a seguir. Practico la lectura como cualquier estudiante, pero que yo diga que me compro una novela para leerla y estudiarla, no, no lo he hecho”. EPS3JHR.

El primer tipo de lectura al que haremos referencia, es el que hemos denominado superficial. Este tipo de lectura que ya ha tenido una aproximación teórica por múltiples autores (Mier (2011); Zubiria (1996); Zuleta (1996); Manguel (2006)), y desde diferentes nombres (literal, primario, ingenuo, textual, decodificación primaria), la encontramos presente en una parte de los participantes (seis), principalmente los de primeros semestres, de primero a quinto.

La lectura superficial, está íntimamente relacionada con las serias dificultades de comprensión e interpretación de materiales escritos; un alto porcentaje se limita a repetir lo que ya se dijo y es incapaz de relacionar conceptos. Según Arrieta & Meza (2000), el problema se hace notorio por la incapacidad del individuo para identificar las ideas centrales expuestas en el texto, imposibilidad de captar la intención del autor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura. De esta manera, al analizar los resultados de los talleres (herramienta investigativa) podemos corroborar este planteamiento, es decir, se observa dificultad en el lector superficial para generar argumentos críticos a partir del texto.

Decimos también que se lee superficialmente cuando al lector, se le dificulta ir más allá de reconocer y recordar directamente del texto las ideas tal y como las expresa el autor. Este tipo de lectura, es similar a un acto mecánico, básico, o como lo diría Pérez (2009) de simple decodificación y reproducción oral de signos escritos, lo que refleja una concepción de la lectura asociada sólo a la recuperación memorística de la información de un texto, en detrimento de la comprensión de lo leído.

La lectura superficial que hemos mencionado, está en una concordante relación con un sentido especialmente atribuido, este es el pragmático. Entendido como aquel sentido otorgado donde el participante lee solamente de manera práctica o conductual, es decir, por satisfacer un deber académico que necesita suplir ya sea un examen o nota cuantitativa. Desde el punto de visto de Jarvio (2015), lo anterior puede ser debido que para los universitarios leer, más que ser un acto placentero, parece haberse convertido en un requisito que ha derivado, a través del tiempo, en un ritual social, en una tarea que hay que hacer. A propósito del tema, teóricos como Nigro (2006) nos habla de los estudiantes universitarios, como aquellos que nuevamente buscan un calificativo de aprobación frente a algo inmediato como las notas, al respecto “Lo más común, en la universidad, es que se lea sólo para el examen y no paulatinamente, durante el tiempo del curso. Esto provoca que no tengan tiempo para madurar los textos, para consultar con el profesor o hasta para revisar un diccionario” (p.121).

Cuando se le otorga un sentido pragmático a la lectura superficial, el estudiante denota desinterés a la educación formal, los niveles de hábitos lectores especialmente con lecturas que tienen que ver con la academia y su responsabilidad es mínimo en cuanto a la dedicación por profundizar temas que se aprenden en el salón de clase, sus lecturas tienen una meta “del momento” o es inexistente, a su vez los estudiantes prefieren lecturas que sean de rápido consumo, gestando oposición a aquellas que contienen mayor contenido y por lo tanto propendiendo de un aprendizaje que no va más allá de la explicación del profesor.

También hay que agregar a este tipo de lectura, que los estudiantes que la presentan (seis), se confrontan con una realidad que ellos perciben y es la disparidad de gustos por los saberes que se enseñan en el programa de psicología, esto es el disgusto por asignaturas que no van con sus inclinaciones e intereses, se estudia en cierto tipo de materias solamente para

pasarlas y no bajo el concepto de una necesidad y una formación integral que a futuro, puede servirles en el ámbito multidisciplinar que es transversal en la psicología. Además, en la lectura superficial existe un precedente que dificulta en ocasiones a precepto de los participantes, llegar a conformarse con el tipo de lectura superficial, esto es la lectura a base de copias, estas gestan una fragmentación en orden cronológico, factico, contextual y exponencial puesto que lo que se llega a aprender no hay nada que lo enlace a un tema anterior, problematizándose aún más la situación al pasar de un semestre a otro con conocimientos que terminan por olvidarse, por lo tanto estos estudiantes son difíciles de llegarlos a considerárseles como lectores inferenciales, puesto que no contienen un pre-saber frente al tema; si bien participantes con un nivel de lectura un poco más avanzado (reflexivo) también adquieren las “copias” para realizar su lectura académica, estos no olvidan y se preocupan por la importancia de conocer los detalles contextuales del texto por leer, afrontándolo desde una postura crítica, permitiéndole extraer conclusiones y emitir juicios personales.

Así pues, ¿de qué manera podemos explicar que muchos de los participantes (en los primeros momentos de la carrera), lean de manera superficial y atribuyan un sentido pragmático a esa lectura?

Desde diferentes perspectivas, algunos autores señalan que una de las principales razones por la cual los estudiantes universitarios muestran serias deficiencias en su acto lector, radica principalmente por el nivel educativo con el que ingresan, Mier, Posada & Gutiérrez (2013). Las deficiencias presentes en los estudiantes en cuanto a la lectura, tienen su base en un desfase entre los conocimientos que trae el estudiante de educación media y el grado de exigencia propio del nivel de Educación Superior, Arrieta & Meza (2000).

“La lectura en mi familia era nula” EPS6LFU

Desde nuestra posición como investigadores, expresamos nuestra afinidad con la anterior postura; si bien no es tarea de la Universidad enseñar a leer, pues es lógico suponer que ya se maneja esta habilidad, nuestros resultados demuestran que existen falencias lectoras en el estudiante universitario de primeros semestres, donde, en gran medida se otorga un sentido pragmático a la lectura superficial. Sin embargo, aunque es importante enmarcar este hallazgo en el presente, es decir, en la Universidad, queremos mencionar que es sumamente conveniente, destacar el papel que juegan las instituciones previas, que estuvieron y están en contacto con el estudiante, puesto que como lo sustenta Morales (2005), la promoción de la lectura es una práctica social dirigida a transformar la manera de concebir, valorar, imaginar y usar la lectura. Por esta razón es evidente que instituciones como la familia, la escuela, colegio, biblioteca en general toda la sociedad, debe desempeñar un rol protagónico en la formación de nuevos lectores, en el mantenimiento de los existentes y en el detenimiento del abandono y el odio por la lectura, en otras palabras desempeñan un papel fundamental en la formación o potenciamiento de un lector crítico (adecuado tipo de lector) o lo que nosotros denominamos reflexivo a lo largo de su vida. En ese sentido las instituciones familiares, educativas y culturales, deben asumir una importante responsabilidad, ejerciéndola dentro de su ámbito de competencia. No obstante, es imprescindible, que las acciones de unas y otras tengan una razonable cohesión y complementariedad, y por ello deben favorecerse todas las vías de colaboración que razonablemente se puedan establecer entre ellas; Consejería de Cultura y Turismo, (2007).

Según Zubiria (1996), la lectura es un código que nosotros aprendemos de manera secuencial, pasando desde lo más básico, textual (o lo que nosotros hemos relacionado con superficial) a lo crítico (reflexivo). Por esta razón, reconocemos que el desarrollo de la habilidad lectora no es un proceso estático sino ascendente; aquí, surgen instituciones como la familia y la escuela como aquellas encargadas de fortalecer el vínculo, el buen desempeño entre el lector en formación y la lectura; “El ambiente del hogar puede contribuir de diversas formas en las habilidades lectoras; por un lado, puede proporcionar oportunidades de interacción con la literatura a través de libros disponibles o del modelo que constituyen los padres, o de actividades de lectura realizadas conjuntamente” (Anderson y Stokes, 1984; Purcell-Gates, 1996, citado por Carpio, García, Mariscal, 2012). El Proyecto Educativo Universitario (PEU), de la Universidad Surcolombiana no desconoce la importancia de instituciones como la familia y la escuela en la formación integral del sujeto. Plantea que esa prematura formación se consolida en la Universidad.

“Mi papá me decía, ¡uy! Léaselo que ese libro es una “machera”. Entonces fue él quien me incentivo ese amor por los libros y por la lectura” EPS4KFU.

Familia y lectura son dos conceptos cuyos significados comparten más similitudes de las que podríamos pensar en un principio. La familia, especialmente en las primeras etapas de la vida, constituye una fuente constante de experiencias y aprendizajes. Por consiguiente, creemos que el tipo de lector y el sentido otorgado, está en gran parte determinado en edades tempranas,

siendo la familia y la escuela las que desempeñan un papel fundamental e insustituible, puesto que, poseen las posibilidades para iniciar a los pequeños en el camino de la lectura.

