

El desarrollo de habilidades para la comprensión y análisis de textos de sociología a partir de estrategias de exposición

The development of skills for the comprehension and analysis of sociology texts based on exposition strategies

María Ysabel Navarrete¹
Debanhi Lillíán Neri Acosta²
Óscar Basave Hernández³
Jhondert Alberto Jaimes Rodríguez⁴

Recibido: 15/12/2023
Revisado: 06/02/2024
Aceptado: 29/02/2024

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en
Latinoamérica.

Disponible en:
<https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2024.6.1.1494>



Resumen

Ante la problemática que aqueja a docentes universitarios por la falta de habilidades para la comprensión lectora de los estudiantes, se aplicaron cuatro estrategias para la exposición de textos a estudiantes del cuarto semestre de la licenciatura de Sociología de la Comunicación y Educación. El objetivo fue valorar el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora y de análisis a partir de la experiencia que tuvieron al trabajar con esas estrategias. Se utilizó la investigación acción, en la que se realizaron observaciones, coevaluación y entrevistas. El tiempo se dedicó principalmente a las actividades para la comprensión lectora, por lo que sólo esta habilidad se logró desarrollar.

Palabras clave

Comprensión, análisis, estrategias de aprendizaje, motivación lectora, sociología.

Abstract

Faced with the problems that afflict university professors due to the lack of skills for reading comprehension of students, four strategies were applied for the exposure of texts to students in the fourth semester of the Bachelor's Degree in Sociology of Communication and Education. The objective was to assess the development of reading comprehension and analysis skills based on the experience they had working with these strategies. Action research was used, in which observations, co-evaluation, and interviews were conducted. Time was mainly devoted to reading comprehension activities, so only this skill was developed.

Keyword

Comprehension, analysis, learning strategies, reading motivation, sociology.

Introducción

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan los docentes de nivel superior es la falta de interés, hábito y habilidad por la lectura de los estudiantes, especialmente los de primer grado. Basta con revisar los resultados de la prueba PLANEA 2017 para tener un panorama más amplio acerca de las habilidades que tienen los estudiantes de nivel medio superior en el área de Lenguaje y Comunicación. De los cuatro niveles de evaluación, el nivel I (bajo nivel de logro) fue el de mayor porcentaje, 33.9 %; los estudiantes no lograron identificar la postura del autor ni explicar la información sencilla con otras palabras. En el nivel III (el segundo en mayores resultados, 28.7 %), los estudiantes reconocieron la opinión del autor, identificaron la estructura del texto y utilizaron estrategias para comprender lo que leen. En el nivel IV (mayor nivel de logro), el resultado fue el más bajo, 9.2 %, en el cual los estudiantes, aparte de poseer las características del nivel III, lograron parafrasear un texto (PLANEA, 2017).

A este desfavorable panorama hay que agregar que los textos para el nivel universitario son más especializados y exigen ciertas habilidades lectoras para su comprensión, tal es el caso de los textos de sociología, en los que, a falta de comprensión, los estudiantes realizan lecturas superficiales, desafiantes y abrumadoras, debido a sus conceptos teóricos y abstractos, que requieren un alto nivel de comprensión lectora (Boakye, 2021).

Este tipo de problemas se presenta con frecuencia en los estudiantes de Sociología de la Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro); a partir del cuarto semestre se imparten cursos profesionales, como el de Análisis sociológico de problemas de la educación, donde se hace análisis “desde la óptica de la sociología de la educación y las aportaciones del paradigma liberal” (Programa de estudio, 2012, p. 3). Este curso es obligatorio y es el primer acercamiento de los estudiantes con la sociología de la educación. El contenido temático inicia con el estudio de la sociología de la educación, en la unidad 2 se realizan lecturas que le permitan comprender y discutir las aportaciones de Durkheim, Marx, Bourdieu y Bernstein, y a partir de estas lecturas realizará el análisis de un problema educativo actual.

La experiencia de trabajar con otras generaciones permite confirmar que los estudiantes hacían las lecturas de estos sociólogos de manera superficial para exponer sus ideas principales; el resultado más común ha sido la memorización exacta de una parte del texto originando su fragmentación. Para el semestre febrero-julio 2023, se revisó información documental sobre este problema y se encontraron investigaciones que estudian únicamente una estrategia, por lo que este trabajo contribuye a mejorar ese vacío en el conocimiento. Se planeó para la unidad 2 una forma de trabajar distinta; se utilizaron cuatro estrategias de exposición, debate, taller, simposio y juego de roles. Estas estrategias de exposición exigen la comprensión lectora para poder presentar el tema en un escenario distinto al común.

Esta planeación no podría concluir con la evaluación de las exposiciones, el entusiasmo de los estudiantes y los comentarios que se hicieron en el grupo, llevó a formularse preguntas como: ¿qué tanto se ha logrado de comprensión y análisis con estas estrategias?, ¿qué opinan los estudiantes del trabajo realizado en torno a su aprendizaje y motivación del curso?

El presente artículo tiene como objetivo valorar el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y análisis en los estudiantes del grupo 401 de la Escuela Superior de Sociología de la UAGro a partir de su experiencia al trabajar con una estrategia de aprendizaje para la exposición de temas.