De esa manera, estas instituciones son un terreno propicio para generar hábitos que permitan el desarrollo progresivo de la lectura, por tanto, al hablar del tipo de lector superficial y gracias al análisis de los relatos, vislumbramos gran relación entre la carencia de potencialización lectora -especialmente en la familia- y el tipo de lectura superficial. Por otra parte, aquellos participantes (seis; cuatro urbanos y dos rurales) en donde su familia mostro un papel y una responsabilidad inamovibles en el desarrollo de los hábitos lectores, poniendo a el niño en contacto con buenas y múltiples lecturas próxima a sus interés, brindando un mejor acompañamiento y apoyo en su desarrollo lector; ahora muestran un mayor nivel de lectura “reflexiva” en la universidad (en un apartado posterior abordaremos la lectura “reflexiva”).

Hacerse lector es un proceso que requiere sus tiempos y sus acciones, y que exige continuidad durante toda la infancia, de ahí que entre más temprana sea la edad para iniciarse en la práctica lectora más pronto se llegará a ser un lector calificado, Lasso (2004). En este sentido, las formas de intervención de los adultos que rodean al niño deben ser más intensas en sus primeros años; el alto nivel de implicación inicial favorecerá la perdurabilidad futura -no obstante nunca garantizada- de los resultados obtenidos; Consejería de Cultura y Turismo (2007). Tener experiencias gratificantes con la lectura desde pequeños es una gran garantía de crear el hábito lector, algunas situaciones particulares en las familias, evidentes en los relatos, es que muchas veces hace falta más tiempo en la familia para compartir con los hijos alrededor de la lectura, y, particularmente en los participantes procedentes de zona rural sus padres demuestran mayor desinterés y otorgan menor importancia, según lo mencionan los participantes procedentes de

esta zona, la situación se presenta por la baja escolaridad de sus padres y por la cultura bajo la cual ellos se desarrollaron.

Otro tipo de lectura encontrado en la presente investigación es la inferencial. Es conveniente resaltar que en este tipo de lectura como tal, encontramos a cuatro participantes (entre cuarto y séptimo semestre). Ahora bien, el nivel inferencial se distingue cuando el lector agrega elementos que no están en el texto, para relacionarlo con sus experiencias personales, es decir, toma en cuenta sus saberes previos, o, para deducir ideas que no están explícitas en el escrito, posibilitando de esta manera su interpretación. Mckoon & Ratcliff (1992) suponen que el nivel inferencial implica dotar de sentido a nivel local, pero también global al texto, o como lo ratifica León (2003) mencionando que gracias a las inferencias, el lector es capaz de reorganizar la información presentada dentro de una representación estructurada que de manera ideal posibilita integrarse dentro de una estructura global. El lector, usando sus conocimientos previos, sus experiencias, selecciona la información más apropiada para hacer predicciones, anticipaciones y reconstruir el significado; relaciona lo que encuentra con lo que ya conoce, Goodman (1980). El estudiante con un tipo de lectura inferencial al igual que el superficial, también otorga un sentido pragmático a su lectura, sin embargo en menor medida, es decir, aunque aún desarrolla ciertas lecturas bajo un mecanismo que responde solo a una motivación exterior, por ejemplo “la nota”, este estudiante ya integra un sentido en mayor grado y coherentemente formativo.

¿Cuál es el sentido formativo al que hacemos referencia?

Pues bien, hemos hallado y denominado sentido formativo, a aquel sentido donde la persona, adquiere un propósito claro; reconoce de verdad la importancia de la lectura para su formación y

desempeño profesional. Aprende a percibir la realidad, en este caso enmarcada dentro del ambiente universitario, Céspedes (2007).

Dilucidado de esta manera, esa importancia se expresa a través de una intencionalidad, el estudiante adquiere un discurso en el que da suma importancia el leer de manera consciente los saberes, sabe de la necesidad del aprendizaje y lo vuelve un deseo por buscar un camino propio. Es necesario destacar que, si bien el sentido formativo es reconocido por todos los participantes de nuestra investigación, es decir, cada uno de ellos posee gran claridad acerca de la importancia que recae sobre la lectura para el desarrollo y desempeño profesional, lo que sí varía, es el modo en que se ejecuta este sentido, es decir, el tipo de lectura que se emplea por parte de cada uno de los participantes (superficial, inferencial, reflexivo), por tanto, decimos que tienen más coherencia con el sentido formativo aquellos estudiantes que desempeñan un nivel de lectura inferencial y reflexivo.

“Entonces ella (la profesora) nos puso ese libro y yo al principio no le puse mucha atención, yo dije: ¡no, es muy largo, no me va a agradar!... la profesora nos lo impuso y nos evaluaba sobre el libro” EPS2YFR.

En este punto, queremos profundizar sobre un cuestionamiento, ¿qué hace que un estudiante universitario se encuentre en uno u otro tipo de lectura y sentido?

En una instancia anterior, ya habíamos propuesto la importancia que desempeñan las instituciones que acompañan desde la infancia la formación lectora. Ahora, queremos plantear la

pedagogía como otro de los puntos claves y que va de la mano con aquellas instituciones para un óptimo o no, desarrollo lector. ¡Pedagogía!, aquel arte de enseñar, educar, de transmitir las experiencias y saberes en una sociedad; actualmente, se reconoce la multiplicidad e importancia que la pedagogía representa para la formación lectora, existiendo diferentes maneras de enseñar a leer.

En nuestro contexto, la mayoría de instituciones escolares acercan al estudiante a los textos de una manera tradicional, es decir, donde esta formación es poco estimulante o de didáctica inapropiada. La formación de lo que Morales (2005) denomina “No lectores”, -o lo que hemos asociado con un lector superficial con un sentido pragmático y en menor medida el inferencial -, según este autor se presenta producto de prácticas aberrantes, caracterizadas por las imposiciones, los castigos, las repeticiones sin sentido, el uso de cartillas y abecedarios sin significado, en otras palabras por la escuela o pedagogía tradicional. Esto, ha impulsado y promovido el odio por las letras y los libros, el rechazo a la lectura y a todo lo que ésta implica. Dicho de otra forma, las prácticas pedagógicas negativas en la que incurren diferentes actores presentes en el trascurso de aprendizaje del estudiante, donde no se planifica, desarrollan o crean situaciones que favorecen la lectura, impartiendo fragmentos de texto sin sentido, simplificados, enseñando elementos gramaticales aislados, que no favorecen el desarrollo lector y la creación de lectores competentes y autónomos ha contribuido en gran medida con la formación del tipo de lector superficial, junto al sentido pragmático. Añadido a ello, Según Jarvio (2015), la institución de educación superior ha perpetuado el gran mal de los niveles anteriores, fomentando la lectura y el conocimiento como medios y no como fines. Según Pérez & Rincón (2013), fruto de su investigación “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país”; Se confirma que la tendencia de las prácticas

pedagógicas es producir en los estudiantes un uso de la lectura, orientada principalmente a responder a tareas y evaluaciones. En otras palabras, a leer y escribir lo mínimo y solo para lo que exigen sus profesores.

Manguel (2006), nos habla sobre el adiestramiento en la lectura, referenciando el hecho de aprender a leer de manera básica. Respecto a este planteamiento, hemos de mencionar que este adiestramiento se presenta principalmente en la escuela, donde se nos enseña a leer literal o superficialmente, sin duda, este adiestramiento es en parte necesario, -pues todos pasamos por la lectura superficial-, pero las pedagogías no pueden quedarse aquí, sino que deben propiciar estadios de lectura más avanzados (reflexivo). Lastimosamente en una parte de nuestros estudiantes participantes se denota -como se había mencionado ya- un tipo de lectura superficial donde su sentido pragmático incurre en mayor medida.

Aunque presente en menor número y contrario al tipo de lectura superficial, encontramos que existen participantes que a lo largo de su formación lectora recibieron una adecuada potencialización por parte de uno o varios actores escolares (profesores), donde se incurrió en pedagogías adecuadas. Estos actores implementan aquellas actividades que propician, ayudan, impulsan y motivan un comportamiento lector favorable (Varela, 1999). En palabras de Petit (2001), a través de acertadas pedagogías –según lo analizado- lograron introducir a los niños, adolescentes a una mayor familiaridad y a una mayor naturalidad en el acercamiento a los textos escritos; en palabras de Freire, (1997) se configuró una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno. Desde el punto de vista de Iriarte (2004), el respeto y amor por la lectura adquirido por el estudiante, exige que el profesor asuma una mirada viva e integral en sus pedagogías, vislumbrando la posibilidad de un viaje o excursión que maestro y alumnos asumirían en mutua

compañía, con complicidad, en torno a la lectura. Sin duda, implementar esta pedagogía requiere por parte del profesor un compromiso y cariño por la labor que desempeña, sin recurrir al “camino fácil” manoseando el texto, fragmentándolo, desconociendo su riqueza; para que el estudiante genere amor por la lectura, el profesor debe ser un guía con una visión en perspectiva y conjunta del texto.

Lo anterior, desde nuestro punto de vista favoreció que el estudiante de Psicología participe de esta investigación, pertenezca a otro tipo de lectura que hemos catalogado como reflexiva.

En este orden de ideas, encontramos un total de seis participantes con tipo de lectura reflexiva, los cuales en su mayoría hacen parte de los semestres superiores 6-10. De esta manera, al referirnos a un tipo de lector reflexivo, hacemos referencia a aquella persona capaz de dialogar críticamente con diversidad de textos, presentando una postura analítica frente a ellos, valorándolo e incorporándolo en el mundo mental propio Sánchez & Alfonso (2015). Según Guevara; Guerra; Delgado & Flores (2014), es posible observar un nivel reflexivo en lectura, cuando se utilizan procesos de valoración acerca del contenido del texto, para esto es necesario establecer una relación entre lo que plantea el escrito y el conocimiento previo, para luego evaluar las afirmaciones del autor contrastándolas con las propias; este nivel supone comprender diversos modos de interpretar un texto.

Dentro de este marco, Cassany (2006) señala que uno de los factores transformadores de la lectura es la implantación y el desarrollo de la democracia, pues, demanda un ciudadano que sea capaz de comprender no sólo el significado literal (superficialmente) de un texto “lo que dicen las líneas”, el significado inferencial: la ironía, los dobles sentidos “lo que se dice entre

líneas”, sino, fundamentalmente, la ideología, la orientación argumentativa, el punto de vista (reflexivo) “lo que hay detrás de las líneas”. Apple (1997) agrega que también debe analizarse lo que “no dice” el texto, pues “un texto lleva inscritas las señales de determinadas ausencias que ponen sus significados en conflicto y contradicción”. Es decir, lo que no se dice, lo que se excluye es tan importante como lo que se dice, “puesto que la ideología está presente en el texto en forma de elocuentes silencios” (p.170) citado por Pérez (2009).

Según el reconocido pedagogo Freire (1989), la lectura reflexiva implica: una percepción crítica, interpretación y reescritura. En primera instancia la percepción, más allá de comprenderse como una “sensación interior que resulta de una impresión material” sobre los sentidos, debe estar acompañada de una actitud crítica. La percepción crítica como función cognitiva debe armonizar con un modo interpretativo; el acto de leer está determinado no sólo por la búsqueda comprensiva de lo leído, sino que también persigue asociar la experiencia escolar con la cotidianidad, mediante la comprensión crítica del contexto social de la realidad. La autor continúa planteando que, una lectura reflexiva, debe estar comprometida en mostrar la relación entre texto y contexto social, exigiendo así una actitud rebelde del sujeto lector frente al texto, Freire (1985).

Desde otro enfoque, uno de los constructos que de manera indiscutible, desempeña un papel preponderante en la construcción de un determinado tipo de lector, es la motivación. Es importante entender la incidencia de la motivación en los procesos de aprendizaje, siendo la lectura una de los principales medios por el cual se transmite este, se sobre entiende la relación de la motivación con el proceso de lectura. Respaldo esta idea encontramos el planteamiento de Guthrie y Wigfield citados en Díaz & Gámez, (2003):

"La construcción del significado durante la lectura es un acto motivado. Un individuo que interactúa con un texto con el propósito de comprenderlo se comporta intencionalmente. Durante la lectura, el individuo actúa deliberadamente y con un propósito. (...) Por lo tanto, una explicación en términos motivacionales es crucial para una explicación del acto de leer".

Según Solé (2009), Muchas investigaciones dan cabida a la estrecha relación que se establece entre una lectura reflexiva, -la cual responde a un motivo intrínseco- y la consecución de una lectura exitosa. Campbell y otros (1997, véase Guthrie y Wigfield, 2000), realizaron una investigación al respecto, descubriendo que estudiantes motivados obtenían mejores resultados en lectura que otros compañeros igualmente capaces, pero en menor medida motivados, en los tres grupos de edad (9, 13 y 17 años) que estudiaron. Incluso, los estudiantes de menor edad pero con mayor motivación conseguían logros superiores a los alcanzados por los estudiantes mayores menos motivados. Además, una elevada motivación puede llegar a compensar el impacto negativo de variables que tienen incidencia en la lectura, como un ambiente familiar poco estimulante o incluso deficientes pedagogías impartidas.

Reflexionar sobre la motivación permite, entre otras cosas, percibir que el problema que tenemos planteado no es sólo, o principalmente, de cantidad de lectura, sino de calidad, de cómo se lee; tampoco reside el problema en el hecho de buscar o encontrar cualquier motivación en el estudiante. En este sentido, encontramos al lector extrínsecamente motivado (por factores ambientales), que lee para evitar quedar mal o una mala nota, por obtener un premio; que enfatiza en los resultados y no en la importancia del proceso de aprendizaje. Por tanto, no desarrolla un satisfactorio proceso lector, donde incurren las características de un lector reflexivo que hemos mencionado, sino que se queda en una lectura superficial-pragmática.

Contrariamente, la lectura motivada intrínsecamente responde en algún grado al deseo o a la necesidad de leer, y posee por ello un componente de experiencia personal que la hace persistente ante las dificultades, Solé (2009). El lector intrínsecamente motivado lo está de un modo bastante general, dispuesto a leer diversos géneros sobre temas diferentes, para una variedad de propósitos; Guthrie y Wigfield, (2000). No es que las condiciones externas (motivación extrínseca) no sean importantes, ni mucho menos; pero que sean estimulantes para un lector determinado depende del grado en que pueda atribuirle sentido a lo que lee, a implicarse en la lectura, es decir, se puede estar motivado a leer por desempeñarse bien en un examen pero esto amerita desempeñar un adecuado proceso lector -reflexivo, atribuyendo el sentido apropiado. Por esto, desde la motivación un lector reflexivo (en contraposición al superficial), es aquel comprometido con la lectura, implicado mayoritariamente con una motivación intrínseca, que tiene una intención para la cual leer es necesario y asume el control de la situación.

Pasamos ahora, a describir el último tipo de lectura que hemos referenciado en un inicio, este es el emocional. Destacamos el hecho de que este tipo de lectura, es el único que encontramos en cada uno de los participantes, es decir que, la lectura emocional puede acompañar a un lector superficial, inferencial o reflexivo, en otras palabras decimos que es inherente a cualquier lector. La lectura, como cualquier otra actividad humana no está exenta de valoración emocional. En el proceso lector intervienen otros factores que tienen un componente emocional o afectivo. Se trata de los estados de ánimo, emociones, sentimientos y demás fenomenología afectiva que la lectura produce en la persona. Desde Smith & Lazarus (1993), los estados de ánimo producidos por el hecho de leer pueden ser positivos o negativos, en función de la valoración que el filtro del

significado atribuya a la experiencia de leer y se producirá una determinada emoción, estado de ánimo o sentimiento, cuya intensidad será variable en función de las metas o propósitos del lector, de sus intereses personales y de las creencias sustentadas por su sistema de creencias (Ortony, Clore y Collins, 1996, 1998) citado por: Vallés (2005).

Algunos hechos, actores, objetos o momentos vividos, representan la ubicación de algunas de nuestras referencias emocionales más profundas; Sánchez (2007). De esta manera, también, ciertas lecturas dejan en nuestro recuerdo una huella indeleble, o contribuyen a moldear nuestra personalidad y nuestro modo de interpretar las cosas; es así como el estudiante de psicología participante de nuestra investigación logra establecer un vínculo con algunos tipos de textos que lo involucran emocionalmente. La lectura emocional “fusiona pensamiento, sentimientos e historia de vida. Involucra emociones y sensaciones que antes hemos experimentado o que quizás apenas comienzan a asomarse ante nuestro propio asombro” (Larrosa (1998) citado por Sánchez, C & Chacón). En sí, este tipo de lectura es propiamente el acto por el cual los estudiantes buscan la lectura, bajo el concepto del encuentro de emociones con gustos propios y que aportan a un tema fundamental, como es la construcción de su identidad. De esta manera, esta lectura responde a un bienestar psicológico, por tanto, el estudiante de Psicología lee según sus gustos, en los cuales identificamos el manga (palabra japonesa para designar a las historietas), literatura, poesía, cuentos y otros, o, también por ejemplo, leer más plácidamente en formato digital o físico, dependiendo de sus experiencias emocionales pasadas.