Revisión de la literatura

El modelo educativo de la Universidad Autónoma de Guerrero (2013) está basado en la teoría constructivista que define al aprendizaje como un proceso social, significativo, autónomo y complejo, y para su operatividad clasifica las competencias en genéricas y profesionales. Las competencias genéricas que permean el perfil de egreso de todas las licenciaturas son cognitivas, metacognitivas, sociales e informáticas-informacionales. Las competencias cognitivas se describen a partir de las habilidades o conocimientos que tienen una secuencia similar a la taxonomía de Bloom; se inicia con la comprensión, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, la toma de decisiones y se finaliza con la solución de problemas.

De los seis niveles de la taxonomía de Bloom, conocimiento, comprensión y aplicación se consideran habilidades cognitivas de orden inferior. El nivel de conocimiento es para recordar información relevante. La comprensión es la habilidad por la que el estudiante construye significados desde la información que se le enseña, los estudiantes construyen conexiones lógicas entre el conocimiento previo y el nuevo. El alumno parafrasea la información que recibe (puede ser a través de ejemplos, clasificación, resumen, interpretación, inferencia o comparación). El análisis que pertenece a las habilidades de orden superior es definido como la descomposición de un material en partes para determinar su relación; se describen a través de verbos como comparar, organizar, interrogar, categorizar (Niveles de la taxonomía de Bloom, s/f).

Bancayán (2013) sugiere que, para lograr las habilidades de orden inferior, el docente utilice estrategias como exposiciones, talleres, discusión en grupos y mesas redondas, y para el logro del análisis, que emplee estrategias como proyectos, seminarios, estudios de casos, discusión en grupos pequeños, resolución de problemas, mesas redondas y simposios.

Con base en lo anterior se eligieron cuatro estrategias que favorecen el análisis y la reflexión de textos y llevan al estudiante a exponer sus ideas desarrollando con ello el pensamiento crítico (López et al., 2022).

La exposición o presentación contribuye a mejorar las habilidades comunicativas y favorece el aprendizaje; en esta actividad, la retroalimentación, tanto del docente como entre los estudiantes, es un factor que contribuye a facilitar el aprendizaje (Kamal et al., 2020). Al preparar la exposición se aclaran las ideas propias, el aula deja de ser un ámbito educativo para ser un comité organizador de una jornada sobre temas de la disciplina.

Los beneficios que conlleva utilizar el debate en el aula pueden ser desde el desarrollo de habilidades de comunicación e investigación, pensamiento crítico, trabajo en equipo, oratoria y confianza en uno mismo (Venkovitsp y Makay, 2023). Los estudiantes aprenden a recopilar y analizar datos, respaldar argumentos, cómo abordar los resultados contradictorios que a menudo se obtienen, la persuasión y el trabajo en equipo. Con esta estrategia el estudiante se empodera (Flores et al., 2022).

El objetivo del panel de expertos o simposio radica en que los estudiantes desempeñen el papel de expertos; eligen su identidad profesional, por lo que deben comprender el tema y emplear un lenguaje apropiado y formal (Leopold, 2021).

En el ámbito educativo el taller es una estrategia de reflexión y acción que pretende integrar la teoría y la práctica del ejercicio profesional, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida. Se buscan soluciones a problemas específicos, se facilita el abordaje de tareas complejas de aprendizaje y se desarrollan habilidades de búsqueda de información, pensamiento crítico y la capacidad de realizar análisis, síntesis, evaluación y emitir juicios (Galindo et al., 2020).

La dramatización o juego de roles ofrece beneficios tanto cognitivos como afectivos, promueve la lectura profunda, mejora la comprensión de textos complejos, fomenta la imaginación y la creatividad (Boakye, 2021).

Aunque Arrue y Zarandona (2019) sólo estudian la estrategia del debate y señalan que sus fases son la introducción, preparación, ejecución y retroalimentación, estas también corresponden a la preparación de las otras tres estrategias. Para la planeación y ejecución de las estrategias se inició con la formación de los equipos y la asignación de temas, se continuó con la revisión documental, por lo que la comprensión lectora debía ser una habilidad que ya desarrollaran los estudiantes; sin embargo, no se perdió de vista que para muchos estudiantes la comprensión lectora de textos sociológicos no era algo familiar. Esto llevó a buscar otras estrategias para apoyarlos en la comprensión de textos.

Existen estudios que consideran que un elemento relevante para la comprensión de textos es la motivación lectora, a la que describen como intencionada, consciente (Oranpattanachai, 2023), que trasciende la naturaleza cognitiva y está guiada por un propósito (ya sea por el placer

que la actividad representa, motivación intrínseca, o por cumplir con una tarea escolar, motivación extrínseca). Una de sus finalidades es lograr desarrollar el hábito lector. Los estudiantes que poseen estrategias de lectura identifican con mayor facilidad el propósito del texto, las ideas principales, buscan la información específica, la agrupan y analizan el vocabulario.