Por último, la lectura emocional, como tipo de lectura, recorre un sin número de relatos que se hacen notar por los participantes, los cuales son evocados a través de apreciaciones sobre experiencias con los textos, por tanto, el tipo de lectura emocional también se acompaña de la capacidad del estudiante de poder describir detallada, sensible y pensadamente la importancia de

lecturas que lo acompañan para sentirse únicos y asumir posiciones claras frente al mundo, al respecto Guevara; Guerra; Delgado & Flores (2014), nos dice que “el nivel emocional se observa cuando el lector puede expresar comentarios emotivos, estéticos o de contenidos sobre el texto consultado; o cuando emite juicios sobre el estilo literario o sobre las características del lenguaje que utiliza el autor, por ejemplo, el empleo de la ironía, del humor, del doble sentido y demás” (P.115). Finalmente, Jarvio (2015), establece la necesidad de estimular a los estudiantes con lecturas en temas que les interesen, y lograr transmitirles las emociones y otras capacidades que tiene en sí la lectura.

“Lecturas que realmente le aportan a uno y que lo están construyendo no solo como profesional, sino también como persona, hacen que me cuestione, que replantee las cosas que ya consideraba sabia y que las ponga en cuestionamiento, lo mueven a uno a querer profundizar en esa lectura” GDSM6-10.

Queremos ahora mencionar el último sentido otorgado a la lectura encontrado en la presente investigación, el humanista. Un sentido con intencionalidad, donde el estudiante adquiere un propósito transformador a base de un futuro idealizado. De esta manera, este sentido se produce de forma “personalizada” en el estudiante (presente en lector reflexivo), es decir, a través de un proceso no siempre consciente, nutrido o desarrollado a lo largo de su vida, donde el conglomerado de vivencias y experiencias se reúnen para determinar la forma en la cual en la actualidad el estudiante decide construirse y vislumbrarse como persona realizada a través de la lectura. Es pertinente decir que, un estudiante bajo un tipo de lectura superficial o inferencial, difícilmente será capaz de lograr esa construcción o realización personal a través de la lectura

(aunque tenga presente que se puede lograr), mientras el lector reflexivo es más implicado, desea leer y utiliza su conocimiento y estrategias para intenciones que siente como propias.

Como nos dice Trechera (2005):

“El proceso de maduración humana se enriquece durante toda la vida. Siempre podemos desarrollar nuevas posibilidades. Esta necesidad se caracterizaría por mantener viva la tendencia para hacer realidad ese deseo de llegar a ser cada vez más persona. (pág. 2)”.

De esta manera, el estudiante de psicología con un sentido humanista adquiere un disfrute por lo que hace y por lo que ha elegido hacer, se recrea desde una base de identidad y un futuro cercano. Sostenemos entonces que la lectura juega un rol vital en la construcción y reconstrucción de este sentido y de su realidad, siendo estos dos conceptos aspectos motivacionales que orientan su gusto lector. Rosenblatt (1985), sostiene que en la lectura (a través del sentido humanista) ocurre una transacción, una fusión entre el lector y el texto en un momento y un contexto determinado para construir significado. El significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que surge en la transacción (significado diferente para un lector superficial o reflexivo). En este proceso, según Greimas (1983), el lector va desarrollando una serie de competencias relativas a los distintos tipos de textos, lo cual le permitirá interactuar con el texto, construir un significado coherente, o le generará obstáculos y dificultades al enfrentarse a algún tipo de texto. El lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto

Goodman (1980). En este proceso, las marcas impresas en el texto activan los conocimientos y experiencias relevantes con los que cuenta el lector, para construir significados, para darle sentido al texto. Es por ello que el significado no reside en el texto sino que lo aporta el lector, Smith (1997). Bajo este enfoque, la lectura con sentido humanista, procede a través de un proceso de atención selectiva, en el que el lector selecciona algunas pistas pertinentes que ofrece el texto e información de sus esquemas, para producir el sentido, Morales (2005).

De manera final, es necesario resaltar la especial relevancia que en el ámbito académico - universitario la lectura representa. Si bien las Universidades no son los principales entes encargados de desarrollar un buen lector; autores como Ramírez (2015), señalan que las instituciones de educación superior deben asumir un rol más protagónico, en búsqueda de formar lectores activos para incentivar en ellos capacidades que les permita hacer de la lectura, una herramienta dirigida hacia la elevación del bienestar personal y social. Como un proceso que requiere ser guiado, orientado, o reorientado y que además es situado; por esto, no se ejecuta siempre del mismo modo, Pérez & Rincón (2013). En el texto ¿Se pueden formar lectores en la educación superior? Jarvio (2015), propone la lectura en la Universidad obliga al discernimiento del texto a fin de sustentar los propios postulados, esto requiere de una lectura a profundidad con un alto grado de rigor y la Universidad, dadas las condiciones prevalecientes, tiene una gran responsabilidad en este sentido.

Específicamente, la Universidad Surcolombiana a través del Proyecto Educativo Universitario (PEU) pensado en torno a la formación de ciudadanos integrales y críticos partícipes de la sociedad, asume un lineamiento pedagógico con la idea de mejorar tanto la experiencia formativa, como el futuro desempeño profesional. Aquellas metodologías, pensadas desde el pensamiento complejo de Morín, buscan dar una mirada completa a la manera en la que la

Universidad aborda la enseñanza, donde la educación abarque múltiples dimensiones del desarrollo humano. De esta manera en el PEU, además, se busca transitar de un modelo pedagógico tradicional a la formación por competencias, donde el profesor no adquiera toda la responsabilidad en la construcción de conocimiento y el estudiante tenga un rol más protagónico.

Podemos advertir que nuestra Universidad, promulga a través del PEU, una mirada crítica a las pedagogías, metodologías y concepciones que se deben implementar desde una perspectiva multidimensional. Pero al parecer, todavía muchos de los profesores del programa de psicología, no han interiorizado los principios que promulga y pretende cumplir la universidad Surcolombiana a través de su PEU –en este caso una pedagogía por competencias, más integral-, pues siguen manteniendo cierta imposición, tradicionalismo en sus pedagogías y currículos impartidos, además de que mantienen al estudiante en cierta pasividad en la construcción de su propio conocimiento. Esta pedagogía se ve reflejada en el desinterés hacia ciertas temáticas y por consiguiente representa un devaluó del interés lector, como lo hemos ya advertido en párrafos anteriores.

“Yo diría, que siento que la malla curricular, está como impuesta; entonces, por esa malla curricular a mí no me parecen agradables algunas lecturas” EPS7WHU

Si bien la concepción del Programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, no es ajena al anterior panorama, es decir, reconoce la importancia de la lectura y pedagogías convenientes

en la formación profesional; así lo concibe dentro del Proyecto Educativo del Programa (PEP), en el cual propone como uno de los puntos fundamentales de aprendizaje y sus eventuales estrategias, llevar a la práctica la lectura comprensiva y crítica; donde el estudiante adelanta un acto lector reflexivo que responda al perfil profesional que busca conformar el Programa. Partiendo de los relatos recogidos, es necesario mencionar que no existe aún la pedagogía consecuente a esos postulados por parte de profesores del Programa en donde sigue imperando una concepción más tradicional. También, resaltamos un hallazgo arrojado por la investigación donde ninguno de los participantes había leído el PEP en algún momento de la carrera, y, solamente cinco de ellos pertenecientes a los semestres superiores (7-10), había escuchado difusamente sobre este. En este sentido, este importante documento que resalta y puede clarificar en el estudiante lo que busca el programa de psicología no solo en materia de lectura reflexiva sino en variados aspectos es, podría decirse, desconocido para la mayoría. Si bien el PEP es desconocido por los participantes; sus percepciones o posturas respecto a la lectura en el contexto académico en el que se desenvuelven es unísona, es decir, todos los participantes reconocen la trascendencia de la lectura en un entorno académico. Adjudican de forma general también, una pronunciada importancia a lectura para desarrollar investigación en el Programa.

Para concluir el apartado de teorización, recordamos los cuatro tipos de lectura encontrados y los tres sentidos atribuidos: superficial, inferencial, reflexivo y emocional; pragmático, formativo y humanista respectivamente. Estos hallazgos fueron analizados también, desde un panorama que abarca: instituciones que potencializan, pedagogías negativas, motivación e importancia académica de la lectura. Así pues, el más importante hallazgo radica en la presencia de una mayor lectura superficial que reflexiva en los estudiantes de primeros semestres (1-5) de

Psicología de la Universidad Surcolombiana. Finalmente, creemos que es necesario prestar mayor atención a los tipos de lectores y el sentido que estos le atribuyen a su lectura, puesto que ésta (la lectura) se destaca como una competencia que influye en la formación social, de al menos, mejores profesionales.

16. CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de esta tesis era determinar los tipos de lectura de los estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana y el sentido que le atribuyen a esta capacidad. Así pues, se encontraron cuatro tipos de lectura: superficial, inferencial, reflexiva, emocional y los siguientes sentidos: pragmático, formativo y humanista.

Encontramos que estos tipos y sentidos dependen, se modifican y se alteran teniendo en cuenta factores como los mencionados en las categorías axiales. De esta forma descubrimos que las instituciones como la familia, la escuela en sus diferentes niveles, determinan en gran medida el tipo de lector que se puede llegar a ser y el sentido que se atribuye a la lectura, teniendo en cuenta esto mencionamos que a experiencias favorables relacionadas con la lectura se gesta en el lector un gusto por la misma. Con relación a esto también señalamos que la familia y la escuela son las encargadas de fortalecer el vínculo, el buen desempeño entre el lector en formación y la lectura; contribuyendo en diversas formas al desarrollo adecuado de las habilidades lectoras por medio de oportunidades de interacción y acompañamiento.

Además de lo anterior sugerimos que otro factor que influye en los tipos y sentidos de la lectura, es la pedagogía. La formación que se hace al lector respecto a la lectura, la cual puede ser estimulante o poco estimulante, apropiada o inapropiada, determina en gran medida el aprendizaje y el acercamiento por parte del lector a los textos. Dicho de otra forma, las prácticas pedagógicas negativas o positivas mediadas por diferentes actores contribuirán a desarrollo o no, de lectores competentes y autónomos.

Otra conclusión que arrojan los resultados indica que la motivación juega un papel importante en el desarrollo del lector, el estudiante que manifiesta una motivación personal y única (intrínseca), realiza procesos de lectura profunda y crítica con intencionalidad de construirse y vislumbrarse como persona realizada a través de la lectura adquiriendo un propósito transformador a base de un futuro idealizado. Lo que genera mejores procesos de aprendizaje en contraposición con aquellos estudiantes cuyos procesos motivacionales solo se centran en aspectos exteriores o motivaciones extrínsecas como por ejemplo alcanzar una nota.

Finalmente, también es necesario concluir que la nivel institucional propiamente dicho, en lo que concierne a la Universidad y su constitución pedagógica, para los estudiantes de psicología se evidencia una incongruencia entre lo que promulga el Proyecto Educativo del Programa (PEP), Proyecto Educativo Universitario (PEU) y la metodología impartida por los profesores. Por ultimo dentro de los hallazgos en relación a lo pedagógico Universitario, podemos concluir que desde los relatos de nuestros participantes, es apremiante que existen afirmaciones frente a la metodología de los profesores, como la tradicional que está en expresa contraposición a la teleología del PEP y del PEU.

Resaltamos también, el desconocimiento por parte de los participantes del PEP del programa de psicología donde solamente cinco de ellos pertenecientes a los semestres superiores (7-10), había escuchado difusamente sobre este.

17. RECOMENDACIONES

A partir de las anteriores conclusiones, haremos unas recomendaciones que parten desde hallazgos generales que constituyen fidedignamente los objetivos de la investigación; tipos de lectura y sentidos de los estudiantes de Psicología en su relación profesional; y posteriormente emplearemos recomendación específicamente a la universidad sin perder de vista nuestro tema fundamental: la lectura.

A los lectores que fielmente hacen parte de esta construcción de trabajo de grado y que hacen parte de ámbito educativo, le recomendamos la búsqueda de transformación de metodologías y pedagogías de espacios más dialogantes, por lo tanto se recomienda de forma constructiva que se instruya sobre modelos pedagógicos como una manera de buscar formas de transformación y acercamiento de los estudiantes a la lectura, sin olvidar que cada persona sea estudiante o no, tiene gustos por los cuales puede ser movido a la búsqueda de dicha capacidad, por lo tanto dentro de la misma recomendación se invita a conocer a los estudiantes, dando paso a un conocimiento más existencial y humano de aquellos que forman parte de la historia del país, de igual manera, se invita al estudiante lector que se encuentra en la educación Media (colegio), a la búsqueda de lectura de una forma cronológica y contextualizada, que se cuestionen y de paso, haga cuestionar de forma sana a los profesores.

A los padres de familia, se recomienda que desde las edades tempranas como anteriormente se había concluido, hagan búsqueda de información o profesionales en aprendizaje para la promoción de la lectura en edades tempranas, puesto que aunque es una recomendación, no está demás advertir que existen edades para la estimulación de la lectura y ciertas estrategias para la misma.

A los estudiantes de psicología y estudiantes Universitarios, se les recomienda en primera instancia una lectura concienzuda y crítica frente al reconocimiento de los lineamientos por los cuales se constituye la universidad y el programa, por lo tanto se invita a leer el Proyecto Educativo del Programa (PEP) y Proyecto Educativo Universitario (PEU) su misión y su visión como una herramienta innegable en la construcción de identidad. A su vez se recomienda a los estudiantes de psicología y demás carreras, a proponer una búsqueda crítica hacia las lecturas o copias que carecen de enlace cronológico, puesto que está en juego el aprendizaje y la formación profesional. También se recomienda mayor interés investigativo en aspectos a sus gustos de aprendizaje, debido a que como sabemos, no hay mayor motivación que aquello que hace parte de la lectura o lineamientos de la misma que nos haga satisfacer en el proceso. Por último a los estudiantes, se les invita no dejar atrás una capacidad, herramienta, habilidad que se vincula estrechamente a la lectura, la escritura y que esta, al igual que la presente investigación, pueda ser otro proyecto para develar falencias o fortalezas en relación a la misma.

A los profesores se les recomienda un conocimiento sobre los lineamientos de la Universidad y del Programa, y que sean a través de ellos la búsqueda de metodologías y pedagogías adecuadas para la formación del estudiante garantizando un óptimo aprendizaje. También es necesario que los profesores hagan uso de estrategias de evaluación que propicie gustos por la temática, especialmente a los estudiantes que crean cierta inconformidad a la materia o peor aún, a la lectura, por lo tanto se recomienda hacer una búsqueda y crítica hacia las metodologías usadas, especialmente la tradicional. Por último a los maestros es importante hacer una revisión hacia el uso de copias que no contienen la información de quien lo escribió, y datos generales que son beneficiosos para el aprendizaje y por lo tanto, sea para estudiante o para maestro profesional, se recomienda también en este apartado una investigación propiamente hacia los profesores, sobre

todo en la búsqueda de triangular la información respecto a que los participantes informaron sobre, la metodología o pedagogía tradicional que se imparte en el Programa de Psicología y posteriormente a nivel Universitario.

A la universidad y al Programa de Psicología, se le recomienda una revisión entre la teleología y la implementación de evaluación basado en competencias, a sabiendas si está cumpliendo realmente con lo que se dice en los fundamentos. También se recomienda la organización de talleres y programas de lectura, en especial a los estudiantes de primeros semestres para profundizar y educar a los alumnos que apenas llegan del colegio, y de los cuales son, lo que se encontraron mayores falencias. Al Programa se le recomienda talleres a los profesores para la incentivación de estrategias adecuadas a los estudiantes y por último, al programa se le invita una revisión de las temáticas que propone el P.E.U modificando el currículo Institucional y las diversas dinámicas pedagógicas que se proyectan en este.

18. ANEXOS

A continuación se evidenciarán los anexos que fueron resultados del proceso de selección de la población participante, dichos anexos tendrán la particularidad de que se presentará una parte de cada punto debido a consideraciones estéticas, de esta manera harán parte: la ficha de recolección (ANEXO 1.) Selección de población (ANEXO 2.) Consentimiento Informado utilizado (ANEXO 3.). A su vez, se incluirá en los anexos la parte de una entrevista en profundidad considerando de esta manera como (ANEXO 4.), la estructura de los Instrumentos Utilizados (ANEXO 5) y finalmente fotografías como evidencia principal de la realización de la Investigación (ANEXO 6.).