El docente como parte de la motivación extrínseca debe hacer de sus clases un proceso más integrador, dinámico y participativo, donde se tomen en cuenta las propuestas de los estudiantes; esto creará el mejor escenario para el debate de nuevas propuestas de trabajo (Hondoy, 2021). El docente como guía de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, los orienta en la búsqueda y procesamiento de la información, provoca situaciones que les dan la oportunidad de pensar de manera independiente, para el desarrollo del aprendizaje autónomo, promoviendo habilidades como la síntesis, el análisis, la reflexión y la exposición (Calero, citado en Modelo Educativo , 20132008).

Una vez que se logró la comprensión de los textos, se planeó la presentación de la estrategia y se expuso ante el grupo.

Metodología

Este estudio inicia con la preocupación por mejorar el proceso de enseñanza en el curso de Análisis sociológico de problemas educativos I debido a la experiencia con otras generaciones, las cuales sólo lograron memorizar frases de las lecturas. Con la finalidad de enriquecer la comprensión lectora de los estudiantes, se planean y aplican las actividades a partir de cuatro estrategias: debate, simposio, taller y dramatización; una vez realizadas las exposiciones, se lleva a cabo una coevaluación y la reflexión de los resultados. Este proceso es el que corresponde a la metodología de la investigación acción.

Se realizaron observaciones no estructuradas a los estudiantes dentro del aula que se registraron en un diario de campo, pero la principal información se obtuvo a través de las entrevistas no estructuradas que se aplicaron a cinco estudiantes. Al iniciar este trabajo de investigación se llevó a cabo una revisión documental sobre las habilidades de comprensión lectora y análisis, y las estrategias de aprendizaje que posibilitan el desarrollo de dichas habilidades.

La revisión documental permitió diseñar 17 preguntas abiertas para la entrevista, cinco fueron para conocer sobre el desarrollo de las habilidades de interpretación-comprensión y análisis, preguntas sobre la forma de organizar la información del texto, la experiencia al leer textos complejos, el apoyo de la docente, los beneficios de trabajar con la estrategia y sobre su autoevaluación. Las otras preguntas giraron en torno a las dificultades, el trabajo en equipo y la experiencia al trabajar con la estrategia. Los datos se analizaron a través de categorías que se crearon con el software ATLAS.ti v23.

Las actividades que se realizaron fueron las siguientes:

1. Se formaron cuatro equipos, los estudiantes eligieron dónde participar. Se les asignó número y tema. Todos los integrantes debían leer el tema y elaborar un resumen.
2. Se agendaron sesiones de asesoría de 30 minutos durante tres semanas (lunes y miércoles en el horario de clases). En las dos primeras sesiones de asesoría se revisó el resumen, se listaron las ideas principales, aclararon dudas y mencionaron ejemplos. En las sesiones tres y cuatro cada equipo elaboró un resumen parafraseando las ideas principales y describiendo las características de cada una.
3. A cada equipo se le explicó la forma de preparar su exposición (estrategia). Cada equipo asignó los roles y cada uno tendría la tarea de preparar su presentación. Las sesiones cinco y seis fueron para ensayar las presentaciones a partir de la estrategia asignada.
4. Cada equipo tendría una hora para llevar a cabo su exposición.
5. Al finalizar cada presentación se envió al grupo de WhatsApp un formulario para que llevar a cabo la coevaluación del equipo. Fueron cinco preguntas de opción múltiple que se estructuraron a partir de la organización, la estrategia, el contenido temático, la presentación y lenguaje, así como la motivación.

Resultados

Con el propósito de valorar el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y análisis de los estudiantes, los resultados se organizaron en tres segmentos: a partir de las observaciones a los alumnos durante todo el proceso de la estrategia, de la coevaluación que realizaron al trabajo en equipo y de los resultados de las entrevistas.

Resultados de las observaciones

En la primera asesoría sólo el equipo del debate había comprendido la lectura, por lo que con ellos se avanzó con más facilidad. Tanto el equipo del simposio como el de la dramatización tuvieron problemas con la lectura: algunos habían leído, otros habían subrayado y dos estudiantes consultaron otras fuentes, pero no lograron identificar las ideas principales; a esta actividad se le dedicó mucho tiempo, tanto presencial como virtual. De los cinco integrantes del equipo del simposio tres se resistieron a trabajar en la comprensión del texto, fueron dos estudiantes quienes no estuvieron de acuerdo con memorizar el guion para la exposición. Este equipo no permitía las sugerencias de la docente y se consideró conveniente dejarlos que ellos se organizaran.

La preparación de la exposición fue muy rápida sólo para tres equipos. Resultaban muy atractivos los ensayos, ya que el resto del grupo no sabía qué era lo que estaban trabajando los otros.

Todos los equipos prepararon una escenografía y vestuario. El primer equipo causó mucho interés por la formalidad durante el debate, las dos teorías se expusieron con claridad, se mencionaron ejemplos y argumentos. Esto motivó y exigió la preparación de los otros equipos. Los otros tres equipos también expusieron con claridad su tema. El equipo del simposio empleó la dramatización con los autores del libro, sus analistas y un presentador. Tres integrantes de este equipo tienen habilidades de comprensión lectora y análisis, y ayudaron a los otros dos estudiantes a preparar su exposición; fue el único equipo que de manera autónoma trabajó la mayor parte de la estrategia. En el equipo de dramatización fue muy frecuente la decisión y dependencia de la líder.