Se remite al lector a los siguientes correos para el suministro de la información que desee profundizar:

Sergio.a_boca@hotmail.com

victorgomez1994@hotmail.com

chakaridad@gmail.com

18.1. ANEXO 1. FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

**FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS
TESIS-PREGRADO
TIPOS DE LECTURA Y SENTIDO ATRIBUIDO**



**Universidad
Surcolombiana**

Nombre	código	Edad	Lugar de Procedencia (rural-urbana)	Régimen especiales (estricto puntaje, comunidades negras, indígena, otros)	Estrato socio-económico	Se encuentra al día con su plan de estudios	Correo electrónico	Celular
William Daniel Quintero	2012211943 (7)	21	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	williamquintero94@hotmail.com	31181168
Angela M ^o Ochoa	20122112977 (7)	21	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	anmao.v@hotmai.com	3174372
Jairson M. Guzman	20132123184 (5)	20	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	Jairson_91@outlook.com	3174372
Rodrigo Guzmán	2013117762 (6)	18	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	rodrigo_gm@gmail.com	31020
Diana Roldano	20131118218 (6)	20	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	diana_r@hotmai.com	3174372
Lila Medina Guzmán	20141125292 (4)	18	"	"	2	Si	lilamedinaguzman@gmail.com	31737
Lina Marcela Galindez	20132127295 (5)	20	Urbana	Comunidades Indígenas	2	Si	linagalindez@outlook.com	3205014
Lina Alejandra Villanueva	20131116050 (6)	21	Urbana	estricto Puntaje	1	Si	linaleca15@hotmail.com	3133647
Yunay Yuliana Prieto	20112105940 (9)	22	Rural	Estricto Puntaje	2	Si	yunayprieto@hotmail.com	31233356
Jessita Paola Ospina	20151136164 (2)	17	Rural	Estricto Puntaje	1	Si	jelitaospina@hotmail.com	318476700
Tania Fernanda Cortés	20151136797 (2)	17	Urbana	Estricto Puntaje	2	Si	taniacortes95@hotmail.com	3142272
Luisa Fernanda Frey	20111100138 (10)	22	Urbana	Estricto Puntaje	1	Si	luisafrfseveriche@gmail.com	31447541
Jafredt Jeon Madro	20111104228 (10)	29	Urbana	Comunidades Indígenas	3	Si	yafredt@hotmail.com	31064616

18.2. ANEXO 2. SELECCIÓN DE PARTICIPANTES

Nombre	Código	Edad	Lugar de Procedencia	Régimen especiales	Estrato	Esta al día con el plan de estudios	Correo electrónico	Celular
PRIMER SEMESTRE								
David Lombana	20152140603	20	Urbano	E. Puntaje	2	si	Dameneses-95@hotmail.com	3115855022
Lisbeth Villota	20152140584	17	urbano	C. Negras	2	Si	Lisviva1998@hotmail.com	3156958570
Eylyn Daniela Teres	20152141130	17	Rural	C. Indígenas	2	Si	Fylyndt527@hotmail.com	3152014046
Thalia Quinallas	20152143640	18	Rural	E. Puntaje	1	si	Thaliaa_28@outlook.com	3138300592
SEGUNDO SEMESTRE								
Miguel Angel Calderon	20151136924	18	Urbano	Desplazado	1	si		3203162116
Laura Sofia Rúbio	20151133106	17	Urbano	E. Puntaje	2	si	Lausof998@hotmail.com	3144316795
Diana Carolina García	20151133310	19	Urbano	C. Negras	2	si	Dianaca17@hotmail.com	3188083451
Tania Fernanda Cortés	20151136797	17	Urbano	E. Puntaje	2	si	taniacortés@hotmail.com	3142272429
Yessica Paola Ospina	20151136164	17	Rural	E. Puntaje	1	si	yehifospina@hotmail.com	3184782098
TERCER SEMESTRE								
Lizzeth yela	20142130381	19	Urbana	EPuntaje	1	Si	Lizzeth.yela@hotmail.com	3104419647
Sebastián			Urbano					3142896
CUARTO SEMESTRE								
Mayra Juliana Andrade	20141128339	19	Urbano	E. Puntaje	2	Si	mavrajulianaandrade@hotmail.com	3208820260
Lina Loreli Macías	20141127627	23	Rural	C. Indígenas	2	No	Yolimacias.macias@gmail.com	3144650272
Karen Esquivel	20141127800	23	Urbano	E. Puntaje	1	Si	Esquivel.karen1991@gmail.com	3156153261
Sebastián Rivera	20141124746	18	Urbano	E. Puntaje	2	Si	Sebasrivera9612@hotmail.com	3132354600
QUINTO SEMESTRE								
Jeisson Guzmán	20132123184	20	Urbano	E. Puntaje	2	Si	Jeisson_g1@outlook.com	3174372078
Lina Marcela Galindez	20132122295	20	Urbano	C. Indígenas	2	Si	linagalindez@gmail.com	3208014000
Yina Muñoz 2013	20132122025	18	Rural	E. Puntaje	1	Si	Marceli.064@hotmail.com	3213035434
Miguel Ángel	20132123694	18	Rural	E. Puntaje	1	si		31075244
Yesenia Nena	20132121978	19	Urbano	E. Puntaje	2	Si	Yml.tvt@gmail.com	3102142643
SEXTO SEMESTRE								
Rodrigo Gonzales	20131117762	18	Urbano	E. Puntaje	2	Si	Rodrigo-gm@gmail.com	3102984093
Danna Reinoso	20131118218	20	Urbano	E. Puntaje	2	Si	Dana-ero@hotmail.com	3143309375
Lina Alexandra Villanueva	20131118080	21	Urbano	E. Puntaje	1	Si	linalexa15@hotmail.com	3133647958

18.3. ANEXO 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO



Universidad Surcolombiana
2015-2

Sr. (a) _____, somos estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana, cursando el noveno semestre de psicología, y estamos realizando nuestra Investigación de “tipos de lectura y sentidos que le atribuyen a la lectura los estudiantes de psicología en su formación profesional” del cual realizaremos una entrevista en profundidad, tres (3) talleres y un grupo de discusión referente a la temática expuesta. Ejercicio en el cual solicitamos su valiosa participación.

Si tiene alguna duda sobre este ejercicio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la entrevista. Igualmente, puede retirarse del ejercicio en cualquier momento sin que eso la(o) perjudique en forma alguna. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber o de no responderlas.

Yo _____ identificada (a) con el CC _____ manifiesto que he recibido suficiente información sobre ejercicio a desarrollar por parte de los Investigadores:

_____, para el cual han solicitado mi participación. Se me ha dado la oportunidad de preguntar y tener respuestas a mis inquietudes, tengo conocimiento que es para uso académico y se le dará el respectivo manejo ético y confidencial que amerita.

Fecha: _____

Firma del participante: _____

Firma de los investigadores: _____



Universidad Surcolombiana
2015-2

Sr. (a) Karen Esquivel, somos estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana, cursando el noveno semestre de psicología, y estamos realizando nuestra Investigación de "tipos de lectura y sentidos que le atribuyen a la lectura los estudiantes de psicología en su formación profesional" del cual realizaremos una entrevista en profundidad, tres (3) talleres y un grupo de discusión referente a la temática expuesta. Ejercicio en el cual solicitamos su valiosa participación.

Si tiene alguna duda sobre este ejercicio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la entrevista. Igualmente, puede retirarse del ejercicio en cualquier momento sin que eso la(o) perjudique en forma alguna. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber o de no responderlas.

Yo Karen Esquivel identificada (a) con el CC 1.084867.937 manifiesto que he recibido suficiente información sobre ejercicio a desarrollar por parte de los Investigadores:

Victor Campo Gomez ; Jordi Moncayo ; Sergio Andres
Bocanegra

para el cual han solicitado mi participación. Se me ha dado la oportunidad de preguntar y tener respuestas a mis inquietudes, tengo conocimiento que es para uso académico y se le dará el respectivo manejo ético y confidencial que amerita.

Fecha: 03-11-2015

Firma del participante: Karen Esquivel

Firma de los participantes: [Signature]

Victor Campo Gómez

Jordi Moncayo

18.4. ANEXO 4. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD (EPS6LFU)

Bueno, entonces pues yo soy de Garzón Huila, tengo 21 años. Nací y me críe allá y hace tres años y medio vivo acá en Neiva, por lo de la universidad. En cuanto a los hábitos de lectura yo diría que en mi familia eran nulos la verdad, tanto en mi familia como en el colegio, ya que cuando estaba pequeña y entré al colegio en cada periodo lo hacían leer a uno los libros de siempre, la vorágine, la maría y esos libro de siempre que lo hacen leer y digamos que no siempre hubo motivación para que uno dijera voy a hacer lectura no!, eso más bien lo vine adquiriendo un poquito más en la universidad y ya, porque mi familia son más de ver televisión que de leer un libro en general. En el momento no recuerdo que me haya interesado así el cuestionar el por qué mi familia era de esa manera porque primero hay que saber que, pues que mi familia no tiene mucho estudio entonces ellos no van a reconocer la importancia de eso. Volviendo a los libros del colegio, la vorágine no me gustaba y ¿el carnero? ese otro libro que lo ponen a uno a leer en once que también nunca me gustó, porque el carnero lo odiaba, lo odié y lo odio (negando con la cabeza) porque (...) bueno ahorita de pronto al leerlo lo entendiera mejor pero digamos que ese libro no, me lo pusieron a leer como en 9no y pues era de historia ¿no? entonces hablaban de historia de Bogotá, entonces así, de pronto ahorita me gusta un poquito la historia (señalándose), pero me parecía que era demasiado complejo, demasiado y demasiado enredado (junta ambas manos y las separa nuevamente), y aparte de eso que no había como un acompañamiento por parte del profesor que dijere: “no!, vamos a leer el primer capítulo y vamos a repasar”, sino que simplemente era anchísimo (demostración con la mano de la anchura del libro), gruesísimo, pues para ese entonces me parecía gruesísimo pues ahora no sé, no recuerdo.