Resultados de la coevaluación

En la tabla 3.1 se observan los resultados de la coevaluación, en la que el equipo del simposio obtuvo la más alta calificación.

Tabla 3.1

Resultados de la coevaluación de las estrategias

Estrategia / indicadores	Debate	Taller	Simposio	Dramatización
Organización	90 %	100 %	100 %	80 %
Dominio de la estrategia	100 %	100 %	100 %	100 %
Manejo del tema	90 %	80%	100 %	90 %
Presentación	90 %	90 %	100 %	90 %
Lenguaje y motivación	90 %	90 %	100 %	90 %

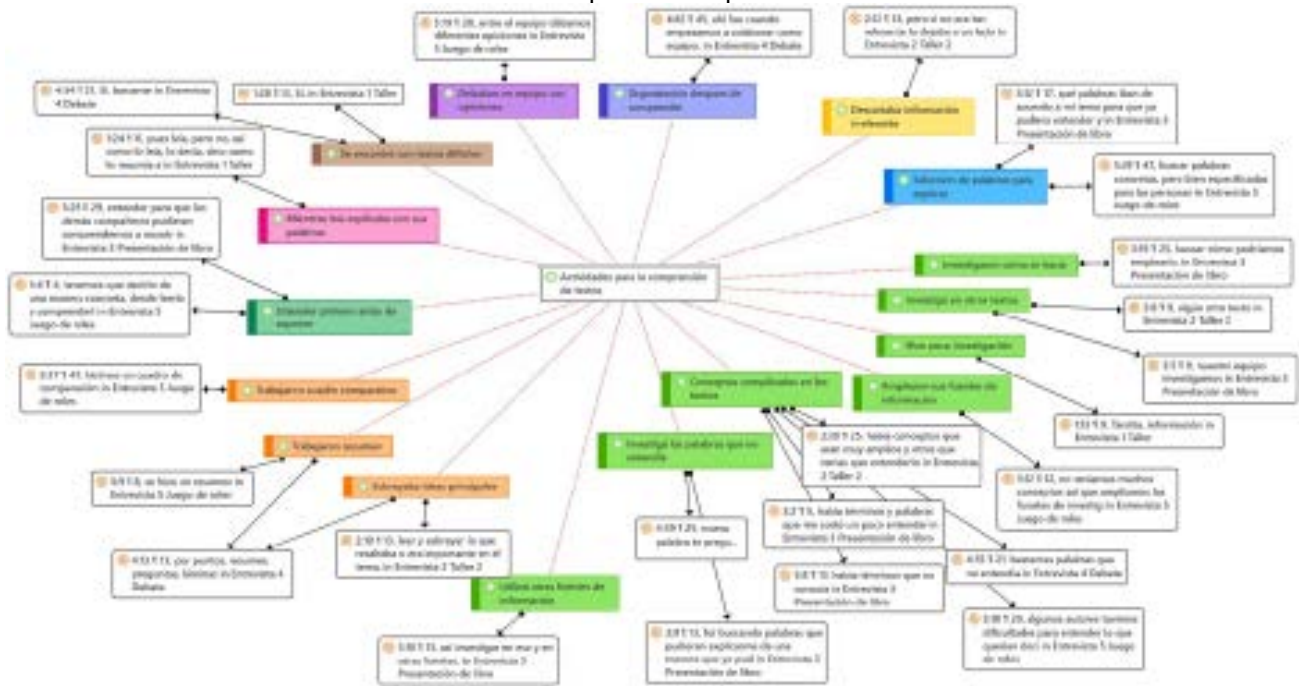
Fuente: elaboración propia.

Resultados de las entrevistas

De las cinco entrevistas, se crearon 91 códigos que se agruparon en cuatro grupos; en el primer grupo se consideraron los códigos que hacían referencia a las actividades que realizaron los estudiantes para la comprensión de la lectura. El segundo grupo, titulado Comprensión del tema Beneficios de la estrategia, reunió los códigos que hacen mención de fue para los códigos que señalan alguna esta habilidad a partir de la taxonomía de Bloom. El grupo tres fue para los códigos que aluden el apoyo que recibieron por parte de la docente maestra y en el cuarto grupo se analizaron las dificultades a las que se enfrentaron durante la aplicación de la estrategia.

A través de los grupos de códigos se crean las redes que permiten observar las conexiones entre conceptos, interpretar los hallazgos y comunicar los resultados. A continuación, se presentan las cuatro redes de cada uno de los grupos de códigos y una nube de frecuencia.

Figura 3.1
Red de actividades para la comprensión de textos.



Fuente: elaboración propia. Red semántica construida con ATLAS.ti

En esta red de la Figura 3.1 se formó a partir de los códigos con dos o más enraizamientos, el código de búsqueda de conceptos y palabras desconocidas fue el que se repitió seis veces. El resto de los códigos solo se repitieron dos veces. Los dos grupos de mayor incidencia que representan los subconceptos que se relacionan con la búsqueda de información y técnicas para la comprensión de la lectura.

Los estudiantes consultaron otros textos describiendo la experiencia que hizo que buscaran las palabras que no entendían:

“Hubo un momento en la investigación que sentimos había un hueco, no teníamos muchos conceptos así que ampliamos las fuentes de investigación y al momento de encontrar una nueva palabra te preguntas qué significa, qué quiere decir o a qué se refiere, y es donde surge la curiosidad de aprender nuevas cosas y es donde uno investiga sus significados” (Entrevista 45, comunicación personal, 2023).

“A la hora de leer o añadir algunos datos interesantes, relevantes al tema en mi caso sí busqué información aparte como videos o algún otro texto” (Entrevista 2, comunicación personal, 2023).

Investigaron palabras y conceptos:

“Fuí buscando palabras que pudieran explicarme de una manera que yo pudiera entender” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

“Al momento de encontrar una nueva palabra te preguntas qué significa, qué quiere decir o a qué se refiere, y es donde surge la curiosidad de aprender nuevas cosas y es donde uno implementa sus métodos de estudio e investigación” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

Otras actividades fueron explicar con sus palabras, la discusión con el equipo, eliminar información irrelevante y seleccionar palabras para explicar.

Esta categoría permitió que se elaborara la frecuencia o nube de palabras, en la Figura 3.2 se presentan las palabras más frecuentes y su explicación dentro de las entrevistas.

Figura 3.2

Frecuencia de palabras del grupo de códigos Actividades para la comprensión de textos.



Fuente: elaboración propia. Frecuencia de palabras construida con ATLAS.ti

“Sí había términos y palabras que me costó un poco entender, pero las relacioné mucho a la vida cotidiana que tenemos nosotros como estudiantes y las experiencias que tenemos en cada etapa de nuestra escuela. Entonces fue así más o menos como fui entendiendo el tema” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

“Traté de ver qué palabras iban de acuerdo a mi tema para que yo pudiera entender y poder explicarla, de cierto modo que también mis compañeros pudieran captar eso que yo quería transmitirles” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

“Me enfrenté a bastantes palabras que no entendía por el mismo hecho de que no leo, no hay búsqueda ni motivación en la búsqueda de información” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

“Principalmente leímos, hicimos los resúmenes, si lo hacíamos mal lo volvíamos a leer, hicimos un cuadro de comparación, ensayamos la

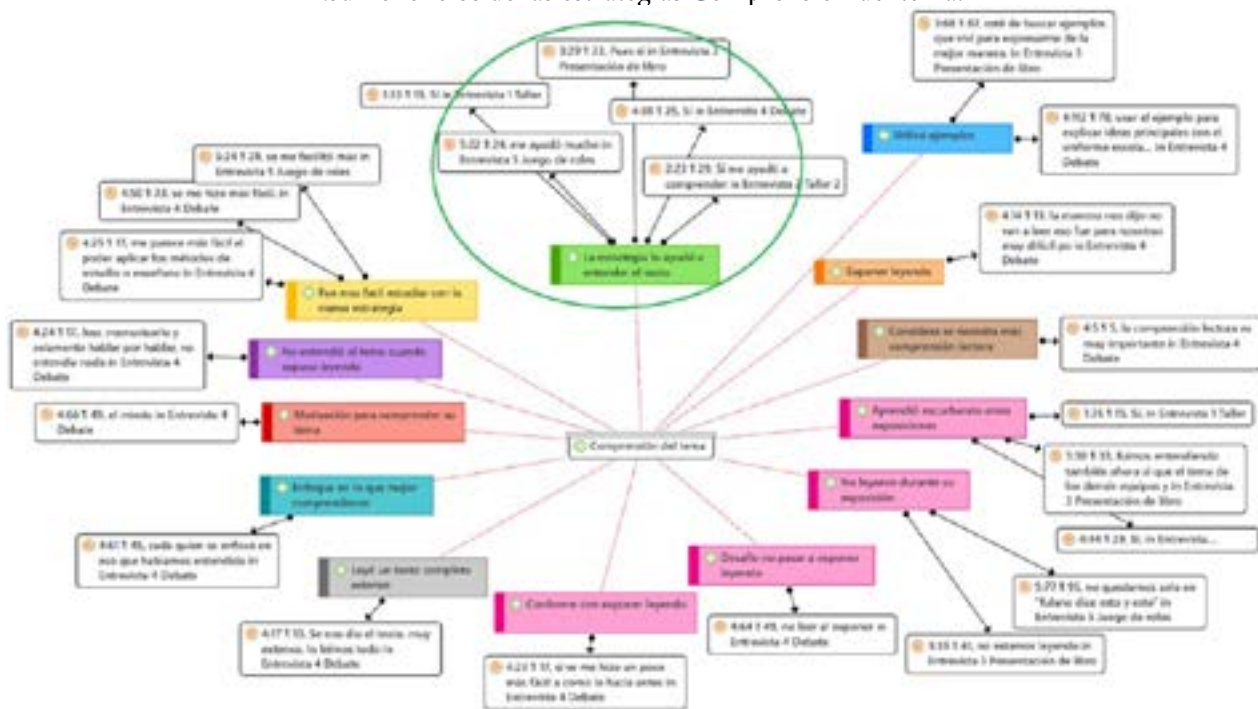
obra tratando de llevar un guion, pero explicando con nuestras palabras para no saturar tanto, buscar palabras concretas, pero bien especificadas para las personas” (Entrevista 5, comunicación personal, 2023).