18.5. ANEXO 5 . INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

TÓPICO 1: TIPOS DE LECTURA

Eje temático: Experiencias preuniversitarias con la lectura

Subtemas:

Lectura y ambiente familiar.

Lectura y escolaridad básica.

Eje temático: Experiencias con la lectura a nivel universitario

Subtemas:

Inicio de la lectura en la vida universitaria.

Recorrido educativo de la lectura por semestres.

TÓPICO 2: SENTIDO DE LA LECTURA

Eje temático: Importancia que le ha dado el personaje universitario a la lectura

Subtemas:

Importancia académica y profesional para su formación como psicólogo.

Importancia de la lectura para su vida.

Eje temático: Aplicabilidad de la lectura en el proceso de investigación.

Subtemas:

Relación percibida entre lectura e investigación.

La investigación como un estímulo para leer.

GRUPOS DE DISCUSIÓN

Diseño de los grupos de discusión

Participantes del grupo de discusión

20 participantes en total

Distribución de los grupos

La distribución de los grupos de discusión, con un total de dos grupos, será la siguiente:

- G.D. 1: Estudiantes de 1-5 semestre de psicología, 5 hombres y 5 mujeres, con un intervalo de edad de máximo 3 años, de los 10 participantes; 7 pertenecerán a estratos 1, 2, y tres pertenecerán a estrato 3, uno será de diferente etnia y uno de diferente raza, por último, 4 estudiantes cuya procedencia sea de zonas rurales y 6 de zonas urbanas.

- G.D. 2: Estudiantes de 6-10 semestre de psicología, 5 hombres y 5 mujeres, con un intervalo de edad de máximo 3 años, de los 10 participantes; 7 pertenecerán a estratos 1, 2, y tres pertenecerán a estrato 3, uno será de diferente etnia y uno de diferente raza, por último, 4 estudiantes cuya procedencia sea de zonas rurales y 6 de zonas urbanas.

Tema de los grupos de discusión

Para el desarrollo de los temas, se realizaran dos secciones por grupo:

Sección 1

Tema: consideraciones sobre tipos de lectura

Sección 2

Tema: sentido atribuido a la lectura e implicaciones de la lectura en la formación profesional.

Lugar de desarrollo de los grupos de discusión

Para la realización de los encuentros, se solicita a la Universidad Surcolombiana, la sala de audiovisuales, ubicada en el tercer piso de la biblioteca Rafael Cortez Murcia, ya que la misma cuenta con las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo de la técnica.

Duración

La duración de los grupos de discusión depende de las dinámicas particulares de cada grupo y de los temas en discusión, sin embargo damos una tentativa de duración de una hora aproximadamente.

Recolección de los datos

Se hará la recolección de los datos por medio de grabaciones.

TELLERES

Todos los talleres tienen el siguiente esquema general: Duración, una hora aproximadamente.

Saludo inicial a los participantes y entrega de la información e indicaciones necesarias sobre el taller y su posterior desarrollo. 10 minutos.

Comienzo de la actividad principal (particular para cada taller). 40 minutos.

Culminación del taller, conclusiones y despedida. 10 minutos.

Taller 1. COMPRENDER EL TEXTO

Objetivo: Identificar la comprensión y análisis crítico del texto por parte del estudiante.

En el primer taller se entregará al estudiante el texto “específico de lo humano” del autor Carlos Bolívar Bonilla, dándole un tiempo adecuado para que logre realizar su lectura (10 a 15 minutos). Una vez finalizada la lectura se procederá a plantear algunos interrogantes al estudiante acerca del texto. Aunque los interrogantes planteados por los investigadores estarán prediseñados, estos no pretenden limitar el diálogo con el estudiante respecto al texto, se busca que el estudiante exprese su perspectiva sobre el texto espontánea y fluidamente. El aplicador del taller hará las preguntas en el momento adecuado, buscando direccionarlas a identificar el tipo de lectura preponderante en el estudiante (literal, crítica...), determinando por ejemplo si el estudiante es capaz de hacer inferencias sobre el texto, y combinarlas con una postura crítica.

Interrogantes:

¿Qué impresión y opinión tiene sobre la lectura?

¿Cuál es la idea central del texto? ¿Qué argumentos presenta el autor sobre esa idea?

¿Tiene alguna crítica respecto al texto?

¿Qué argumentos propios considera que puede añadir para refutar o reforzar el texto?

¿Qué conclusiones tiene del texto?

Taller 2. REESCRIBIENDO LA LECTURA

OBJETIVO: Determinar el tipo de lector mediante el uso de la escritura.

- Sabiendo que la lectura y la escritura no se dan de forma aislada, en el segundo taller usaremos texto “canales abiertos” de Oscar Collazos, concederemos un tiempo de 10 minutos aproximadamente para su lectura. Una vez el estudiante acaba de leer, se le proporcionara como herramienta una ficha de lectura crítica. Aquí, el estudiante deberá hacer uso de la escritura para completarla y posteriormente socializara su contenido con los investigadores. Finalmente se cerrara el taller realizando las conclusiones centrales del taller.

- Guía para la aplicación de la ficha de lectura en el segundo taller:

Esta ficha de lectura crítica, fue adaptada del diseño original creado por el profesor Carlos Bolívar Bonilla de la Universidad Surcolombiana y orientada inicialmente a fomentar y otorgar una herramienta pedagógica para que los estudiantes realizasen un ejercicio de lectura adecuado, potenciado desde la reflexión y una postura analítica frente al texto. Obedeciendo así al propósito de esta ficha, decidimos adaptarla como un valioso instrumento para un taller de lectura en nuestra investigación contribuyendo a la recolección de la información de una manera apropiada y con un orden lógico.

La ficha al igual que el diseño original estará estructura en cuatro ejes centrales bajo los cuales debe realizarse.

1. Conocer y comprender el texto: en este eje buscaremos que el estudiante tenga un primer acercamiento al texto, es decir, que se cree sus primeras impresiones respecto a este. De esta manera, el estudiante deberá ser capaz de reconocer y plasmar (de forma escrita) cual es la idea central del autor, así como los argumentos que él propone apoyado en diversos conceptos para sustentar su tesis.

2. Análisis crítico del texto: una vez conocido y comprendido el texto, el estudiante debe dar un paso más allá, pues debe analizar detenidamente aspectos como la coherencia y estabilidad de los argumentos planteados por el autor; para esto debe realizar una crítica basado tanto en las propuestas del mismo texto, como también a través de una comparación con otros textos o autores que hablen del tema. Así, el estudiante plasmara su crítica de forma escrita en un párrafo.

3. Confrontación del texto: en este eje, el estudiante debe hacer un contraste entre los conceptos, teorías o argumentos propuestos en el texto y su aplicabilidad de esto con el ejercicio o practica en su vida profesional o personal, eficacia teórico- práctica. Finalmente el estudiante debe generar un párrafo donde exponga su confrontación.

4. Integración reflexiva del texto: sabemos que el estudiante no es una “tábula raza” frente al texto, es decir, está lleno de vivencias previas, piensa, conoce y a partir de estas experiencias hace una comparación e incorpora através de un acto reflexivo que modifica subjetivamente su vida personal, como estudiante y futuro profesional de psicología. Finalmente, el estudiante debe escribir un párrafo para socializar el producto de su integración del texto.

Ficha de registro, segundo taller:

Nombre del estudiante:

Semestre:

Código:

Fecha:

Nombre del autor del texto:

1. Conocer y comprender el texto: (idea central del texto y argumentos).

2. Análisis crítico del texto:

3. Confrontación del texto:

4. Integración reflexiva del texto:

Taller 3. PLASMAR LA IDEA

Objetivo: Conocer por medio de una expresión artística el sentido que el estudiante le atribuye a un texto.

En este taller, se hará uso de una estrategia gráfica donde se pretenderá que el estudiante configure o exprese a través del arte el sentido que él otorga a la lectura y en particular, a partir del texto “de los estudios” de Francis Bacon, suministrado previamente. Se proveerá al estudiante de las siguientes herramientas para realizar el ejercicio: un octavo de cartulina, lápiz y colores.

La indicación central una vez finalizada la lectura es: dibuje y explique la idea central del texto.

Finalmente y una vez socializada la actividad se concluirá el taller.

19. ANEXO 6. FOTOGRAFIAS



20. BIBLIOGRAFÍA

1. GUARDO PADILLA, M., LUNA MARQUEZ, L., & PEREIRA, N. (2014). CLUB DE LECTORES: UNA ESTRATEGIA DESDE LA LITERATURA INFANTIL PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO LECTOR EN LOS ESTUDIANTES DE 3° GRADO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA DE PASACABALLOS. 1-80.
2. Andrade, M. C. (2007). La lectura en los universitarios. Un caso Especifico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca . *Tabula Rasa*, 1-19.
3. Arándiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 49-61.
4. Arrieta, B., & Meza, R. (2000). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *revista Iberoamericana en educación*, 1-11.
5. Bauman, Z. (1978). *Hermeneutics and social science* . New York.
6. Bonfil, R. (1997). *Historia de la lectura en el mundo occidental* . Madrid: Editorial Taurus . Obtenido de Historia de la lectura en el mundo occidental .
7. Botero, J. (s.f.). *Estudiantes universitarios leen pero no entienden*. Obtenido de Portafolio: <http://www.portafolio.co/tendencias/estudiantes-universitarios-leen-entienden-115668>
8. Cadena, A. I. (1945). LA CLASE DE LITERATURA O EL ARTE DE MARAVILLAR. En *El arte de Maravillar* (págs. 1-53). Neiva - Huila.
9. Carpio , M., Garcia Linares, M., & Mariscal , P. (2012). El papel de la familia en el desarrollo de la comprensión lectora en el cambio de Educación Primaria a. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 129-150.
10. Caviedes, J. F. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 223-231.
11. Cerón, M., & Sáez, A. (1994). *EL GRUPO DE DISCUSIÓN*.
12. Consejería de Turismo. (2007). *Lectura y familia* . España.
13. Consejo Superior . (2014). *Proyecto Educativo del Programa PEU*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
14. Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. 29-39.

15. Cunha, N., & Angeli dos santos , A. (2005). *Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1er año en distintas carreras*. Obtenido de Scielo:
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006
16. Delgado, J. M., & Gutiérrez , J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: SÍNTESIS.
17. Diaz, J. M., & Gámez, E. (2003). HÁBITOS LECTORES Y MOTIVACIÓN ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. *Revista electronica de motivación y emoción*.
18. El tiempo. (2011). *Universitarios están mal en inglés y en comprensión de lectura*. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11361241>
19. García Selgas, F. J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de la investigación en ciencias sociales*. (J. M. Delgado, & J. Gutiérrez, Edits.) Sintesis S.A.
20. Guevara, Y., Jorge;, G., Ulises;, D., & Flores, C. (2014). EVALUACIÓN DE DISTINTOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES MEXICANOS DE PSICOLOGÍA. *ACTA COLOMBIANA DE PSICOLOGÍA*, 113-121.
21. Gutierrez , A., & Montes, R. (2002). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez autónoma de tabasco (México).
22. Gutiérrez de Dussán, I. C., Rivera , M., & Posada de Ceballos, M. R. (2012). *Gusto Lector Un plan para la vida Prácticas, Maestros y Lectura* . Neiva, Huila-Colombia: Universidad Surcolombiana.
23. Gutierrez Valencia, A., & Montes de Oca, R. (2002). LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y SU PROBLEMÁTICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO (MÉXICO). *Revista Iberoamericana de educación*, 1-13.
24. *Introducción en la Fenomelonogía de la religión. ensayos*. (2006). Biblioteca de ensayo.
25. JARVIO, A. O. (2015). ¿Se pueden formar lectores en la educación La experiencia de la Universidad Veracruzana. *Universidad Veracruzana, México*.
26. Lasso, R. (2004). Importancia de la lectura . 1-68.
27. León, J. A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista Signos*, 113-125.
28. León, J. A. (2003). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista Signos*, 113-125.

29. Logato, M., Myriam, P., & Gutierrez , I. C. (2012). La lectura en la universidad ¿se comprende bien? *Lenguajeando*.
30. Luckmann, T., & Berger, P. (2003). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.
31. Maceratesi, M. I. (2007). *¿Qué es un Taller?* Obtenido de Redescubrir: <http://redescubrir.blogspot.com.co/2007/06/qu-es-un-taller.html>
32. Manguel, A. (2006). Elogio de la lectura. *El pais*, 22-33.
33. Mendez , J. C., Espiñal , C., Arbelaez, D. C., Gomez, J. A., & Serna, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Catolica del Norte*, 4-18.
34. Mier, F. A., Gutierrez, I. C., & Posada, M. (2011). "La lectura en la Universidad ¿se comprende bien? Reflexiones, análisis y estrategias de mejoramiento". *Editorial: Universidad Surcolombiana*, 1-120.
35. Ministerio de Educación. (2013). *Colombia en PISA 2012, Informe nacional de resultados, Resumen Ejecutivo*. Bogotá: Icfes .
36. Morales, O. A. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. 195-218.
37. Morales, O. A. (2005). EL PROCESO DE LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS. 1-20.
38. Moreno, S. S. (2000). EL PASO DEL SENTIDO AL SIGNIFICADO EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA DESDE UNA PERSPECTIVA VIGOTSKYANA. *Educere*, 44-52.
39. Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento Complejo*.
40. Nigro, P. (2006). Leer y escribir en la Universidad: propuestas de articulación con la escuela media. *Educación y Educadores*, 119-127.
41. Ordoñez, S. P. (2004). SIGNO Y COMUNICACIÓN. En Magisterio, *Competencias Lectoras: Un reto para los maestros de todas las areas* (págs. 35-38). Bogotá: Magisterio Educación Y pedagogía.
42. Oviedo Cordoba, M., Cortes, R., Vanegas, J. A., Cabrera, E., Nuñez, N., Cooding, M. P., . . . Gaitan, C. I. (2007). *Proyecto Educativo del Programa PEP*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

43. Pagano, R. (2001). *Educazione e intepretazione, Linee di una pedagogia ermeneutica. Brescia : La scuola.*
44. Palacios Ortíz, L. Á. (1999). ,Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A. Giddens. *Covergencia*, 57-84.
45. Payer, M. (s.f.). *TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE LEV VYGOTSKY EN COMPARACIÓN CON LA TEORÍA DE JEAN PIAGET*. Obtenido de <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACI%C3%93N%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>
46. Pereira, M. L. (2009). MOTIVACIÓN: PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y ALGUNAS CONSIDERACIONES DE SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. *Revista Educación* , 153-170.
47. Perez , D., & Hospital, J. D. (2014). “. La Lectura Crítica en la educación superior: una propuesta para el profesorado universitario desde la experiencia de dos estudiantes de pregrado. 313-321.
48. Pérez, A. P. (2009). El desarrollo de la lectura crítica: una vía hacia la alfabetización mediática en educación superior. *Letras*, 309-356.
49. Programa de Psicología. (2007). *Proyecto Educativo del Programa*. Neiva-Huila.
50. Revista Illustrati. (2016). *25- sentido y significado*. Obtenido de Logos non solo parole: http://courses.logos.it/plscourses/linguistic_resources.cap_2_25?lang=es
51. Romero, E. (2003). *Neogénesis: El desenvolvimiento personal mediante la psicoterapia*.
52. Sánchez, C., & Alfonso, D. (2004). El reto de la enseñanza de la comprensión lectora. En Magisterio, *Competencias lectoras: Un reto para los maestros de todas las areas* (págs. 15-18). Bogotá: Magisterio Educación y Pedagogía.
53. Sánchez, C., & Chácon, Y. (2006). *Lectura: una experiencia sublime. Educere*.
54. Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCACÃ*, 43-61.
55. Taylor, S., & Bogdan, R. (1988). *Introducción a los metodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
56. Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagogia en la formación de maestros . *Fedumar Pedagogía y Educación*, 71-104.
57. Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis Editorial.

58. Yañez, C. R. (2013). Caracterización de los procesos cognoscitivos y competencias involucrados en los niveles de comprensión lectora en Estudiantes Universitarios. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*, 75-89.
59. Zubiría, M. d. (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Moreno.
60. Zuleta, E. (1985). Sobre la lectura. Sobre idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos. *Procultura*, 81-102.