Primero nos reunimos para entender el tema, dividimos quién iba a leer qué, entonces cada quien entendió una parte mejor que el otro, así que cada quien se enfocó en eso que habíamos entendido, ahí fue cuando empezamos a colaborar como equipo” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

“La verdad, con algunos autores tuvimos dificultades para entender lo que querían decir por su manera de expresarse, así que con la ayuda de la profesora estuvimos revisando la información, le dimos nuestro punto de vista y entre el equipo dábamos diferentes opiniones, entonces la maestra nos explicaba mejor el punto” (Entrevista 5, comunicación personal, 2023).

Figura 3.3

Red Beneficios de las estrategias Comprensión del tema.



Fuente: elaboración propia.Red semántica construida con ATLAS.ti

En esta red sólo se agruparon los códigos en que la comprensión del tema se relaciona con la exposición De los cuatro grupos de códigos que componen esta red (Figura 3.3), es de mayor frecuencia fue el que señala que al trabajar con la estrategia se les facilitó entender el texto.

“estábamos como que acostumbrados a reproducir lo que nos enseñaban y nada más decíamos lo que memorizamos, pero en sí no explicábamos lo que habíamos comprendido, y en este caso no fue así porque pues fuimos entendiendo nuestro tema al prepararlo con detalle”

“Fuimos entendiendo también ahora sí el tema de los demás equipos y fuimos como que armando nosotros nuestros propios criterios” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

Otro código que se encontró en cuatro entrevistas, fue el que se refiere al aprendizaje que se logró escuchando las exposiciones de los otros equipos.

“si yo lo veo aprendo, entonces el ver representaciones como estar en un debate, en la presentación de un libro, fue esencial para aprender” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

Los otros dos códigos hacen referencia a la facilidad en el estudio y a no leer durante la exposición.

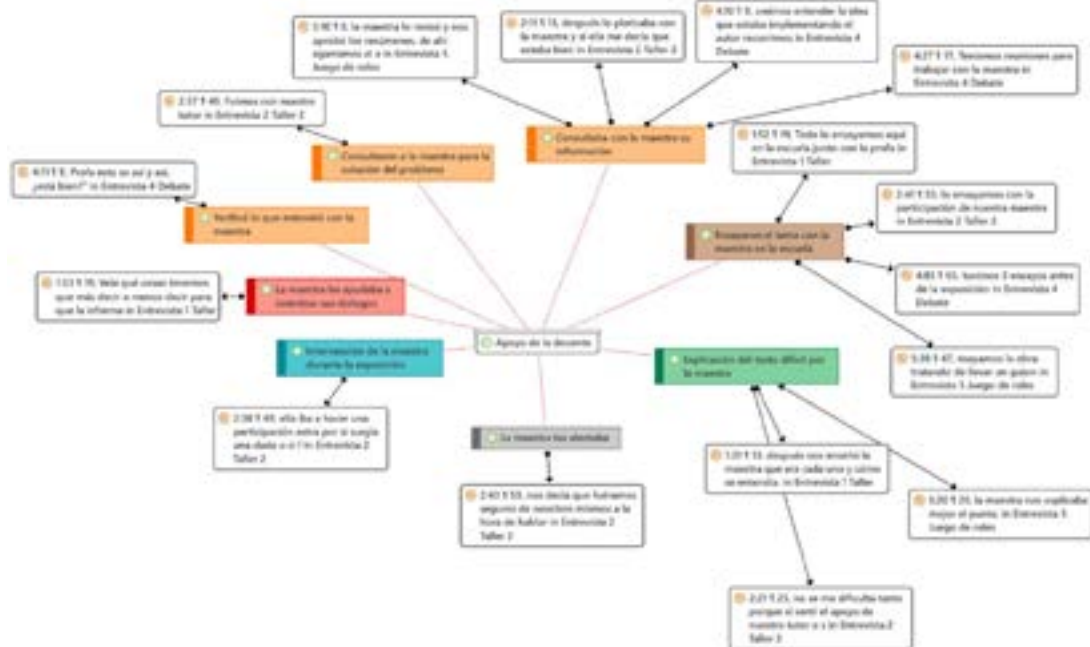
“Cuando nos pasan a exponer con diapositivas pues estamos acostumbrados nada más a leer y ya presentamos, de esta manera no, porque no estamos leyendo, simplemente estamos explicando lo que nosotros comprendimos” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

“Sí se me hizo un poco más fácil a como lo hacía antes, porque antes era de leer, memorizarlo y solamente hablar por hablar, no entendía nada” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

Otros códigos hacen referencia a actividades que realizaron, como leer todos el texto completo, enfocarse en lo que más comprendieron, utilizar ejemplos, y todos los entrevistados coinciden en que la estrategia los ayudó a entender el tema.

Figura 3.4

Red participación de la maestra Apoyo de la docente.



Fuente: elaboración propia. Red semántica construida con ATLAS.ti

En esta red sólo dos códigos coinciden al mencionar que consultaban con la docente las dudas sobre el tema: Esta red (Figura 3.4) se formó a partir de la participación de la maestra con los equipos, se elaboraron tres grupos de códigos con sus memos correspondientes, los que buscan la aprobación de la maestra al trabajo terminado, los que piden ayuda para que les explique los textos que no entienden y los ensayos para la exposición con la maestra. A partir de la densidad que tienen los dos memos ubicados en la parte superior, se puede observar que dos equipos no solo piden que se les explique el texto, también piden su aprobación a lo que entendieron de la lectura.

“Primero lo que hice fue leer y subrayar lo que resaltaba o era importante en el tema, ya después lo platicaba con la maestra y si ella me decía que estaba bien lo seguía haciendo, pero si no era tan relevante lo dejaba a un lado” (Entrevista 2, comunicación personal, 2023).

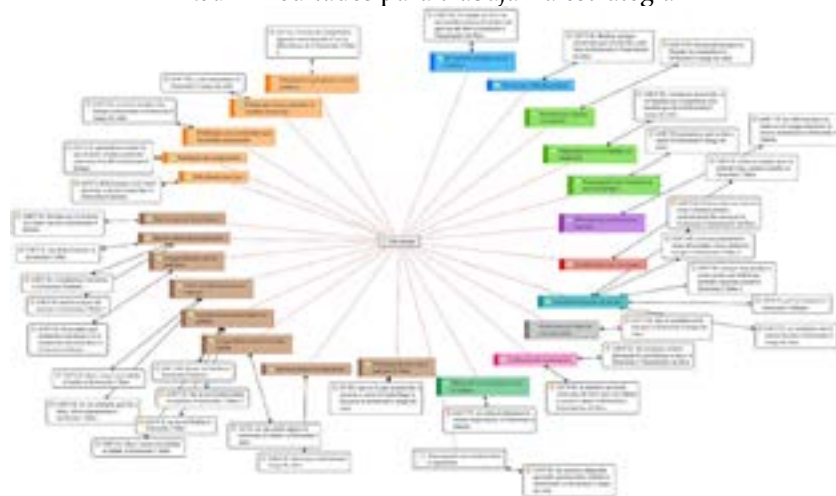
“Una vez nosotros creímos entender la idea que estaba implementando el autor, recurrimos a la maestra y le dijimos profa esto es así y así, ¿está bien?, la maestra nos dijo que sí, adelante” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

“Nosotros le dimos el tema y le dijimos lo que queríamos dar a conocer, entonces nos mostró algunas páginas para consultar para buscar fuentes de información fiables, después de eso buscamos cada quien sus respectivos temas, eran cinco artículos cada uno, se hizo un resumen, la maestra lo revisó y nos aprobó los resúmenes, de ahí utilizamos agarramos los artículos que más abarcaban sobre nuestro tema” (Entrevista 5, comunicación personal, 2023).

Otros códigos hacen referencia a que la docente les ayudaba a sintetizar, durante la exposición, explicaba las lecturas difíciles, los motivaba y los asesoraba en los ensayos para su presentación.

Figura 3.5

Red Dificultades para trabajar la estrategia



Fuente: elaboración propia. Red semántica construida con ATLAS.ti

Las dificultades que se encontraron al trabajar con esta estrategia (Figura 3.5), contiene cuatro grupos de códigos que se encuentran ordenados según su enraizamiento. La dificultad que se presentó a todos los estudiantes entrevistados fue la falta de tiempo.

“dificultades como dedicarle tiempo, en especial a una compañera que por problemas familiares...no pudimos acomodarnos” (Entrevista 2, comunicación personal, 2023).

“No leímos todo el libro por el poco tiempo que teníamos, lo que leímos era un resumen de la parte más importante de la reproducción” (Entrevista 3, comunicación personal, 2023).

Otras dificultades fueron los nervios antes de la exposición y la comprensión del tema. En el grupo de códigos denominado Otros problemas se agregaron sólo los códigos que se citaron una vez.

En esta red de formaron dos grupos, el de mayor incidencia es el que se refiere a los nervios, inseguridad y preocupación por la exposición:

“Estaba muy nerviosa, sentía un poco de presión y también al mismo tiempo entusiasmo” (Entrevista 2, comunicación personal, 2023).

“No me sentía seguro al momento de hablar” (Entrevista 1, comunicación personal, 2023).

“Siempre ser el primero va a traer nervios, porque tú al ver a alguien y ver cómo trabaja puedes aprender qué hacer y qué no” (Entrevista 4, comunicación personal, 2023).

“Nerviosa, pero al final al ver que ya estaban actuando, se quitaron los nervios” (Entrevista 5, comunicación personal, 2023).

El grupo mencionaba que los problemas fueron con uno de los integrantes del equipo al que le costaba comprender el tema.

Otras dificultades fueron la falta de compromiso con algún integrante del equipo.

El equipo que trabajó la estrategia del simposio sólo se presentó a un ensayo, por lo que su principal dificultad fue la falta de práctica.

Discusión

Los estudiantes responden que con estas estrategias lograron la comprensión de textos, dejaron hábitos de memorización y lectura que eran frecuentes en sus exposiciones, y pudieron exponer el tema mediante el parafraseo, la ejemplificación, el resumen y la comparación. Realizaron actividades como la búsqueda de palabras desconocidas, subrayar ideas

importantes, elaborar cuadros comparativos y averiguar información para comprender más el tema (Niveles de la taxonomía de Bloom, s/f; Bancayán, 2013).

Para los estudiantes que ya poseían habilidades y motivación lectora, les resultó fácil el desarrollo de la estrategia y estaban conscientes de esta habilidad (Oranpattanachai, 2023); para otros, hubo preocupación, nerviosismo, resistencia, pero durante la presentación se observó el empoderamiento frente al grupo (Flores et al., 2022).

Conclusiones

La comprensión lectora de textos de sociología fue la habilidad que se logró desarrollar en los estudiantes a partir de estas cuatro estrategias. El logro de la habilidad de comprensión lectora llevó más tiempo del planeado, lo cual no permitió continuar con actividades que precisaran el desarrollo de la habilidad de análisis.

La participación de la docente, la planeación, las asesorías y los ensayos resultan ser parte importante para el desarrollo de la comprensión lectora; sin embargo, tanto los alumnos como la docente continúan teniendo ciertos lazos de dependencia; el estudiante se presenta con dudas y espera no sólo la explicación sino también la aprobación de la docente.

Los estudiantes mostraron gran entusiasmo al responder a la entrevista debido a que fue su primera experiencia; sintieron mucha confianza por la asesoría de la docente. Se mostraron interesados en proponer a otros docentes trabajar con estrategias de este tipo y reconocieron el aprendizaje logrado.

Estas estrategias bien pueden resultar atractivas para los estudiantes y lograr en ellos el hábito de la comprensión lectora.

Referencias

- Arrue, M. y Zarandona, J. (2019). El debate en el aula universitaria: construyendo alternativas para desarrollar competencias en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica* 22. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181319301986>
- Bancayán, C. (2013). Operacionalización de la taxonomía de Anderson y Krathwohl para la docencia universitaria. *Paideia* XXI, 3(4). <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/931>
- Boakye, N. (2021). Using Role Play and Explicit Strategy Instruction to Improve First-Year Students' Academic Reading Proficiency. *Reading & Writing*. https://researchmgt.monash.edu/ws/portalfiles/portal/321918340/27th_international_conference_on_learning_2020_proceedings.pdf
- Calero, M. (2008). *Constructivismo pedagógico. Teorías y aplicaciones básicas*. México: Alfaomega.

- Flores, J. G., Santiago, Y. y Velázquez, B. (2022). El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revisión sistemática. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1, Artículo 8. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3252>
- Galindo, L., Kambourova, M. y Arango, M. E. (2020). El taller como estrategia didáctica. *Cuadernos de Educación en Salud*, 1(1), Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/24150/1/CuadernosEducacionSalud_2020_TallerEstrategiaDidactica.pdf
- Hondoy, M. A. (2021). La práctica docente y su influencia en la motivación de los estudiantes. *Revista Humanismo y Cambio Social* (17), 91-102. <https://doi.org/10.5377/hcs.v0i17.11708>
- Leopold, L. (2021). Foreign Affairs Panelists' Construction of a Scholarly Identity *The CATESOL Journal* 32(1). <https://eric.ed.gov/?q=Foreign+Affairs+Panelists%27+Construction++of+a+Scholarly+Identity+>
- López, M., Moreno, E. M., Uyaguari, J. F., y Barrera, M. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15). <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- UAGro (2013). Modelo Educativo. Hacia una educación de calidad con inclusión social. Universidad Autónoma de Guerrero. http://www.sgc.uagro.mx/archivos/Modelo_Educativo_UAGro.pdf
- Niveles de la taxonomía de Bloom, https://dcbi.azc.uam.mx/media/Mejora_docencia/18i_Niveles_de_la_taxonomia_de_Bloom.pdf
- Oranpattanachai, P. (2023). Relationship between the reading strategy, reading self-efficacy, and reading comprehension of Thai EFL students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(1), 194-220. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1380763.pdf>
- PLANEA (2017). Resultados nacionales 2017 nivel medio superior. <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>
- Programa de estudio (2012). Análisis sociológico de problemas educativos I. Escuela Superior de Sociología de la Universidad Autónoma de Guerrero.
- Uddin, K., Bahadur, S. y Karim, H. (2020). The Perceptions and Practices of University Students and Teachers about Classroom Presentations. *Journal of Education and Educational Development* 7(2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286504.pdf>
- Universidad Autónoma de Guerrero (2013). Modelo Educativo. Hacia una educación de calidad con inclusión social. Universidad Autónoma de Guerrero. http://www.sgc.uagro.mx/archivos/Modelo_Educativo_UAGro.pdf

Venkovits, B. y Makay, M. (2023). Debate as an educational method in Hungary: The policy environment and needs in teacher-training. *Hungarian Educational Research Journal* 13(3). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1400742.pdf>

Sobre los autores:

- 1 Profesora investigadora en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. ORCID: 0009-0001-5805-9828
- 2 Profesora investigadora en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. ORCID: 0009-0007-8331-3481
- 3 Profesor investigador en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. ORCID: 0000-0001-9631-5143
- 4 Profesor investigador en la Institucion Universitaria Tecnológico de Antioquia, Colombia. ORCID: 0000-0003-2545-9363



iQU4TRO EDITORES

En colaboración con:

