

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



VELOCIDAD DE LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE UTILIZAN Y NO UTILIZAN
TÉCNICAS DE LECTURA VELOZ – AREQUIPA 2017

Tesis Presentada por las bachilleres:

YESSICA ROSALES ACHINQUIPA

JENNY MIRELLA SALHUA LUQUE

Para optar el Título Profesional de Psicólogas

Arequipa - Perú

2018

PRESENTACIÓN

SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN.

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN.

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO DICTAMINADOR.

Señores CATEDRÁTICOS MIEMBROS DEL JURADO DICTAMINADOR.

Cumpliendo con las normas y lineamientos del reglamento de grados y títulos profesionales de la facultad de psicología, relaciones industriales y ciencias de la comunicación de la Universidad Nacional de San Agustín, Tenemos el honor de dirigirnos a ustedes con el propósito de poner a su consideración el presente trabajo de tesis titulada “**VELOCIDAD DE LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE UTILIZAN Y NO UTILIZAN TÉCNICAS DE LECTURA VELOZ**” el mismo que tras su revisión y dictamen favorable, nos permitirá optar el Título Profesional de Psicólogas.

Arequipa, noviembre del 2018

Bachilleres:

YESSICA ROSALES ACHINQUIPA

JENNY MIRELLA SALHUA LUQUE

DEDICATORIA

A Dios, por haberme permitido llegar hasta este momento de mi formación profesional.

A mis padres, Agustín y Gumerinda, por ser pilares importantes en mi vida, que me han sabido brindar su confianza y apoyo, demostrándome su amor al momento de corregir mis faltas y celebrar mis triunfos. Y a mi hija Alessia por ser mi motivación y darle sentido a mi vida.

(Yessica Rosales Achinquipa)

Primero y antes que nada, dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón guiarme por el buen camino.

A mis padres por haberme apoyado en toda mi formación académica, a mi hijo y mi esposo que son el motor y motivo que me impulsa a ser mejor día a día.

(Jenny Mirella Salhua Luque)

AGRADECIMIENTO

A nuestros honorables profesores de la Escuela Profesional de Psicología, por su instrucción, dedicación, flexibilidad, además de su tiempo proporcionado, llevaron a un feliz término nuestra preparación.

Agradecemos de la misma forma a los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de San Agustín que participaron y nos brindaron su apoyo para la realización de esta investigación.

Hacemos extensivo el acompañamiento de reconocimiento a nuestra querida y respetadísima Universidad Nacional de San Agustín del que nos sentimos orgullosas.

Así mismo agradecemos a nuestro asesor Israel, por la asesoría brindada durante la elaboración de nuestra investigación.

RESUMEN

La presente investigación titulada “Velocidad de lectura y comprensión lectora en estudiantes universitarios que utilizan y no utilizan técnicas de lectura veloz – Arequipa 2017” estuvo conformada por una muestra de 80 estudiantes universitarios, donde la mitad de ellos han recibido instrucción en técnicas de lectura rápida (grupo cuasi experimental) y la otra mitad no ha recibido instrucción en la misma (grupo control).

Estos subgrupos de estudio han sido comparados en 2 variables: La primera variable determinada por la velocidad de lectura, donde se mide la cantidad de palabras leídas por minuto de cada participante (ppm). La segunda variable mide aspectos de comprensión lectora, donde se determina el nivel de comprensión lectora de los participantes. Los datos obtenidos revelan diferencias significativas entre ambos grupos, con valoraciones más altas y positivas para el grupo control, se evidencia también que el grupo cuasi experimental ciertamente lee más rápido (ppm) pero su nivel comprensión lectora es menor al grupo control, el análisis de las tendencias revela que a medida que pasa el tiempo el grupo cuasi experimental reduce su nivel de velocidad de lectura y aumenta de forma significativa su nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: Velocidad de lectura; comprensión lectora; lectura y lectura en universitarios.

SUMMARY

This thesis was taken as a sample to 80 university students, where half of them have received instruction in fast reading techniques (quasi experimental group) and the other half has not received instruction in the same (control group). These study subgroups have been compared in 2 variables: The first variable determined by reading speed, where the number of words read per minute of each participant (ppm) is measured. The second variable measures aspects of reading comprehension, where the level of reading comprehension of the participants is determined. The data obtained reveal significant differences between the two groups, with higher and positive values for the control group, it is also evident that the quasi experimental group certainly reads faster (ppm) but their reading comprehension level is lower than the control group, the analysis Of trends reveals that as time passes the quasi-experimental group reduces its level of reading speed and significantly increases its level of reading comprehension.

Key words: Reading speed; reading comprehension; reading; reading in university students.

INDICE

| | |
|--|-------------|
| PRESENTACIÓN | ii |
| DEDICATORIA | iii |
| AGRADECIMIENTO..... | iv |
| RESUMEN | v |
| SUMMARY | vi |
| INDICE..... | vii |
| ÍNDICE DE TABLAS | xii |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | xiii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPITULO I | |
| PROBLEMA DE ESTUDIO..... | 6 |
| 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 6 |
| 1.2. HIPÓTESIS | 9 |
| 1.3. OBJETIVOS..... | 9 |
| 1.3.1. Objetivo General | 9 |
| 1.3.2. Objetivos Específicos..... | 9 |
| 1.4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO | 10 |
| 1.5. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN | 11 |
| 1.6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO | 14 |
| 1.7. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS | 15 |
| 1.7.1. Lectura | 15 |
| 1.7.2. Comprensión lectora | 15 |
| 1.7.3. Lectura Rápida | 15 |
| 1.8. VARIABLES E INDICADORES | 16 |
| 1.8.1. Variable independiente | 16 |
| 1.8.2. Variable dependiente | 16 |
| 1.9. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES | 16 |
| CAPITULO II | |
| MARCO TEÓRICO Y REVISION DE LA LITERATURA | 17 |
| 2.1. COMPRENSIÓN LECTORA..... | 17 |
| 2.1.1. Reseña histórica | 17 |
| 2.1.2. Concepto..... | 19 |
| 2.1.3. Tipos de Comprensión Lectora | 20 |

| | |
|--|----|
| 2.1.3.1. Comprensión Lectora Literal..... | 20 |
| 2.1.3.2. Comprensión Lectora Inferencial..... | 21 |
| 2.1.3.3. Comprensión Crítica..... | 22 |
| 2.1.3.4. La Metacomprensión Lectora..... | 23 |
| 2.1.4. Factores que condicionan la Comprensión Lectora..... | 25 |
| 2.1.4.1. Nivel Socioeconómico..... | 25 |
| 2.1.4.2. Género..... | 26 |
| 2.1.4.3. Calidad Educativa..... | 27 |
| 2.1.5. Otros Factores que intervienen en la Comprensión Lectora..... | 29 |
| 2.1.5.1. Experiencia previa..... | 29 |
| 2.1.5.2. Inteligencia..... | 29 |
| 2.1.5.3. La rapidez de la lectura..... | 29 |
| 2.1.5.4. La amplitud del vocabulario..... | 30 |
| 2.1.5.5. Hábitos de lectura..... | 30 |
| 2.1.5.6. La motivación y la estimulación para leer..... | 30 |
| 2.1.6. Procesos Psicológicos que intervienen en la Lectura..... | 30 |
| 2.1.6.1. La atención..... | 30 |
| 2.1.6.2. El análisis..... | 32 |
| 2.1.6.3. La síntesis..... | 32 |
| 2.1.6.4. Discriminación perceptiva..... | 32 |
| 2.1.6.5. Memoria..... | 33 |
| 2.1.7. Elementos de la Comprensión Lectora..... | 33 |
| 2.1.7.1. El lector..... | 34 |
| 2.1.7.2. El Texto..... | 37 |
| 2.1.7.3. La actividad..... | 38 |
| 2.1.7.4. El contexto..... | 39 |
| 2.1.8. Enfoque Sociocultural de la Comprensión Lectora..... | 41 |
| 2.2. LECTURA RÁPIDA..... | 43 |
| 2.2.1. Definición..... | 43 |
| 2.2.2. Características de la Lectura Rápida..... | 45 |
| 2.2.3. Importancia de la lectura Rápida..... | 47 |
| 2.2.4. Estrategias de la Lectura Comprensiva Rápida..... | 47 |
| 2.2.4.1. Identificación de conocimientos previos..... | 48 |
| 2.2.4.2. Uso del diccionario..... | 48 |
| 2.2.4.3. Observar y analizar la estructura del texto..... | 48 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2.5. Factores que influyen en la Lectura Comprensiva Rápida | 49 |
| 2.2.5.1. Emisor..... | 50 |
| 2.2.5.2. Texto | 50 |
| 2.2.5.3. Lector..... | 51 |
| 2.2.6. ¿Cómo mejorar la Lectura Comprensiva Rápida? | 51 |
| 2.2.7. Niveles de Comprensión Lectora Rápida | 52 |
| 2.2.8. Tipos de Lectura para adolescentes | 53 |
| 2.2.9. Evaluación de la Comprensión Lectora Rápida | 54 |
| 2.2.10. Estrategias de la Lectura Rápida | 55 |
| 2.2.11. Procesos de la Lectura Rápida. | 56 |
| 2.2.11.1.La Lectura como proceso constructivo individual | 57 |
| 2.2.11.2.La lectura como un acto interactivo e integrativo..... | 58 |
| 2.2.11.3.La lectura y la interacción entre fuentes de información | 59 |
| 2.2.11.4.La lectura como proceso estratégico..... | 60 |
| 2.2.11.5.La lectura como proceso automático | 61 |
| 2.2.11.6.La lectura como proceso metacognitiva | 62 |
| CAPITULO III | |
| METODOLOGÍA..... | 63 |
| 3.1. TIPO, MÉTODO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | 63 |
| 3.2. SUJETOS | 64 |
| 3.2.1. Población | 64 |
| 3.2.2. Muestra..... | 65 |
| 3.2.2.1. Criterios de Inclusión | 66 |
| 3.2.2.2. Criterios de exclusión | 66 |
| 3.3. INSTRUMENTOS | 67 |
| 3.3.1. Prueba de medición de velocidad de lectura | 67 |
| 3.3.2. Prueba de evaluación de comprensión lectora..... | 68 |
| 3.4. PROCEDIMIENTO..... | 69 |
| CAPITULO IV | |
| RESULTADOS | 72 |
| 4.1. ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA | 73 |
| Tabla 01: Estudiantes universitarios con/sin técnicas de Lectura Veloz..... | 73 |
| Tabla 02: Prueba de velocidad de lectura en estudiantes con técnicas de lectura veloz | 74 |

| | |
|---|------------|
| Tabla 03: Prueba de velocidad de lectura en estudiantes sin técnicas de lectura veloz | 75 |
| Tabla 04: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes con técnicas de lectura veloz | 76 |
| Tabla 05: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes sin técnicas de lectura veloz | 77 |
| 4.2. ESTADÍSTICOS INFERENCIALES | 78 |
| Tabla 06: Comparaciones intergrupales de velocidad de lectura | 79 |
| Tabla 07: Comparaciones intergrupales de comprensión lectora | 81 |
| Gráfico 01: Comparación de Tendencias Longitudinales de niveles de velocidad de lectura | 83 |
| Gráfico 02: comparación de tendencias de niveles de comprensión lectora | 84 |
| CAPITULO V | |
| DISCUSIÓN | 85 |
| CONCLUSIONES | 89 |
| RECOMENDACIONES | 91 |
| BIBLIOGRAFÍA | 93 |
| ANEXOS..... | 100 |
| Anexo 01: INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN | 101 |
| Anexo 02: CUADROS DE RESPUESTAS DE PRUEBAS DE COMPRENSIÓN LECTORA | 150 |
| Anexo 03: ORDEN DE EJECUCIÓN DE PRUEBAS | 152 |
| Anexo 04: FICHA DE CRITERIO DE JUECES | 154 |
| CASOS | 157 |
| 1. CASO CLINICO..... | 158 |
| ANAMNESIS | 159 |
| EXAMEN MENTAL | 167 |
| INFORME PSICOMÉTRICO | 171 |
| INFORME PSICOLÓGICO | 177 |
| PLAN PSICOTERAPEUTICO | 182 |
| 2. CASO EDUCATIVO..... | 188 |
| ANAMNESIS | 189 |
| HISTORIA ESCOLAR..... | 193 |
| INFORME PSICOMÉTRICO | 197 |
| INFORME PSICOPEDAGÓGICO | 203 |

| | |
|---|------------|
| PLAN DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICO | 206 |
|---|------------|

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| TABLA N° 01: Estudiantes universitarios con/sin técnica de lectura veloz. | 73 |
| TABLA N° 02: Puntajes de prueba de velocidad de lectura en estudiantes con técnicas de lectura veloz. | 74 |
| TABLA N° 03: Puntajes de prueba de velocidad de lectura en estudiantes sin técnicas de lectura veloz. | 75 |
| TABLA N° 04: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes con técnicas de lectura veloz. | 76 |
| TABLA N° 05: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes sin técnicas de lectura veloz. | 77 |
| TABLA N° 06: Comparaciones intergrupales de velocidad de lectura. | 79 |
| TABLA N° 07: Comparaciones intergrupales de comprensión lectora. | 81 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| GRÁFICO N° 1: Comparación de tendencias longitudinales de niveles de velocidad de lectura. | 83 |
| GRÁFICO N° 2: Comparación de tendencias longitudinales de niveles de comprensión lectora. | 84 |

INTRODUCCIÓN

La escritura y su desarrollo a través de los siglos ha sido el mayor de los pilares creados por el hombre para legar nuestro conocimiento a nuestras diferentes generaciones, la evolución de la misma no tiene un origen muy claro, algunos teóricos denotan que la misma fue generada a través del desarrollo cada vez más complejo de diferentes dibujos creados por los cavernarios y que tras una asignación generalizada de significantes fueron atribuidos con diferentes significados (Chomsky, 1990).

López (2009) “afirmó la escritura conllevó al desarrollo de diferentes tipos de simbologías cada vez más complejas y la representación misma de significados específicos a una simbología concreta que requirió de un desarrollo neurológico e intelectual de un nivel bastante superior”.

Algunos teóricos optan por mencionar a la lectura como un factor sucedáneo y completamente dependiente de la escritura, sin embargo como muchas respuestas en psicología estas deben de ser tomadas desde un punto intermedio, donde un desarrollo compartido de ambos procesos evolucionaron al mismo tiempo, determinándose como interdependientes uno del otro, así con la complejidad mucha mayor en los procesos de

escritura de símbolos también serían complejos los procesos de interpretación de signos y por ende la lectura en si misma (Hill, 2007).

Esta clara evolución de simbologías asociadas a diferentes significados evolucionó a tal punto, que hoy la lectura es constituida por una serie finita de símbolos y que tras una configuración delicada e independiente pueden dar diferentes mensajes al variar en el orden uno solo de sus elementos o el cambio de alguno de sus caracteres por otro, y como consecuencia de lo mismo una modificación completa en el mensaje total de la palabra u oración, como ejemplo de este punto se encuentra la conocida oración, “Perdón, imposible aplicar sentencia” o “Perdón imposible, aplicar sentencia” (Lennemberg, 1985).

La complejidad de la escritura paralelamente fue adquiriendo mayor complejidad también a nivel individual de las palabras, donde, como mencionamos anteriormente el cambio de alguno de sus caracteres varía enormemente el significado de una oración “El sexto, dijo el rey iracundo” y “El cesto, dijo el rey iracundo”.

Aquellos planteamientos brindan ejemplos simples para retratar lo fácil que resultaría para un lector poco experimentado confundir en esencia cualquier tipo de mensaje escrito, y aun en mayor medida si este mensaje es rápidamente leído sin organizar adecuadamente nuestros esfuerzos visuales para la interpretación correcta de un símbolo determinado (Hill, 2007).

Este tipo de conclusiones son mucho más frecuentes en nuestro contexto, donde según nuestro sistema de educación regular, se ha optado por una enseñanza global de palabras,

en contraposición a una enseñanza por bloques fonéticos donde se descomponía a toda la palabra en sus diferentes sílabas para su posterior interpretación.

El resultado de aquellas posturas impredecibles y poco direccionadas ha resultado en diferentes generaciones de estudiantes con deficientes niveles de capacidad de lectura, donde el hábito de la misma no es un factor predominante que se mantenga a través del tiempo, donde la interpretación de mensajes globales al tratar de comprender el significado total de un texto es enormemente limitado por un pobre desempeño mnésico (Kolb, 2002).

Estos inconvenientes son cada vez más frecuentes en diferentes niveles de educación, y en un tiempo donde la facilidad en el acceso a la información escrita resultaría una ventaja fundamental, ahora representa el mayor de los problemas para los estudiantes, los cuales tras un pobre desempeño en su comprensión lectora han optado por la elección de diversos métodos para satisfacer sus necesidades académicas.

Durante los últimos años en nuestro contexto se han incrementado los centros de estudio, institutos y centros de apoyo para mejorar nuestros niveles de comprensión lectora, lo cierto es que la mayoría de ellos utilizan la técnica de “Lectura veloz” para tratar de compensar el déficit de comprensión lectora.

Aquello representa precisamente el eje fundamental de nuestra investigación; Donde deseamos comparar a diferentes estudiantes universitarios (los cuales serán divididos por estudiantes que han sido instruidos en técnicas de lectura veloz y estudiantes que no poseen tal instrucción) en dos variables, la primera en una comparación de su velocidad

de lectura y la segunda variable en su comprensión lectora. Estas variables serán sometidas a un registro permanente durante seis meses consecutivos, manteniendo igualdad en sus procedimientos de evaluación y registro.

Los datos obtenidos serán procesados e interpretados con estadística descriptiva e inferencial, con aplicación de pruebas no paramétricas, que determinaran si efectivamente existen diferencias significativas en los resultados generales de los diferentes grupos de estudiantes.

La presente tesis está compuesta de los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se da a conocer la problemática principal, la hipótesis, variables y objetivos de la investigación.

En el segundo capítulo se toma en consideración la revisión general de la literatura.

En el tercer capítulo se menciona la metodología, donde se procede a describir el tipo y diseño de la investigación, la forma de cómo se estructura el estudio en su procedimiento y la medición de las variables de velocidad y comprensión lectora.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del estudio describiendo los análisis estadísticos descriptivos e inferenciales.

En el quinto capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos.

Como punto final hacemos mención a las conclusiones generales del estudio y las recomendaciones.

CAPITULO I

PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura y la escritura son procesos que han sufrido una evolución interminable desde el momento en que fueron desarrollados en el siglo IV D.C, estos procesos son interdependientes uno del otro y representan la escala básica de mayor complejidad para el desarrollo de conocimiento (Ferreiro, 2003).

Hill (2007) Los procesos de lectura enmarcan el uso constante de diferentes sectores de nuestra corteza cerebral y hasta el momento representan una complejidad tal, que es imposible una descripción completa y específica en cuanto al proceso cognitivo y sus diferentes grados de atribución de significantes con las implicancias mnésicas que actúan

para retratar el proceso en conjunto que desarrolla cada individuo al leer un solo bloque de texto.

La actividad de la lectura ocupa un eje central en el desarrollo de nuestro conocimiento, esta actividad permite entre muchas de sus funciones, la asimilación de cualquier tipo de información, (Lenemberg, 1980) y tal como lo describiera el materialismo (Kaisser, 1960) “Hace nuestra una verdad tangible en un extracto de símbolos y grafemas”.

Actualmente en un mundo cambiante y la liberación de internet como una herramienta de información se ha amplificado la cantidad de información disponible para la totalidad de usuarios de este sistema, por ende actualmente, con la cantidad de información, no leer adecuadamente y con la certeza de poseer un apropiado nivel de comprensión lectora, se considera este defecto un error seriamente cuestionable por la incapacidad de acceso al conocimiento (Tofler, 2005).

Sin embargo a pesar de poseer varios siglos como parte de una de nuestras actividades intelectuales que posee una mayor frecuencia de uso Portello (2002) aun arraiga un problema muy centrado en su propósito, nos referimos al bajo nivel de comprensión por parte de los lectores Ministerio de Educación (MINEDU, 2009).

Muy a pesar de cualquier buen escritor que presuma de ello siempre habrá lectores con pobre capacidad lectora que no lleguen a entender completamente el mensaje que un determinado texto trate de entregar, aquello es precisamente un defecto del usuario más que del sistema en sí mismo, una deficiencia que a pesar de haberse erradicado aún

persevera y se hace más constante conforme transcurre el desarrollo del ser humano. (Arias, 2006).

Este bien llamado defecto opera a nivel neuropsicológico del lector, donde tras los complicados procesos superiores que engloba en sí misma la comprensión lectora ocurre un desperfecto a nivel básico, determinado quizá por una actividad simple y poco complicada que debería ser involuntaria y casi imperceptible. (Bergman, 2007).

Este problema generalmente está asociado a las etapas iniciales del ser humano, en especial cuando este se inicia en su instrucción inicial para el aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo es bastante frecuente observar que aun existiendo personas adultas que teniendo estudios de nivel superior y que leen perfectamente aun posean un pobre índice de comprensión lectora. (Adel, 2008).

Una de las soluciones que con mayor frecuencia se establece para salvar aquel inconveniente, es asumir diferentes técnicas de estudio y entre ellas la más utilizada actualmente las “Técnicas de lectura veloz” (L.V).

Incrementándose actualmente la cantidad de estudiantes que avocan sus esfuerzos en aprender esta técnica de lectura es evidente que también surja la necesidad de comprobar si realmente ofrece resultados. Podría el incremento abismal en la lectura de palabras rendir un incremento de la eficiencia en la comprensión lectora al menos en un nivel significativo.

Todo este conjunto de elementos promueven las siguientes interrogantes.

- ¿Existen diferencias en la comprensión lectora en estudiantes universitarios cuando estos utilizan y no utilizan técnicas de lectura veloz?.
- ¿El nivel de comprensión lectora de los estudiantes que utilizan técnicas de lectura veloz varia conforme transcurre el tiempo?.
- ¿Qué tan eficiente puede ser considerada la técnica de lectura veloz en comparación a la lectura regular?.

1.2. HIPÓTESIS

¿Existen diferencias significativas entre la velocidad de lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios que utilizan y no utilizan técnicas de lectura veloz?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General

Comparar los niveles de eficiencia de comprensión lectora en estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios que no utilizan técnicas de lectura veloz.

1.3.2. Objetivos Específicos

- a. Medir en seis momentos diferentes la velocidad de lectura de estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios que no utilizan técnicas de lectura veloz.

- b.** Determinar el grado de comprensión lectora en seis diferentes momentos a estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios que no utilizan técnicas de lectura veloz.
- c.** Comparar a nivel intergrupar la velocidad de lectura de estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios que no utilizan técnicas de lectura veloz.
- d.** Comparar a nivel intergrupar el grado de comprensión lectora en estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios que no utilizan técnicas de lectura veloz.

1.4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

El interés primordial para el desarrollo de la presente investigación está centrado en comprobar la utilidad de la técnica de la lectura veloz en el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes universitarios.

Toda la información que pueda obtenerse durante el desarrollo del estudio podrá ser de utilidad para generar posteriores investigaciones que permitan relacionar con mayor exactitud la comprensión verbal con diferentes variables de interés.

Los datos que se obtendrán tras los análisis longitudinales como transversales serán de utilidad para explicar las diferentes tendencias que siguen los patrones de lectura de los grupos estudiados y poder entender el desarrollo de la comprensión lectora a través de la aplicación de esta técnica de lectura rápida.

Estas tendencias evolutivas y los patrones obtenidos, pueden brindar información certera para el establecimiento de los correspondientes cismas de comprensión lectora y poder determinar si estos valores son concordantes a las técnicas de lectura veloz o a una lectura regular comprensiva en velocidad de lectura normal.

Las conclusiones obtenidas, brindaran indicios para establecer una imagen más estable acerca de la efectividad de las técnicas de lectura veloz y su grado de funcionabilidad cuando se desea acelerar los proceso de lectura manteniendo y sin sacrificar la comprensión lectora.

Toda la información obtenida tras el desarrollo del estudio y tras el procesamiento de los datos recogidos, brindaran utilidad para generar posibles diseños investigativos que permitirán explicar con mayor certeza el fenómeno en su totalidad.

Al finalizar la investigación se espera contribuir al desarrollo científico, se espera poder brindar información precisa que ayude a determinar el método de lectura que este asociado a un mejor desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de nivel universitario, lo cual permitirá una comprensión más amplia del problema central.

1.5. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En nuestro contexto no existen investigaciones que hayan tomado como variables a la velocidad y la comprensión lectora en estudiantes universitarios.

Existe sin embargo una serie de investigaciones, las cuales tomadas desde diferentes ejes han desarrollado hipótesis y comprobaciones que en cierta forma apoyan las conclusiones abarcadas al desarrollar este estudio. Estas investigaciones toman como variable la velocidad de lectura como factor predictivo de la inteligencia y su medición en diferentes estudiantes universitarios con diferentes carreras profesionales, la neuroimagen para poder conocer íntegramente el procedimiento de la lectura en sus diferentes aspectos cognitivos, el análisis de la meta cognición y la comprensión lectora, los tipos de enseñanza de la lectura en diferentes localizaciones geográficas, la comparación de la comprensión lectora en colegios privados y públicos. Generalmente todas estas investigaciones parten de las tradiciones tangibles de la cuantificación y que tras el análisis y la estandarización estadística pueden afirmar con apoyo de las ciencias establecidas y formales que sus conclusiones son serias y comprobadas.

Como antecedentes de investigación podemos citar a Montes (2011) quien desarrolla un profundo análisis de las implicancias del proceso de lectura cuando esta es observada desde el punto de vista de la neuroimagen estructural, delimitando las áreas especializadas en la lectura. El cual define como eje inicial el polígono de Gracett que a principios de 1940 fue explicada como una teoría que engloba el carácter de la lectura desarrollándola como un proceso activo.

Existen investigaciones asociadas a la velocidad de lectura y el desarrollo neuropsicológico, todas estas investigaciones parten desde el punto de vista de la neuropsicología cognitiva a desarrollan amplios conceptos que engloban a la lectura como un proceso dinámico y cambiante que debe enfocarse como una perspectiva compleja y a su vez indeterminada aun con áreas cerebrales específicas (Elmes, 2007).

Paralelamente Arias (2006) desarrolla una perspectiva de relación entre el nivel de inteligencia y la velocidad de lectura entre estudiantes universitarios estableciendo altos índices de correlación positiva en las dos variables conforme se incrementan en sus diferentes valores.

Irrazabal (2007) desarrolla un profundo interés por conocer las diferencias en cuanto el nivel de comprensión lectora y la meta cognición en general que desarrollan las personas cuando leen activamente un texto con fines de entender el mensaje específico del mismo, a su vez desarrolla los conceptos teóricos y una breve revisión de los conceptos a través del tiempo post modernista.

El autor traduce los conceptos de meta cognición como un nivel de lectura donde la esencia misma de la interpretación es maleable y puede tomar formas distintas para responder activamente a diferentes problemas planteados en diferentes tipos de situaciones o contextos.

El estudio de la comprensión lectora en América Latina ha sido uno de los enfoques de perspectiva desarrollada durante los últimos siete años, esto, desde la aparición de escalas de medición internacional para la comparación de los índices en este factor, el estudio se enfocó en determinar los niveles de comprensión lectora a través de Sudamérica y finalmente la catalogo con un nivel inferior en relación a estándares europeos (Mirna, 2011).

Tobar (2009) desarrolla un profundo interés en describir las diferentes modalidades cuando se desea incrementar la velocidad de lectura promedio en personas que han concluido su educación regular, a su vez desarrolla la descripción de los diferentes enfoques y tipos de lectura asociados a una comprensión eficaz.

Finalmente Paiz (2010) desarrolla el tema de la comprensión lectora en su evaluación a alumnos de nivel primario en instituciones educativas donde prima el bajo nivel socioeconómico; determinado que no existen diferencias significativas cuando estos valores son comparados con colegios privados.

1.6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En el desarrollo de la investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

- ✓ Dificultad para acceder a una muestra cautiva de estudiantes tanto en los diferentes aspectos de cantidad y continuidad que posteriormente mejoren los resultados de la investigación.
- ✓ Dificultad de poder extender la muestra a otras edades específicas ya que según la etapa o ciclo vital, la lectura opera con mayor o menor importancia en su vida diaria.
- ✓ Escasa bibliografía, sobre investigaciones de comprensión lectora y velocidad de lectura.
- ✓ Los resultados hallados en la presente investigación podrían solo reflejar la realidad tan concreta y específica de los estudiantes universitarios de 1er y 2do año, lo que a su vez podría suponer ciertos inconvenientes al momento de

generalizar los resultados a diferentes poblaciones con características también diferentes.

1.7. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

1.7.1. Lectura

La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral). Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo. La lectura es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades. (Weihrich, 2004).

1.7.2. Comprensión lectora

La comprensión lectora es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. (López, 2014).

1.7.3. Lectura Rápida

La Lectura Rápida es una colección de métodos enfocados en aumentar considerablemente la velocidad media de lectura del practicante sin sacrificar con ello mucho de la comprensión lectora ni de la receptividad. El método básico y

fundamental para lograrlo corresponde a métodos de estudio comunes y aceptados (Fernández, 2012).

1.8. VARIABLES E INDICADORES

1.8.1. Variable independiente

Lectura veloz

1.8.2. Variable dependiente

Comprensión lectora

1.9. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

| VARIABLES | NOMBRE | NIVELES | TIPO DE VARIABLE |
|---|------------------------------|---|------------------|
| VARIABLES INDEPENDIENTE Lectura veloz | Tipo de Lectura | ✓ Lectura veloz ✓ Lectura regular comprensiva | Nominal |
| VARIABLE DEPENDIENTE Comprensión lectora | Nivel de Comprensión lectora | ✓ Muy alto ✓ Alto ✓ Regular ✓ Bajo ✓ Muy bajo | Ordinal |

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y REVISION DE LA LITERATURA

2.1. COMPRENSIÓN LECTORA

2.1.1. Reseña histórica

El interés por la comprensión lectora no es nuevo, desde principios del siglo, los educadores y psicólogos Huey y Smith, (como se citó en Silva, s/f) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en si mismo no ha sufrido cambios análogos. Como bien señala Roser (como se citó en Silva, s/f) , “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”.

Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; solo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación. Fries (como se citó en Silva, s/f) nos dice que si los alumnos son capaces de dominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. A medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia, de lectura y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la comprensión lectora Climer (como se citó en Silva, s/f). Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza. Esta forma de entender el problema se vio respaldada por el resultado de la investigación sobre el uso de

preguntas en la actividad de clase y cuando se utilizan los textos escolares de la lectura Durkin (como se citó en Silva s/f).

En la década de los 70 y 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación Anderson, Pearson, Smith y Spiro, (como se citó en Silva, s/f).

2.1.2. Concepto

La comprensión lectora tal y como se concibe actualmente es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto Anderson y Pearson, (como se citó en Silva s/f).

La comprensión lectora desde un enfoque cognitivo se ha considerado como un producto y como un proceso. Producto porque es la resultante de interacción entre el lector y el texto; proceso porque tiene lugar en cuanto se recibe información (Gonzales, 2002).

Clark y Trabaos (como se citó en Kenneth, 2000) la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.

Según pinzas (1997) define la comprensión lectora como: un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta (o propósito del lector) la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos del pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p. 66).

2.1.3. Tipos de Comprensión Lectora

Los tipos según pinzas (1997) son:

2.1.3.1. Comprensión Lectora Literal

Corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto, se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos; reflejando simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá” del mismo.

Se puede dividir en:

- ✓ **Reconocimiento:** que consiste en la localización e identificación de elementos del texto como detalles: identifica, nombre, personajes, tiempo y lugar de un relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación:

identifica caracteres, tiempo y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

- ✓ **Recuerdo: requiere** que se reproduzca de memoria hechos, época, lugar, etc. claramente planteadas en la lectura. Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos personajes principales y secundarios.

2.1.3.2. Comprensión Lectora Inferencial

Denominada también interpretativa, en la que requiere usar las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el texto, su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- ✓ Inferir detalles adicionales, que según las lecturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
- ✓ Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
- ✓ Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- ✓ Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.

- ✓ Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas palabras, caracterizaciones, acciones.
- ✓ Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
- ✓ Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones.

Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

2.1.3.3. Comprensión Crítica

Denominada también evaluación apreciativa, es un nivel más elevado de conceptualización Miranda (como se citó en Pinzas, 1997) ya que supone haber superado los niveles de comprensión literal y de comprensión inferencial llegándose a un grado de dominio lector caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo; lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos.

La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde intervine la formación pero con fundamentos.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad. Los juicios pueden ser:

- ✓ De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean, con los relatos o lecturas.
- ✓ De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- ✓ De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
- ✓ De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La información de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

2.1.3.4. La Metacompreensión Lectora

Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión.

Según Buron (como se citó en Pinzas, 1997), la metacompreensión implica todos aquellos conocimientos que logramos desarrollar sobre nuestras habilidades y procesos de comprensión es decir incluye aspectos como:

- ✓ Saber distinguir la actividad de comprensión de otras operaciones o actividades mentales.
- ✓ Saber que es comprensión y cuándo es que se comprende.
- ✓ Saber que es necesaria hacer para llegar a comprender un texto o para solucionar fallas en la comprensión y cuando estas ocurren.
- ✓ Saber evaluar el grado de comprensión logrado.

Por otra parte tenemos los niveles que nos presenta Bernabe, Tierno, Jmimenez (como se citó en Smith 1992) quien nos propone 5 niveles de la comprensión lectora:

1. **Nivel cero:** Es un nivel puramente fónico en la que no se llega a mayores significados.
2. **Nivel literal o memorístico:** Es un nivel en que la comprensión del mensaje es superficial, solo se logra reproducciones.
3. **Nivel profundo:** Nivel en el que se identifica ideas y contenidos hasta llegar a profundizar y dominar el pensamiento del autor pero sin trascenderlo.
4. **Nivel crítico:** Es el nivel que va del pensamiento captado a sus consecuencias en bases a un reconocimiento previo que permita la emisión de juicios.

5. Nivel literario: En este nivel se puede comprobar el uso estético del lenguaje más que profundizar el contenido.

2.1.4. Factores que condicionan la Comprensión Lectora

Por ser la comprensión lectora un proceso que se cumple mediante la interacción del lector con el texto, a efectividad de este proceso va a depender tanto de las características del lector como del texto mismo.

Es por ello que los niveles de comprensión que manifieste el lector podrían ser influenciados por lectores tales como su género, edad, nivel de escolaridad, status económico y su contexto en donde se desenvuelve Alliende y Condemarin (1994). Tales factores pueden afectar su manera de procesar la información durante la lectura y por lo tanto sus niveles de comprensión.

2.1.4.1. Nivel Socioeconómico

Todo ser humano tiene un potencial de desarrollo pero que necesita de una adecuada estimulación para un óptimo desarrollo de la persona, es aquí donde consideramos que el factor socioeconómico cumple un papel muy importante porque de acuerdo al nivel socioeconómico que se desenvuelve un niño, favorecerá o no su aprendizaje en la lectura y en general.

Las familias de posibilidades económicos son los más aventajados ya que por su solvencia presenta mayores posibilidades en dar a los niños modelos adecuados (ambos padres que trabajan, padres con estudios superiores enseñan hábitos de estudio). Mayor acceso de información de distintos medios de comunicación

(periódicos, libros, computadoras, etc.) el niño al tener el alcance a estas variables posibilita aumentar su potencial.

Caso contrario sucede con las familias de bajos recursos económicos que no poseen muchos dichos recursos: padres sin estudios superiores carentes de buenos modelos para el aprendizaje de sus niños, un ejemplo de ello es la actividad lectora, padres que no leen más que uno que otro periódico informal, que están escasos de información positiva, aunando a estos los escasos materiales básicos cuadernos y un libro que en muchos casos son fotocopiados por el bajo sueldo de los padres, escuela de infraestructuras escasas para un buen desenvolvimiento del niño.

Vemos que los actores socioeconómicos constituyen una constante que afecta el aprendizaje de la lectura y el aprendizaje en general. En sus etapas iniciales a lo largo de toda la escolaridad.

2.1.4.2. Género

Uno de los factores que ha sido objeto de numerosas investigaciones es la relación entre el género y el rendimiento lector, dichos estudios parecieran demostrar que el sexo del lector afecta en alguna medida su nivel de comprensión de lectura en el lector. La mayoría de los estudios han demostrado que las mujeres obtienen más altos niveles de comprensión en sus lecturas que los varones. Sea porque las niñas presentan un desarrollo más temprano que los niños, bien porque las condiciones escolares se adecuan mejor a la forma de ser de las niñas, tienen mayor felicidad en el habla pues aprenden a hablar más

temprano; y tienden a presentar menos trastornos del lenguaje Alliende y Condemarin (1994).

De igual forma Morales (1999) como resultado de una investigación concluye que en los primeros estadios del desarrollo de la habilidad para leer, las mujeres comprenden más que los varones sin embargo en las etapas posteriores la tendencia es hacia la no diferenciación en cuanto a lo de su teoría.

Gibson y Levin (como se citó en Morales, 1999) están de acuerdo en que las mujeres parecieran comprender más la lectura especialmente en las primeras etapas, pero esto puede obedecer a determinadas factores tales como el hecho de que en ciertas culturas leer es una actividad poco varonil, por lo que se considera propias de las mujeres ambos afirma que el resultado de esa superioridad es aparentemente el producto de factores culturales más que genéticos o maduracionales, es decir que las diferencias en la comprensión de la lectura asociados con el género de los lectores se deben al resultado de las maneras diferentes en que los varones y las mujeres son criados.

2.1.4.3. Calidad Educativa

Nuestro sistema educativo es ineficaz y genera alta deserción escolar, bajo nivel informativo, estudiantes que no comprenden elementalmente lo que leen y evidencian una baja aptitud matemática, y que acaban el colegio sin competencias básicas para la vida y el trabajo.

Acumulamos muchos déficit: maestros empobrecidos, maltratados y desmoralizados; infraestructura ruinoso y deficiente; un alumnado mayoritariamente mal alimentado y desatendido; una pedagogía inadecuada y obsoleta; y una gestión burocrática y centralista.

No es lo mismo ir a una escuela privada que a una escuela pública, las desigualdades de las que habla se ponen en evidencia cada vez que se le toma el pulso al sistema educativo con una evaluación nacional. Esas brechas educativas golpean más cuando los estudiantes deben competir en el mercado laboral (Torres, 2007).

La educación pública peruana e incluso una gran parte de la educación privada, condenan a sus alumnos a mantenerse en el atraso. La educación promete ser la vía para salir de la pobreza, pero termina siendo una estafa para la gran mayoría de peruanos, que aprenden mal de profesores que a su vez aprendieron mal lo que les enseñaron pesimamente.

Afortunadamente el sector privado entendió el problema y ya sea por altruismo, o porque muchos empresarios cayeron en la cuenta de que solo con una población educada se puede crecer sostenidamente, comenzaron una serie de proyectos e iniciativas que persiguen mejorar las condiciones de la educación, cambiar currículos, capacitar profesores, etc. Precisamente en aquellos segmentos de la población en los que la educación es más deficiente. El estado no puede renunciar a su rol de proveer educación de calidad para ambos sectores educativos (Villaorduña, 2007).

2.1.5. Otros Factores que intervienen en la Comprensión Lectora

Según Ruffinelli (1995) existen diversos factores:

2.1.5.1. Experiencia previa

El grado de comprensión de la lectura es limitado por la experiencia de la persona, lo cual nos da entender que habrá mejor comprensión si la lectura está relacionada con la experiencia de la persona, con lo que el ya conoce y le interesa.

2.1.5.2. Inteligencia

La relación entre la inteligencia y la comprensión se puede observar mediante los cambios de calidad de interpretación debidos a diferencias de nivel mental, es decir la comprensión será mayor en una persona de nivel mental, es decir la comprensión será mayor en una persona de nivel mental de 18 años que una persona de nivel mental de 25 años, la importancia de esto radica en que debe usarse para la enseñanza y aprendizaje de la lectura un material seleccionado de acuerdo con el nivel mental.

2.1.5.3. La rapidez de la lectura

El grado de la comprensión está íntimamente relacionado con la rapidez de la lectura, un lector rápido esta probablemente mejor en cuanto a un mediano o lento. Esto dignifica que debemos tratar de aumentar la comprensión no desarrollando simplemente una gran rapidez, sin más bien que ambos son función de la habilidad de leer.

2.1.5.4. La amplitud del vocabulario

Aquí tiene que ver la amplitud del vocabulario del niño y de las palabras que se emplean en el material de lectura para asegurar la comprensión, se hablará de una buena comprensión si el niño comprende la mayor parte del texto, el cual estará conformado con palabras que el niño ya conoce, tratando de incrementar nuevas palabras en su vocabulario.

2.1.5.5. Hábitos de lectura

Consiste en que el alumno tenga hábitos para la lectura, que lea en forma constante organizada, que goce con la lectura así poco a poco irá aumentando su comprensión.

2.1.5.6. La motivación y la estimulación para leer

Los maestros deben motivar permanentemente los procesos lectores, se debe convencer a los alumnos de las ventajas de la lectura en su niñez poseen una gran comprensión lectora en los diversos tipos de material de lectura.

2.1.6. Procesos Psicológicos que intervienen en la Lectura

2.1.6.1. La atención

La atención es la concentración de la actividad consciente sobre un determinado conjunto de objetos, con exclusión de todos los demás.

La atención en el lector se evidencia al focalizarla en el texto, objeto de lectura y rechaza otros estímulos externos o internos que le pueden distraer. Ello supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención (quesada, 1998).

La atención es un proceso cognitivo que esta mediatizado por la motivación hacia lo que se percibe, es decir el interés es el motor fundamentalmente la atención.

Las clases de atención según Cairo (2001) son:

- ✓ **Atención refleja:** se produce cuando hay una súbita aparición de un estímulo muy intenso, que actúa a través de nuestros sentidos por ejemplo llama la atención un choque de vehículos.
- ✓ **Atención espontánea:** es la que prestamos a un objeto que se presenta ante nosotros y nos mueve a atenderlo, sin habérselo propuesto previamente, por ejemplo estando en una clase y llama la atención la corbata y de animalitos del profesor.
- ✓ **Atención voluntaria:** es la que presta con esfuerzo deliberado. La iniciación del esfuerzo para atender es anterior a la aparición del objeto y una vez parecido a este, permanecemos voluntariamente concentrados en él.

Para que el alumno atienda a las demandas de las tareas debe mantenerse en un estado psicológico de alerta y vigilancia, en el contexto del aprendizaje del aula la atención que verdaderamente interesa es la atención voluntaria, en la que el

alumno responde conscientemente ante los estímulos, y es el que determina que atiende y como debe hacerlo aunque en la mayoría de las veces y en los casos de alumno desatentos es el profesor quien didácticamente debe dirigir o redireccionar la atención de sus alumnos Alliende y Condemarin (1994).

2.1.6.2. El análisis

Constituye uno de los componentes del procesos mental de análisis-síntesis mediante el cual el lector va realizando una lectura continua (palabra tras palabra) y va concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado a la secuencia del texto leído, bien por frases párrafos o tramos más extensos (Valle, 1999).

2.1.6.3. La síntesis

Mediante este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado (comprensión del texto).

Para que el desarrollo de la comprensión lectora sea eficaz es necesario que los procesos cognitivos de análisis- síntesis se den de manera simultánea en el proceso lector (Valle, 1999).

2.1.6.4. Discriminación perceptiva

La discriminación perceptiva que se da en el proceso lector es de tipo visual y de carácter auditivo-fonético. La conducta de discriminación consiste en seleccionar arbitrariamente grafías/fonemas que se escriben/leen y evitar así los

errores de exactitud. Una correcta discriminación visual, táctil y auditiva-fonética contribuirá a lograr una buena comprensión lectora (Valles, 1999).

2.1.6.5. Memoria

Los distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal mediata e inmediata (largo y corto plazo) son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión y lo hacen mediante rutinas de almacenamiento. Al leer en la memoria a largo plazo se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos con lo cual se va consolidando aprendizajes significativos sobre los esquemas cognitivos ya preexistentes en los archivos de la memoria a largo plazo del sujeto (Lasterra, 1998).

En la memoria a corto plazo se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto, siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura estructura a medida que se va leyendo.

2.1.7. Elementos de la Comprensión Lectora

Como lo menciona Soriano (2010) “la lectura no solamente es una codificación de signos, sino es también una formación social de la realidad”. Por lo cual sería poco significativo separarla del factor social, el cual también forma el factor psicológico, según menciona este autor hay cuatro elementos que son fundamentales en la interacción entre el sujeto y la lectura y son: el lector, el texto, la actividad y el entorno “los cuales se interrelacionan de un modo cambiante a lo largo de la pre-lectura en sí y la post-lectura”.

Esta alusión a los microperiodos es importante para diferenciar entre aquello que el lector aporta a la lectura y lo que extrae de ella. Así el lector llega a la fase de prelectura con un bagaje propio, que incluye capacidades cognitivas, motivacionales, lingüísticas y no lingüísticas, junto a un nivel de fluidez.

En resumen estos son los principales componentes de la comprensión lectora: el lector, el texto y la actividad y sobretodo el contexto. Examinemos con más profundidad cada uno de ellos.

2.1.7.1. El lector

Los especialistas concuerdan en que ha determinada edad el lector debe afrontar la comprensión como un conjunto de capacidades y habilidades. Entre estas están capacidades cognitivas como la atención, memoria, la habilidad de análisis crítico o la habilidad para elaborar inferencias. Es necesario además un grado de motivación, esto es, un propósito para la lectura, un interés por el contenido que se lee y la confianza en uno mismo.

Gómez (2011) considera que los lectores van con ciertos conocimientos al proceso de aprendizaje cuando menciona que “el lector ha de acercarse a la lectura con varios tipos de conocimiento entre ellos, el vocabulario y la predisposición a adquirir nuevos conocimientos”.

Las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora se verán en gran medida influidos por el

texto y la actividad en la que se inserta la lectura. Asimismo, estas dimensiones que el lector aporta a la lectura se modificaran a medida que esta transcurre.

López (2014) menciona que el “dominio del vocabulario puede incrementarse o la motivación puede adquirir tintes positivos o negativos dependiendo del éxito o fracaso en la comprensión, o de la afinidad del lector por el tema” más aun, la instrucción por si misma supone un cauce de cambios en el conocimiento y las capacidades del lector. No se trata exclusivamente de conseguir la comprensión de un texto concreto, sino de fomentar la auto – regulación del lector”.

En al año 2011 en la Universidad Cayetano Heredia de Lima se realizó un experimento, se pidió a las personas consideradas buenas lectores, que leyeran un texto de su interés y que mientras iban leyendo comentaran en voz alta lo que iban pensando. De esta forma se pudo averiguar elementos importantes sobre la forma en que los lectores expertos construyen su comprensión de los textos. Este estudio llevo a las siguientes conclusiones:

- ✓ La primera actividad que realiza el buen lector es establecer un propósito personal para su lectura.
- ✓ Luego el lector hojea el texto para observar sus características: cuantas páginas tiene, quien lo escribió, que títulos y subtítulos tiene, que sabe acerca del tema, cuantas partes tiene el texto. En este momento está analizando la estructura del texto y activando los conocimientos previos que posee sobre el tema.

- ✓ Durante las actividades de exploración, el buen lector hace predicciones sobre el contenido del texto que va leer.
- ✓ Otra actividad que realiza el buen lector es planificar su lectura, es decir que, en base a la cantidad de páginas, al nivel de dificultad y otras características que haya observado, decide cuanto va a necesitar para leer el texto y cuando y como lo va hacer. Otra decisión importante que debe tomar el lector es así va a leer, o no el texto.

Los lectores con experiencia eligen muy bien lo que leen y no leen todo lo que cae en sus manos, ni aquello que no les parece útil, interesante y entretenido. Una vez que ha decidido leer el texto, el lector diestro decodifica sin pensar, con rapidez, precisión y velocidad es decir que lee fluidamente. Al leer varía la velocidad y el tipo de lectura que hace. No lee todo el texto de la misma forma: a veces ojea una parte, se salta alguna sección o capítulo que no le atrae y relea una, dos o más veces otras partes del éxito.

“Esto puede ser sorprendente, pues estamos acostumbrados a enseñar a leer de principio a fin un texto, sin saltarse ni volver atrás para leer un párrafo” el ministerio de educación (MINEDU, 2012).

Como hemos analizado anteriormente el lector hace predicciones sobre el texto que va leer. Estas predicciones no siempre son correctas, por lo tanto, a medida que va avanza en el texto, confirma o corrige sus predicciones originales y va generando nuevas predicciones sobre cómo puede ser que siga el texto.

El lector experto también realiza inferencias conscientes puede completar información que falle en el texto y que ayude a comprenderlo mejor, puede encontrar el significado de palabras desconocidas con la ayuda del contexto, puede relacionar conocimientos previos con el contenido del texto, además el buen lector integra ideas de diferentes partes del texto, conectando los distintos párrafos e ideas.

Además todo buen lector expresa sus emociones y sentimientos mientras lee. Rosas (2014) menciona los siguientes estados. “el lector se alegra, se enoja, se conmueve o está en desacuerdo con el mensaje del texto”. Al finalizar la lectura del texto experto continua activo, puede realizar un resumen del texto, tomar notas de las ideas más importantes, continuar reflexionado sobre el contenido del texto. Son sorprendentes todas las acciones que hace un buen lector mientras lee.

Basados en estos resultados es importante mencionar el concepto de comprensión lectora que subyace a la lectura del lector experto: leer es construir un significado personal del texto, mediante la interacción que se da entre el lector y el texto”.

2.1.7.2. El Texto

“Las características del texto tienen una influencia decisiva en la comprensión” Delfor (2010). No basta simplemente con extraer el significado, el lector construye diferentes representaciones durante la lectura que inciden en la comprensión. Tales representaciones incluyen: la estructura superficial del texto

o, lo que es lo mismo, el significado literal de las oraciones que lo conforman. La relación entre el texto, los conocimientos previos y las habilidades del lector, así como la actividad en la que este está implicado, desempeñan un papel importante a la hora de determinar su complejidad. Algunos autores consideran que la educación en Sudamérica es baja debido a que el lector no puede relacionar a sus conocimientos previos con los textos que provienen de otros idiomas o de otras realidades, así lo cita Ramos (2010) “en nuestro continente debemos promover texto y contenido de lectura basado en la realidad que vivimos y no solo copiarle de lo que viene de realidades diferentes”.

2.1.7.3. La actividad

La lectura siempre tiene un fin, un propósito, no ocurre en el vacío (Rosas, 2014), es aquí donde se ubica esta dimensión de la lectura, la actividad. El objeto del lector, previo a la lectura, puede estar externamente impuesto o internamente generado. Este propósito está influido por variables motivacionales, como son el interés y el conocimiento previo.

El objeto final de la lectura puede variar a lo largo de su devenir. Es posible que el lector encuentre nuevas preguntas acerca del tema sobre el que está leyendo, preguntas que pueden dejar incompleta la comprensión del texto. O tal vez se genere un conflicto entre los motivos externamente impuestos para la lectura y la motivación intrínseca, que provoque la no puesta en marcha de todos los recursos para la comprensión, al respecto Solé (como se citó en Escurra, 2013) menciona los siguientes objetivos o propósitos al momento de leer.

Leer es para tener una información precisa, para seguir instrucciones, para obtener información de carácter general, para aprender, para revisar un escrito, para sentir placer, para comunicar un texto al auditorio, para practicar lectura en voz alta y para dar cuenta de lo que he aprendido.

Más allá de la decodificación, el lector ha de procesar el texto un nivel superior lingüístico y semántico, regulando el proceso de comprensión. Cada una de estos procesos tiene una importancia distinta dependiendo del tipo de lectura. Así la lectura que pretende captar la esencia del texto posee una naturaleza diferente de aquella cuyo fin es el estudio del tema. Por último, las consecuencias de la lectura son asimismo parte de la actividad. Hay lecturas que conducen al incremento del conocimiento que el lector tiene sobre el tema. Leer genera que el estudio predisponga su mente hacia próximas lecturas, así como lo manifiesta. Montes (2011), aseverando que “toda consecuencia de la actividad lectora tiene además una repercusión a largo plazo, como es el incremento de la experiencia con la que el lector se enfrenta a su próxima lectura sea cual sea el fin de la misma”.

2.1.7.4. El contexto

En las primeras etapas de la vida los niños aprenden, a leer con los padres, los cuales a través de cuentos e historitas les enseñan a sus hijos la vida social. Es recién cuando van al colegio cuando aprenden a relacionar el salón de clases con el aprendizaje.

Es el aula en el primer contexto suscitado cuando reflexionamos sobre esta dimensión de la lectura. Los niños llegan a clase con un bagaje de capacidades e ideas sobre la lectura. Los niños llegan a clase con un bagaje de capacidades e ideas sobre la lectura, modeladas y determinadas por el ambiente que tienen en casa y por el grupo de iguales. Las aulas y los colegios son en la mayoría de las ocasiones un referente del entorno donde se desenvuelve el niño. En la adquisición de los pre-requisitos de la lectura y la escritura tienen un papel relevante las interacciones con los adultos y con aquellos niños más avanzados en lectoescritura del grupo de iguales.

Las teorías socioculturales describen este hecho, ejemplo de ello y de acuerdo con Vigotsky (como se citó en Coli, 2010). Mediante la guía y el apoyo de un experto “los niños son capaces de realizar tareas que se encuentran ligeramente por encima de sus propias capacidades y conocimientos si actúan de un modo independiente”. A medida que los niños adquieren experiencias con la tarea, el apoyo se va desvaneciendo. Por otro lado, el mismo autor defiende que el contexto sociocultural influye en el proceso de alfabetización de los niños a través de cinco vías:

1. La identidad de los participantes
2. El modo en que se define
3. La forma de realizar la actividad
4. La planificación temporal, donde ocurre y
5. La motivación del niño.

Es indiscutible que estas cinco características están moduladas por factores económicos y culturales. Los efectos de los factores contextuales, esto es, los recursos económicos, la clase social, la etnia, barrio y la filosofía del colegio del niño, se ven reflejados en el lenguaje oral, en el auto-concepto, en los tipos de actividades relacionadas con la lectura y la escritura en los que los niños se implican, en su historial de instrucción y, como consecuencia de todo ello, en la probabilidad de resultados positivos.

2.1.8. Enfoque Sociocultural de la Comprensión Lectora

Los planteamientos teóricos desde los cuales se construye esta propuesta se sitúan en una perspectiva que imbrican a las ciencias de la educación con las ciencias del lenguaje y la comunicación e integran contribuciones de otras disciplinas que aportan orientaciones acerca de cómo, cuando, por qué y para que enseñar.

Estas disciplinas conciernen tanto al contenido de la enseñanza como a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a su contextualización social (psicología, sociología, antropología). Desde esta mirada las practicas propuesta se construye por un lado, desde el enfoque sociocultural a que tiene en cuenta a autores como luria, Vigotsky, Cole, Pozo (como se citó en Erausquin, 2010) quienes sugieren que cuando se analice el desarrollo humano, se tenga en cuenta que el mundo social influye en el individuo a través delas prácticas de interacción social (rutinas, esquemas, guiones, juegos, rituales, formas culturales, en general) y que los objetos sociales (palabras, mapas, aparatos de televisión y computación), por lo tanto hacen parte importante de cualquier proceso didáctico.

Soriano (2010) le da mucha importancia a la relación que hay entre el aprendizaje del aula y las relaciones familiares, cuando expresa que “de ahí la importancia de compartir la formación escolar con la del hogar. El niño que no crece en un ambiente de lectura en su casa, difícilmente podrá alcanzar plenamente las capacidades para tratar con textos. El que no disponga de una variedad suficiente de tipos de obras no aprenderá a vérselas con los distintos niveles de acceso a la información escrita”.

Puente (2013) considero que los problemas sociales influyen significativamente en la forma que el alumno lee, y por lo tanto genera un retraso social en todos los ámbitos cuando expresa que “en consecuencia una sociedad que no lee y que por tanto tiene dificultad para comprender lo que lee, tendrá también problemas a la hora de procesar cualquier información que reciba, independientemente del canal por el que reciba. Esto indica que las personas tendrán dificultades a la hora de analizarla, completar, contrastar y verificar lo aprendido en el contexto social.

Y eso significa que nuestros jóvenes tendrán mayores dificultades para desarrollar sus estudios y que, por tanto, tendremos trabajadores peor calificados en todos los ámbitos. Significa fundamentalmente que seremos una sociedad (somos ya una sociedad fácilmente manipulable).

2.2. LECTURA RÁPIDA

2.2.1. Definición

Ocaña (2010), indica que la lectura rápida es un procedimiento que le permite al lector comprender las ideas escritas por el autor de un texto para formular distintas ideas basándose de los aprendizajes previos y así facilitar la asimilación de las frases y párrafos que se observen en el texto, y enlazar las ideas que se tienen antes de leer con las del escritor al finalizar la lectura, para construir distintos significados por medio de la apropiación y asociación de los conceptos observados y comprendidos en la lectura. Por lo tanto es importante destacar que la lectura comprensiva es un medio de análisis, reflexión, interpretación, contextualización, favorece el análisis de las ideas principales del autor para enlazarlas con las ideas que se tienen antes de iniciar la lectura, de esa forma construir nuevas ideas y ampliar los conocimientos sobre distintos temas.

Por su parte Calero (2013), explica que es necesario leer con rapidez para comprender mejor el texto, leer sin comprender es una acción mecánica y no tiene ningún beneficio, por eso es necesario que al leer con velocidad el lector se concentre por completo en lo que realiza y así podrá tener un dominio de lo que hace, para esto se deben realizar los siguientes pasos:

- ✓ Tomar una decisión para realizar adecuadamente la lectura veloz: Es importante que el lector se decida por leer y concentrarse para comprender un tema nuevo y de esa forma mejorar la lectura que realiza y la pronunciación de las palabras.

- ✓ Estar consciente de los objetivos de la lectura: Debe identificar las causas por las que realiza la lectura para concentrarse, comprender el texto y evaluarlo, así se llegará a un verdadero aprendizaje.
- ✓ Detectar los factores que impiden realizar adecuadamente una lectura veloz para corregirlos a tiempo: Es importante que antes de leer se verifique si la luz es adecuada, el medio que rodea al lector permite concentrarse y comprender el texto, esto evitará distracciones y facilitará la comprensión del texto.
- ✓ Preparar la vista para conseguir mayores espacios de reconocimiento y menores de fragilidad en la lectura: En este paso se pretende contar con una iluminación adecuada para no forzar la vista y así identificar adecuadamente cada letra, signo o imagen que se observen en los textos.
- ✓ Valorar el tiempo en el que se lee: Es importante realizar lecturas todos los días durante cinco minutos, anotar la cantidad de palabras leídas por minuto y evaluar el avance que se tiene día a día, para fortalecer el hábito de la lectura.
- ✓ Responder a distintas actividades de comprensión de cada texto que se lea, la práctica diaria aumenta progresivamente.

La lectura es de crucial importancia para el individuo pues “permite adquirir nuevos conocimientos y destrezas e incluso ocupar momentos de ocio conllevando un desarrollo individual y cultural”. Berko y Bernstein (como se citó en Viero, 2004, p. 98).

Se puede considerar además a la lectura como el proceso que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los Estudiantes, por cuanto la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector” Condemarín (2001, p. 4).

Además, Condemarín (2001) menciona que “la capacidad para entender el lenguaje escrito, constituye la meta última de la lectura, pues incluye entender la esencia del significado a través de su relación con otras ideas, hacer inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con lo que se lee”.(p.4)

Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee, es un proceso interno.

2.2.2. Características de la Lectura Rápida

Por su parte Bernal (2011), determina que la lectura comprensiva es importante durante el aprendizaje ya que permite la identificación de distintas imágenes y despierta la creatividad del lector, por eso se deben tomar en cuenta varias características al momento de realizar la lectura, estas son:

Identificación de imágenes: Permite la identificación y análisis sobre las distintas imágenes, códigos, números y símbolos dentro de la lectura, esta habilidad se adquiere durante el proceso educativo y estimula el área lingüística.

Comprensión del texto: Es la interacción que se tiene con el texto de lectura para comprender de forma eficaz las ideas del autor, el significado de las distintas palabras que estructuran un texto.

Relacionarlos con distintos aprendizajes previos: Al momento de leer se observan varias palabras que posee el texto, esto permite que se asocien con los conocimientos previos para ampliar la comprensión de las palabras que se observan.

Aprender algo nuevo: Durante la lectura se pueden aprender nuevos conceptos o definiciones de un determinado tema o palabra, permite ampliar el conocimiento de las personas y propicia el desarrollo de la comprensión y análisis de lo que se lee.

Estimulación de la creatividad: Por medio de la lectura se llega a ser creativo al permitir que el lector se involucre y contextualice en lo que lee e imagine los sucesos que aparecen en el texto. Por ello es importante indicar que el desarrollo adecuado de cada una de las características de la lectura facilita la comprensión de letras, códigos, imágenes y gráficas que contenga el texto, la creatividad permite que el lector pueda imaginar los distintos sucesos y desarrolle la

habilidad lingüística de forma adecuada, esto facilita el aprendizaje de lo que lee, para dar a conocer el tema leído con sus propias palabras.

2.2.3. Importancia de la lectura Rápida

Aristizábal (2009), indica que la lectura es importante en el desarrollo de la maduración de los lectores, permite un mejor rendimiento académico, amplía los conocimientos, propicia el buen desarrollo del análisis de distintos acontecimientos para darles solución, es un medio que proporciona cultura, desarrolla la habilidad artística y la creación de nuevos conceptos.

Por medio de la lectura las personas son capaces de realizar distintos escritos para dar a conocer una anécdota, los viajes que realizan algunos personajes en el espacio, en los bosques, entre otros. Es necesario que se lea constantemente para despertar la imaginación y mejorar la habilidad mental al interpretar lo que ha leído.

Por eso es importante leer constantemente para ampliar los conocimientos previos o adquirir nuevos, para propiciar el análisis de distintos acontecimientos y darles soluciones pertinentes, esto permite hacer comparaciones sobre los conocimientos y habilidades que despierta la lectura en el lector constante con la persona que no lee.

2.2.4. Estrategias de la Lectura Comprensiva Rápida

Así mismo Aristizábal (2009), indica que la lectura desarrolla una actividad constante de aprendizaje por parte de los lectores, consiente en identificar

distintos significados y la comprensión de los textos que se leen. Para una lectura comprensiva es importante que se utilicen distintas estrategias dentro de ellas están:

2.2.4.1. Identificación de conocimientos previos

Cada uno de los lectores posee varios conocimientos previos de distintos temas, por eso es importante tomar en cuenta lo que se sabe al leer el tema, para comprender una lectura es preciso saber qué hacer, cómo hacerlo, y el interés que se tiene para realizarlo.

2.2.4.2. Uso del diccionario

Al utilizar el diccionario el lector podrá buscar las palabras que no comprenda para ampliar la comprensión del texto y facilitar el aprendizaje.

2.2.4.3. Observar y analizar la estructura del texto

Antes de comenzar a leer es preciso observar cómo está formado el texto, el tema, índice, contenidos, introducción, conclusiones y 12 recomendaciones, porque el autor da a conocer el propósito del texto y la forma para mejorar la lectura comprensiva.

Por su parte Barbero y Lluch (2011), afirman que es importante que el lector pueda realizar el siguiente proceso para leer y comprender lo que está escrito en el texto.

- ✓ Buscar un lugar adecuado para leer: Si se quiere comprender el texto que se lee es necesaria la concentración, por eso debe contar con una buena

iluminación y ventilación, mejor si la iluminación es natural. Si escucha música se recomienda que sea instrumental o los sonidos que produce la naturaleza para facilitar la concentración.

- ✓ Identificar la idea principal del texto de lectura: Es necesario que antes de leer un texto se realice una pre-lectura para formular ideas o análisis sobre lo que se leerá.
- ✓ Concentrarse para leer: Para ello es necesario que se lea el texto completo sin retroceder o parar y así saber sobre que trata.
- ✓ Leer el texto otra vez para subrayar las palabras que se desconozcan y buscarlas en el diccionario con el fin de asimilar con eficiencia lo que dice el autor.
- ✓ Leer párrafo por párrafo para identificar las ideas principales del texto.
- ✓ Leer lo que se subrayó para comprender con mayor facilidad las ideas que el autor quiere transmitir.

Por eso es necesario que antes de leer el lector cuente con los medios necesarios, es importante verificar si existe alguna interrupción que evite la concentración, conocer el proceso que debe realizar para comprender lo que lee y así identificar con facilidad las ideas que el autor quiere transmitir sin desconcentrarse durante la lectura, de esa manera propiciar el desarrollo del análisis sobre los conceptos que se exponen en el texto.

2.2.5. Factores que influyen en la Lectura Comprensiva Rápida

Sánchez, Díaz, Álvarez, Bracamonte y Paau (2009), indican que existen tres factores que influyen durante el desarrollo de la lectura comprensiva estos son:

2.2.5.1. Emisor

Son las distintas palabras que se emiten en un mensaje, pueden ser los adjetivos o sustantivos, dentro de ellos se ven involucrados los siguientes medios:

- **Código lingüístico:** Es el medio por el que el escritor se expresa de forma escrita, dentro de ellos están los distintos idiomas, varios signos en la escritura, existe diversidad de códigos que se utilizan para comunicarse y transmitir diversos mensajes, ideas o sentimientos.
- **Conceptos y esquemas:** Es utilizado para describir y realizar un resumen de un texto.
- **Contexto cultural:** Se enfoca a la influencia de todo lo que rodea al lector para que su aprendizaje sea significativo por medio de la lectura comprensiva.
- **Lugar y fecha:** Es el tiempo en el que se comienza a leer y el territorio donde se realiza.

2.2.5.2. Texto

Es el medio por el cual se dan a conocer distintos temas y mensajes que contienen coherencia y orden, dentro de él se ven involucrados dos características importantes que son:

- **Legibilidad:** Mientras más legible sea un texto con mayor facilidad se puede comprender.
- **Léxico:** Se enfoca al lenguaje que se utiliza para que el lector comprenda lo que se ha escrito en un texto y que el mismo sea acorde a la edad del sujeto.

2.2.5.3. Lector

Se centra en la acción que realiza la persona al leer constantemente, en él se ven cuatro características fundamentales ellas son:

- **Código lingüístico:** Se refiere a la habilidad que tiene el lector para leer distintos códigos o signos en un texto.
- **Esquemas cognitivos del lector:** Es la forma que utiliza el lector para identificar las ideas principales de un texto.
- **Patrimonio cultural:** Toma en cuenta el medio ambiente que rodea al lector y los materiales que utiliza para realizar una lectura comprensiva, por ejemplo ubicación de la casa, luz adecuada, música instrumental, entre otros.
- **Contexto de lectura:** Se desarrolla por medio de las destrezas que posee el lector para identificar los rasgos que contienen los textos, el tiempo, cultura, ambiente, entre otros. Tener conocimiento de esto facilita la comprensión de lo que lee el lector.

2.2.6. ¿Cómo mejorar la Lectura Comprensiva Rápida?

Santisteban (2012), determina que es necesario que los lectores desarrollen varias habilidades para poder entender, interpretar y comprender los distintos textos escritos por varios autores, por eso es necesario leer constantemente para valorar la técnica que se aplica y la habilidad que se desarrolla durante la lectura. El proceso lector es clasificado en dos grupos:

- ✓ **Primer modelo:** Indica que para el desarrollo eficiente de la técnica deben tomarse en cuenta los recursos visuales que están en el texto escrito desde el inicio y el fin y así identificar las ideas que el autor quiere dar a conocer.

- ✓ **Segundo modelo:** Determina el proceso que se debe realizar para que el lector acepte o no las ideas del autor del texto. Por eso es importante impulsar el hábito en los estudiantes y lograr el desarrollo del análisis en ellos y la capacidad de crear hipótesis sobre los textos que leen, así podrán hablar de diversos temas con confianza y sin temor porque poseen varios conocimientos de distintos conceptos, se les podría hacer preguntas en cualquier momento y ellos responder sin dificultad porque han comprendido el texto, pueden realizar un ensayo o resumen para dar a conocer lo más importante de una lectura, pero si no leen con frecuencia no serían capaces de hacer una síntesis y menos de poder responder a preguntas sobre textos leídos con anterioridad.

2.2.7. Niveles de Comprensión Lectora Rápida

Según Vived y Molina (2012), explica que para realizar una lectura comprensiva existen dos procesos que determinan la comprensión del lector y varios niveles de conocimiento que son esenciales durante su desarrollo.

- ✓ **Proceso ascendente:** El lector puede comprender la lectura que realiza desde las ideas particulares a los generales.

- ✓ **Proceso descendente:** El lector tiene la capacidad de identificar las ideas del autor del texto escrito desde lo general a lo particular.

- ✓ **Nivel superficial:** Involucra el aprendizaje previo que posee el lector sobre diversos temas y conceptos.
- ✓ **Nivel sintáctico:** Abarca todos los conocimientos lingüísticos que posee el lector para facilitar la interpretación de lo que se lee.
- ✓ **Nivel interpretativo:** Implica los conocimientos que posee el lector para comprender con mayor eficiencia las ideas que son plasmadas en el texto escrito por el autor.

Es importante que todos los lectores desarrollen adecuadamente cada uno de los procesos y niveles de comprensión, porque estos facilitan el desarrollo eficiente de la lectura comprensiva y enfatizan en el aprendizaje del lector de forma eficaz, permiten que realicen críticas constructivas sobre lo que leen.

2.2.8. Tipos de Lectura para adolescentes

Según Muñoz (2011), establece que los estudiantes de este siglo deben incrementar sus conocimientos al realizar diversas lecturas que brindan a diario diferentes escritores, varios de ellos con un fundamento científico y tecnológico que propicia en el lector la curiosidad por aprender cada vez más. A continuación se recomiendan algunas clasificaciones de lecturas para jóvenes y adolescentes:

- ✓ **Lecturas relacionadas a viajes:** Porque propicia el análisis al contener relatos complicados y al desarrollarse en países o lugares lejanos, el personaje se moviliza constantemente.
- ✓ **Ciencia-ficción:** Este tipo de lectura se fundamenta sobre distintos hechos científicos y capta la atención del lector con facilidad.

- ✓ **Aventuras:** Se enfocan a varias acciones emprendidas por los personajes, deja una enseñanza de lo que se debe hacer en unas ocasiones o las precauciones que se deben tomar antes de realizarlas.
- ✓ **Historias:** Ayudan a la comprensión de distintos sucesos en la vida del ser humano, problemas sociales, la influencia de los valores, la cultura, religión y los sentimientos fraternos.

Es importante que los estudiantes que están en la etapa de la adolescencia lean diversos textos para aprender cada vez más de los que son de su interés y adecuados a su edad con el fin de aumentar los conocimientos que poseen y el hábito a la lectura.

2.2.9. Evaluación de la Comprensión Lectora Rápida

Según Solís, Suzuki, y Bischoffshausen (2010), indican que la evaluación lectora debe ser la parte integral del proceso educativo para obtener los datos cuantitativos que evidencien la influencia de la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes, los mismos se obtendrán por medio de diversas técnicas que permiten conocer el conocimiento adquirido durante un tiempo determinado por los educandos, por eso la aplicación de la técnica de la lectura comprensiva debe evaluarse porque propicia nuevos conocimientos y fortalece los que se poseen.

La mayoría de las evaluaciones de lectura comprensiva se enfocaban a la comprensión literal sin tomar en cuenta las demás áreas de comprensión, hoy en día se puede valorar la comprensión como el desarrollo del razonamiento por las soluciones que se plantean ante distintos acontecimientos.

Existen varias evaluaciones para la lectura comprensiva dentro de ellas están:

- ✓ **Evaluaciones diagnósticas:** Se encaminan a recoger datos específicos de forma individualizada.
- ✓ **Selección y clasificación de sujetos:** Estas evaluaciones son de carácter colectiva y uniformes, todos los sujetos a evaluar son comparados sobre los mismos niveles.
- ✓ **Evaluación de carácter general o administrativo:** Se enfatiza a la toma de decisiones sobre el desarrollo educativo, alumno-maestro, evaluación de los programas educativos, CNB entre otros.
- ✓ **Contenidos de la evaluación:** es importante evaluar la comprensión como producto por que se enfoca al cambio en el nivel de conocimientos adquiridos durante la lectura y como proceso al tener lugar dicho cambio.

2.2.10. Estrategias de la Lectura Rápida

Según Solís y Suzuki (2010), determinan que las estrategias de lectura facilitan la comprensión de los datos observados e identificados en un texto escrito para alcanzar las metas de aprendizaje que se poseen. La lectura comprensiva llega a realizarse por medio de la aplicación adecuada de cada una de las estrategias; sin embargo es necesario dar a conocer que un lector experto es capaz de comprender distintos escritos de manera inconsciente por la capacidad que posee.

A continuación se describen diversas estrategias que fortalecen la comprensión:

- ✓ **Aplicación de los conocimientos previos:** Para comprender un texto se deben relacionar las experiencias o conocimientos adquiridos de manera formal o informal.
- ✓ **Establecer enlaces:** La información que se obtiene de un texto se comprende con mayor facilidad si se relaciona con experiencias personales, con el entorno o con otros textos leídos con anterioridad y que sean significativos.
- ✓ **Clasificar el significado de una palabra:** Para poder comprender con eficiencia un texto se debe conocer el significado de las palabras; si se desconoce alguna puede acudir a un diccionario, ilustración, familia, sinónimo, entre otros.
- ✓ **Elaborar predicciones:** Por medio de los distintos apartados que contiene un texto se pueden elaborar distintas hipótesis, antes o durante la lectura.
- ✓ **Establecer inferencias:** Es necesario tomar en cuenta las suposiciones que realiza el lector para ampliar la información del texto.
- ✓ **Parafrasear:** El lector puede explicar con sus propias palabras lo que comprende del contenido de un texto.
- ✓ **Visualizar:** Debe construir imágenes mentales relacionadas a la lectura, como estrategia para propiciar la comprensión del texto.

2.2.11. Procesos de la Lectura Rápida.

En la actualidad la mejor explicación que se encuentra sobre la lectura es la que nos brinda la psicología cognitiva, pues como indica García (1998), la comprensión de textos ha sido uno de los campos al que más interés y dedicación

han otorgado los psicólogos cognitivos durante los últimos 25 a 30 años, y como producto de estos estudios se tiene conocimientos más precisos sobre los procesos cognitivos implicados en la comprensión de texto.

Como resultado de los estudios contemporáneos sobre el proceso de leer, se han establecido rasgos de la lectura que a continuación se precisan:

2.2.11.1. La Lectura como proceso constructivo individual

Leer implica realizar un procesamiento mental para captar e interpretar la información del texto, por lo tanto, es un acto personal.

Refiere, Pinzás (1997) que la lectura es “un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal”. Para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito (p.66).

Cuando el lector se enfrenta a un texto, reacciona imaginando, interpretando o construyendo un posible significado, el cual se apoya en una buena comprensión del contenido explícito del texto que facilita la elaboración de significados implícitos; es decir, la realización de procesos de comprensión lectora como inferencias, evaluaciones y otros.

Teniendo en cuenta este proceso diremos que, todo ser humano elabora y construye inferencias a partir de lo que ha entendido del texto, sin embargo

necesita de ciertos auxilios que le permitan lograr dichos objetivos y esto se debe iniciar a temprana edad para obtener los logros pertinentes.

2.2.11.2. La lectura como un acto interactivo e integrativo

El acto de leer es un proceso de razonamiento sobre el material escrito (proceso de construcción) en el que se produce una interacción entre el lector y el texto. Esta interacción se da en la medida en que la información expuesta por el autor se integra con los conocimientos previos del lector sobre el tema para producir así un significado particular. Al respecto, García (2009) señala que:

“La comprensión del texto y por tanto el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto.” (p.120).

La integración de la información es una característica fundamental de la lectura con comprensión. El lector calificado sabe elegir, de la información que posee, aquella que es relevante y sabe combinarla adecuadamente con las ideas que trae el texto.

Sobre el asunto, Pinzás (1997), manifiesta que “ el texto sólo ofrece parte de la información (la visual) que permite su comprensión o interpretación, pues es tarea del lector usar su nivel de información previo (la información no visual) y sus destrezas para completar, determinar o proporcionar el significado del texto.” (p.66).

Por lo señalado, se puede afirmar que el significado literal que se construye a partir de un texto puede variar considerablemente de persona a persona, porque el conocimiento que posee y la experiencia vivida por cada lector son diferente.

Como afirma Pinzás (1997), las investigaciones han demostrado que estas diferencias tienen un impacto importante sobre el nivel de comprensión lectora de los alumnos.

2.2.11.3. La lectura y la interacción entre fuentes de información

Leer, según Pinzás (1997), supone: Una actividad que implica una serie de procesos relacionados interactivamente entre sí; el nivel de procesamiento sub léxico (decodificar patrones gráficos, como la letras, las palabras e integrar letras en sílabas y palabras, según las vías de análisis visual y/o fonológico); el nivel de acceso léxico (acceder al significado de las palabras y la asociación de representación ortográfica con un significado almacenado en la memoria); y, el nivel de procesamiento supra léxico (análisis de frases y texto, segmentación del texto, su posterior integración, re análisis y reconstrucción según las expectativas y la predicción del significado (p.66).

Esta descripción de dichos procesos de comprensión permite identificar que en la mente del lector interactúan diferentes fuentes de experiencia e información (Ortográfica, gramatical, sintáctica y pragmática) las cuales le van a ayudar a decodificar y comprender el texto.

En cuanto a cada tipo de información, según Pinzas (1997), “la información Ortográfica está referida al conocimiento sobre cómo se escriben las palabras, los signos auxiliares y como dicha escritura afecta la forma de leer y el sentido del mensaje” (p.68). El conocimiento de la teoría gramatical ayuda a entender las relaciones entre las palabras y su función en las oraciones. Asimismo, Pinzas (1997), indica que “la información sintáctica se refiere a lo que el lector conoce sobre los patrones para la formación de frases, proposiciones y oraciones, y de cómo dichas unidades lingüísticas deben estar construidas para tener un sentido cabal. (p.68). Finalmente, Pinzas (1997), indica que “la información semántica permite al lector descifrar el significado de las palabras, frases y oraciones; la pragmática está referida a la experiencia del lector en el uso cotidiano del lenguaje”. (p.68).

Por ello, la importancia del uso correcto de la gramática y la normativa, los cuales van a permitir que el lector se encuentre aprestado y dispuesto a enfrentarse de manera rápida a aspectos desconocidos, pues la cantidad de información almacenada en su cerebro le permitirá relacionar lo que le quiere decir el texto y acercarlo a su realidad.

2.2.11.4. La lectura como proceso estratégico

El lector, lee distintos tipos de textos, no siempre porque le gusta, sino por otras motivaciones. Por lo tanto, para leer comprensivamente no es suficiente que el lector aprenda a razonar sobre el texto y sepa relacionarse con él, también debe

saber utilizar una estrategia para cada tipo de texto; por ello se afirma que la lectura es un proceso estratégico.

Refiriéndose al uso de estrategias, Solé (2006), señala que ellas forman parte de nuestro conocimiento procedimental sobre el proceso de comprensión del discurso escrito. Su uso permite al lector tener la capacidad de decidir, en cada momento, las estrategias y sub estrategias a aplicar dependiendo del nivel de desarrollo del individuo, del tipo de texto, de los conocimientos previos que posea sobre el tema o de los objetivos que en ese momento se consideran son los más importantes.

Esa por eso que se concluye que La aplicación de estrategias en la comprensión lectora es fundamental, ya que le permite al lector aprender a controlar, guiar y adaptar su propia lectura de acuerdo a su propósito y a la naturaleza del material de lectura, a su familiaridad con el tema, al tipo de texto y su propia evaluación de si ésta comprendiendo o no lo que lee.

2.2.11.5. La lectura como proceso automático

En el proceso de lectura, la decodificación, según Pinzas (1997), es “una parte fundamental que posibilita la comprensión. Para construir significados, interactuar con el texto y efectuar una lectura estratégica, el lector debe lograr la automaticidad en la decodificación, ello le permitirá leer con fluidez y realizar la coordinación del proceso de decodificación con el de comprensión”. (p.70).

Para que esta coordinación sea exitosa, el lector debe ser capaz de prestar solo una mínima parte de su atención a la decodificación, ya que necesitará usar casi toda su concentración para comprender el contenido del texto.

2.2.11.6. La lectura como proceso metacognitiva

El lector que comprende bien lo que lee, suele tener un buen nivel de información previa, con una mayor capacidad de la memoria en acción, mayor velocidad de decodificación, velocidad y corrección en la activación de conceptos, buen razonamiento inferencial, y destrezas metacognitivas a través de las cuales controla su lectura. En el proceso de comprensión lectora, según García (2009), se debe tener en cuenta dos aspectos:

Que el lector se conozca mejor a sí mismo, es decir, conozca sus habilidades y limitaciones implicadas en la tarea que está llevando a cabo. Cómo puede él utilizarlas y superarlas para conseguir sus objetivos: comprender y aprender.

Esto implica que el lector con destrezas metacognitivas debe saber evaluar su grado de dificultad, su nivel de comprensión y desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto. (p.121).

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. TIPO, MÉTODO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación ha optado por utilizar un paradigma cuantitativo, es así que se utilizará la recolección y análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar la hipótesis establecida previamente, la misma que confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. (Sampieri, 2006).

El método científico nos ayudará a seguir un conjunto de pasos propuestos con el fin de adquirir conocimientos válidos por medio de ciertos instrumentos de gran confiabilidad para alcanzar un conocimiento correcto y legítimo.

La investigación realizada, corresponde a una investigación de tipo cuasi experimental, porque se sometió a los participantes del estudio a los diferentes escenarios experimentales planteados para poder registrar las diferencias en sus niveles de velocidad y comprensión lectora (Sampieri 2006) y así determinar el grado de eficiencia de comprensión lectora en los distintos grupos de estudiantes universitarios.

El diseño de esta investigación es longitudinal e intragrupal, porque se ha recolectado los datos que corresponden a los niveles de velocidad y comprensión lectora durante distintas ocasiones y en diferentes cortes temporales a razón de seis meses. Según León, (2008) define así este diseño de investigación ya que proporciona información de una sola fuente muestral a partir de dos o más momentos temporales distintos, este diseño posee una mayor potencia teórica y práctica ya que permite realizar comparación a nivel intergrupar con mayor certeza y validez. Es intergrupar, porque se procede a realizar los procesos de comparación entre dos grupos con participantes completamente diferentes, pero que en esencia fueron igualados en todas sus características (edad, nivel de instrucción, tiempo de estudio, profesión, etc.) (Leon 2008).

3.2. SUJETOS

3.2.1. Población

La población del presente estudio estuvo constituida por los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de San Agustín de las diferentes carreras profesionales del área de ciencias sociales conformando por un total de 900 estudiantes universitarios.

3.2.2. Muestra

Como muestra tuvimos un total de 80 estudiantes universitarios cuyas edades oscilan entre los 18 y 22 años de edad, del área de Ciencias Sociales de las Carreras Profesionales de Educación, Psicología, Sociología, Derecho y Antropología, los cuales fueron evaluados con las pruebas de medición de lectura veloz y pruebas de evaluación de comprensión lectora.

Se realiza una distribución natural de la muestra, estableciéndose en 40 estudiantes universitarios que poseen instrucción en técnicas de lectura veloz (los cuales han concluido el curso de lectura veloz completo en instituciones de enseñanza ajenas al ámbito universitario) y 40 estudiantes universitarios que no poseen instrucción en técnicas de lectura veloz.

Se utilizó el muestreo no probabilístico intencional, el cual es definido por Sampieri, (2006) “quien determina que es necesario contar con los criterios concretos y específicos definidos por la experiencia y las necesidades del investigador y que según procesos de selección específicos pueda reunir una mayor cantidad de personas con características similares y comunes que a su vez sirvan como participantes directos de un estudio concreto”.

Como estrategia de recolección de información, también se utilizó el tipo de muestreo cualitativo denominado “Bola de nieve” donde resulta fácilmente acceder a un grupo de individuos que cumplen ciertas características (instrucción en técnicas de lectura veloz) al hallar a un solo individuo que redirige nuestra búsqueda entre sus conocidos y compañeros de estudio.

| CANTIDAD DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIO | CARRERAS PROFESIONALES DE ESTUDIO | ESTUDIANTES CON TÉCNICAS DE LECTURA VELOZ | ESTUDIANTES SIN TÉCNICAS DE LECTURA VELOZ |
|--|--|--|--|
| 14 | Educación | 7 | 7 |
| 18 | Psicología | 9 | 9 |
| 14 | Sociología | 7 | 7 |
| 16 | Derecho | 8 | 8 |
| 18 | Antropología | 9 | 9 |
| TOTAL= 80 | | | |

3.2.2.1. Criterios de Inclusión

- ✓ Estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de San Agustín del área de Ciencias Sociales.
- ✓ Estudiantes universitarios con edades comprendidas entre los 18 y 22 años de edad (razón de 4 años).
- ✓ Estudiantes universitarios que se encuentren cursando el 1er y 2do año de formación profesional.
- ✓ Estudiantes universitarios que se encuentren matriculados de manera regular durante el año lectivo 2017.
- ✓ Estudiantes universitarios con asistencias regulares y que no presenten índices de deserción educativa o faltas constantes.
- ✓ Estudiantes universitarios que hayan llevado el curso completo de técnicas de lectura veloz.

3.2.2.2. Criterios de exclusión

- ✓ Estudiantes universitarios con evidentes historiales de deserción educativa.

- ✓ Estudiantes universitarios que no cumplan con las de edad fluctuantes entre los 18 y 22 años de edad (razón de 4 años).
- ✓ Estudiantes universitarios que pertenezcan a un convenio de intercambio estudiantil o sistema becario.
- ✓ Estudiantes universitarios que hayan repetido un año lectivo con anterioridad.

3.3. INSTRUMENTOS

Para la siguiente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

3.3.1. Prueba de medición de velocidad de lectura

Esta prueba se constituirá a partir de diferentes textos escogidos en base al criterio de las investigadoras, dichas pruebas tienen como objetivo medir la cantidad de palabras que pueden leer los estudiantes participantes en un minuto.

Después de la lectura y cronometrado de la misma se establece un puntaje medio denominado PPM que indica la cantidad de “palabras leídas por minuto de lectura”.

La aplicación de esta prueba estará distribuida en seis momentos diferentes, conforme a la duración total del estudio.

El instrumento descrito fue aplicado tomando una tasa de aplicación de una prueba cada 20 días, la razón de esta distribución de tiempo está basada en las medidas

de control y evitar que por efectos de la práctica el desempeño de los participantes se vea igualado más por la practicidad que por sus cualidades.

3.3.2. Prueba de evaluación de comprensión lectora

Los cuestionarios de evaluación de comprensión lectora serán elaborados por las investigadoras de este estudio y tiene como finalidad el establecimiento del nivel de eficiencia en comprensión lectora por parte de los dos grupos participantes del estudio.

Estos cuestionarios serán estructurados y serán validados por la técnica de “criterio de jueces” para que puedan considerarse como operativos y eficaces.

Las pruebas de comprensión lectora buscan reunir una serie de respuestas correctas a preguntas establecidas a partir de la lectura de un determinado texto, por ende podemos afirmar que este tipo de cuestionarios busca evaluar el nivel de entendimiento que tiene cada participantes cuando realiza una lectura determinada.

El cuestionario de comprensión lectora no identifica rasgos específicos que definan la eficacia, temporalidad u orden en la lectura, ya que básicamente su objetivo está centrado en obtener el recuerdo inmediato de una lectura realizada.

El tipo de preguntas que se utilizó en los cuestionarios de comprensión lectora fueron en su totalidad de “Elección múltiple”. Este tipo de preguntas con sus

respectivos alcances poseen la estrategia de que pueden ser fácilmente procesadas en base a que pueden ser consideradas como variables ordinales.

Es bueno aclarar que escoger preguntas abiertas provocaba respectivamente un despliegue mucho más amplio de “Tipos de respuestas” que incrementaría las dimensiones de la variable, dificultando la investigación y restando validez interna al estudio.

El instrumento descrito fue aplicado tomando una tasa de aplicación de una prueba cada 20 días, la razón de esta distribución de tiempo está basada en las medidas de control y evitar que por efectos de la práctica el desempeño de los participantes se vea igualado más por la practicidad que por sus cualidades.

3.4. PROCEDIMIENTO

El desarrollo del presente estudio fue establecido bajo los siguientes pasos para su ejecución:

- **Paso 01:** Tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, y a través de la técnica de recolección de información por “bola de nieve” se determinó la cantidad de estudiantes que recibieron instrucción en técnicas de lectura veloz (subgrupo cuasi experimental). Bajo procedimientos de igualación, (edad, carrera profesional, año de estudios) se igualo la muestra establecida con estudiantes universitarios que no recibieron instrucción en técnicas de lectura veloz (subgrupo control).

- **Paso 02:** Se elaboró las pruebas de control de velocidad de lectura y pruebas de comprensión lectora, con la particularidad de evaluar estos aspectos a cada participante de estudio, ya que el objetivo fundamental es de comparación intergruparal.

- **Paso 03:** Se procedió a realizar la primera medición de velocidad de lectura a todos los participantes (grupos cuasi experimentales y control), estableciéndose esta velocidad de lectura como: La cantidad de palabras leídas por minuto de los diferentes grupos experimentales.

- **Paso 04:** Posteriormente se realizó cinco mediciones más de velocidad de lectura (a toda la muestra) utilizando una prueba diferente para cada momento.

- **Paso 05:** Paralelamente se desarrolló instrumentos para medir la “Comprensión lectora” Así mismo se validaron estos cuestionarios según el sistema de criterio de jueces para establecer el nivel de eficacia de los mismos.

- **Paso 06:** Se procedió a la primera evaluación de la totalidad de los participantes con el cuestionario de comprensión lectora, determinando un puntaje (0 a 20 puntos) según como se desenvuelva cada participante.

- **Paso 07:** Posteriormente se evaluaron cinco veces más la comprensión lectora, con diferentes cuestionarios de comprensión lectora en cada ocasión.

- **Paso 08:** Se alternó el orden de evaluaciones iniciando con una prueba de velocidad de lectura seguida de una prueba de comprensión lectora, sucesivamente hasta completar las seis evaluaciones de cada una.

- **Paso 09:** Tras las diferentes mediciones se iniciara el análisis de los datos, como primera medida se estableció los estadísticos de distribución de muestra según criterios de inclusión y exclusión, este punto quedo establecido según las cantidades antes mencionadas (40 estudiantes con instrucción en lectura veloz y 40 estudiantes sin instrucción en lectura veloz). Como segundo análisis se estableció los estadísticos descriptivos de los resultados obtenidos, para ello se utilizó los conteos generales y acumulados basados en frecuencias y porcentajes. El tercer tipo de análisis estuvo enfocado en la comprobación de la hipótesis, el cual fue desarrollado siguiendo procedimientos de estadística inferencial para determinar la diferencia de grupos. Los datos se procesaron en base a los programas informáticos MS Office Excel v.1.003 2013 y MS Office Acces v.1.003 2013; para el procesamiento y análisis de los mismos se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS Statistics v 22.0

- **Paso 10:** De los datos obtenidos se realizó la interpretación cualitativa, discusión, conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO IV

RESULTADOS

En el capítulo de resultados iniciaremos con la visualización de la distribución de los participantes del estudio, luego presentaremos los resultados utilizando cuadros de estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes), posteriormente presentaremos los procesos estadísticos que comparan las variables de interés, tomando para ello la estadística inferencial con pruebas estadísticas no paramétricas.

Para el desarrollo del presente capítulo se utilizó un elemento fundamental en la estadística descriptiva denominado “frecuencias”, las cuales son medidas de aparición u ocurrencia donde se percibe el grado de ocurrencia de un evento en una cantidad de tiempo, para nuestro estudio se tomó el tiempo de 6 meses.

La estadística inferencial como su nombre lo indica trata de inferir resultados para una población general o un universo total a partir de datos obtenidos en muestras diversas que hayan sido sometidas a un procesamiento estadístico (Sampieri , 2006) este tipo de pruebas pueden dar indicios claros para definir de manera específica la diferencia de grupos.

4.1. ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

A continuación se procede a establecer la cantidad de participantes, los cuales tienen una distribución natural en cuanto a su pertenencia a cada uno de los grupos de estudio; estudiantes con técnicas de lectura veloz y estudiantes sin técnicas de lectura veloz.

Tabla 01: Estudiantes universitarios con/sin técnicas de Lectura Veloz

| SUB GRUPOS | | | | | |
|------------|-------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Sin Lec. V. | 40 | 50 | 50 | 50 |
| | Con Lec. V. | 40 | 50 | 50 | 100 |
| | Total | 80 | 100 | 100 | |

Se aprecia las distintas cantidades de estudiantes que conforman los grupos participantes del estudio. 40 estudiantes que no utilizan la técnica de lectura veloz y 40 estudiantes que si utilizan las técnicas de lectura veloz.

Tabla 02: Prueba de velocidad de lectura en estudiantes con técnicas de lectura veloz

| MEDIDA | 1ra Medición | 2da Medición | 3ra Medición | 4ta Medición | 5ta Medición | 6ta Medición |
|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| VALOR MAX. | 359 | 350 | 320 | 310 | 304 | 300 |
| VALOR MIN. | 321 | 315 | 306 | 305 | 280 | 280 |
| MODA RAZON | 359 | 349 | 308 | 310 | 300 | 286 |
| MODA ORDINAL | Rápida | Rápida | Media | Rápida | Media | Media |
| MEDIA RAZON | 340 | 334 | 312 | 308 | 293 | 288 |
| MEDIA ORDINAL | Rápida | Rápida | Rápida | Media | Media | Media |

Puede apreciarse los diferentes puntajes obtenidos tras medir la variable de velocidad de lectura, podemos apreciar claramente que este grupo posee en su mayoría una **velocidad de lectura “media/rápida”**, ya que pueden leer desde 288 ppm hasta las 340 ppm. Sin embargo, para determinar si efectivamente existiese algún grado de diferenciación respecto al otro grupo se debe proceder a realizar el contraste con estadística inferencial, el cual es desarrollado en los siguientes puntos.

Tabla 03: Prueba de velocidad de lectura en estudiantes sin técnicas de lectura veloz

| MEDIDA | 1ra Medición | 2da Medición | 3ra Medición | 4ta Medición | 5ta Medición | 6ta Medición |
|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| VALOR MAX. | 270 | 260 | 285 | 288 | 285 | 289 |
| VALOR MIN. | 230 | 240 | 235 | 241 | 265 | 260 |
| MODA RAZON | 269 | 260 | 249 | 244 | 268 | 279 |
| MODA ORDINAL | Media | Media | Baja | Baja | Media | Media |
| MEDIA RAZON | 254 | 250 | 255 | 260 | 274 | 274 |
| MEDIA ORDINAL | Baja | Baja | Baja | Media | Media | Media |

En esta tabla puede apreciarse los diferentes puntajes obtenidos tras medir la variable de velocidad de lectura, podemos apreciar claramente que este grupo posee en su mayoría una **velocidad de lectura “media/baja”**, ya que pueden leer desde 254 ppm hasta las 274 ppm. Sin embargo, para determinar si efectivamente existiese algún grado de diferenciación respecto al otro grupo se debe proceder a realizar el contraste con estadística inferencial, el cual es desarrollado en los siguientes puntos.

Tabla 04: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes con técnicas de lectura veloz

| MEDIDA | 1ra Medición | 2da Medición | 3ra Medición | 4ta Medición | 5ta Medición | 6ta Medición |
|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| VALOR MAX. | 13 | 14 | 14 | 15 | 15 | 16 |
| VALOR MIN. | 10 | 10 | 12 | 10 | 13 | 13 |
| MODA RAZON | 12 | 13 | 14 | 14 | 15 | 13 |
| MODA ORDINAL | Regular | Regular | Buena | Buena | Buena | Regular |
| MEDIA RAZON | 11.5 | 11.8 | 13.2 | 13.8 | 14 | 14.5 |
| MEDIA ORDINAL | Regular | Regular | Regular | Buena | Buena | Buena |

En esta tabla puede apreciarse los diferentes puntajes obtenidos tras medir la variable de comprensión lectora, podemos apreciar claramente que este grupo posee en su mayoría una tasa de **nivel de comprensión “regular/buena”**, ya que obtuvieron puntajes vigesimales desde 11.5 hasta 14.5. Sin embargo, para determinar si efectivamente existiese algún grado de diferenciación respecto al otro grupo se debe proceder a realizar el contraste con estadística inferencial, el cual es desarrollado en los siguientes puntos.

Tabla 05: Puntajes de cuestionario de comprensión lectora en estudiantes sin técnicas de lectura veloz

| MEDIDA | 1ra Medición | 2da Medición | 3ra Medición | 4ta Medición | 5ta Medición | 6ta Medición |
|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| VALOR MAX. | 17 | 18 | 15 | 17 | 18 | 17 |
| VALOR MIN. | 12 | 13 | 11 | 14 | 13 | 13 |
| MODA RAZON | 13 | 15 | 11 | 17 | 17 | 14 |
| MODA ORDINAL | Regular | Buena | Regular | Muy Buena | Muy Buena | Buena |
| MEDIA RAZON | 14.7 | 15.7 | 12.6 | 15.6 | 15.9 | 14.8 |
| MEDIA ORDINAL | Buena | Buena | Regular | Buena | Buena | Buena |

Se visualiza los diferentes puntajes obtenidos tras medir la variable de comprensión lectora, podemos apreciar claramente que este grupo posee en su mayoría una tasa de **nivel de comprensión “regular/buena”**, ya que obtuvieron puntajes vigesimales desde 12.6 hasta 15.9. Sin embargo, para determinar si efectivamente existiese algún grado de diferenciación respecto al otro grupo se debe proceder a realizar el contraste con estadística inferencial, el cual es desarrollado en los siguientes puntos.

4.2. ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

Tras la observación visual de las tablas anteriores donde se podrían comparar visualmente a los grupos estudiados (estudiantes con técnicas de lectura veloz y estudiantes sin técnicas de lectura veloz) resultaría claro mencionar que no se necesita una prueba de comparación estadística para determinar que efectivamente los subgrupos son bastante diferentes. Sin embargo esta conclusión podría resultar engañosa ya que los datos anteriormente presentados son resúmenes descriptivos de la totalidad de los puntajes de toda la muestra, y según estadística comparativa “Un grupo puede considerarse diferente de otro cuando sus diferencias intergrupales son mayores a sus diferencias intragrupales”

Para salvar aquel inconveniente y que la prueba estadística comparativa en este caso, “La no paramétrica U de Mann Whitney” funcione adecuadamente se procedió a cambiar los valores hallados transformándolos en variables tipo “ordinales” que definen los puntajes obtenidos en ambas pruebas y los transforma en niveles de velocidad de lectura y niveles de comprensión lectora.

Es claro mencionar que las pruebas de contraste de diferencia de grupos no pueden determinar “que grupo es mejor que otro”, ya que solo pueden brindar indicios de grados y niveles de diferenciación (sin diferencias, diferencias levemente significativas, diferencias significativas y diferencias muy significativas).

Tabla 06: Comparaciones intergrupales de velocidad de lectura

| Rangos | | | | |
|---------------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| SPRIMERA – CPRIMERA | Rangos negativos | 40 ^a | 20,50 | 820,00 |
| | Rangos positivos | 0 ^b | ,00 | ,00 |
| | Empates | 0 ^c | | |
| | Total | 40 | | |
| SSEGUNDA – CSEGUNDA | Rangos negativos | 40 ^d | 20,50 | 820,00 |
| | Rangos positivos | 0 ^e | ,00 | ,00 |
| | Empates | 0 ^f | | |
| | Total | 40 | | |
| STERCERA – CTERCERA | Rangos negativos | 38 ^g | 19,50 | 741,00 |
| | Rangos positivos | 0 ^h | ,00 | ,00 |
| | Empates | 2 ⁱ | | |
| | Total | 40 | | |
| SCUARTA – CCUARTA | Rangos negativos | 25 ^j | 13,00 | 325,00 |
| | Rangos positivos | 0 ^k | ,00 | ,00 |
| | Empates | 15 ^l | | |
| | Total | 40 | | |
| SQUINTA – CQUINTA | Rangos negativos | 0 ^m | ,00 | ,00 |
| | Rangos positivos | 0 ⁿ | ,00 | ,00 |
| | Empates | 40 ^o | | |
| | Total | 40 | | |
| SSEXTA – CSEXTA | Rangos negativos | 0 ^p | ,00 | ,00 |
| | Rangos positivos | 0 ^q | ,00 | ,00 |
| | Empates | 40 ^r | | |
| | Total | 40 | | |

Estadísticos de prueba^a

| | SPRIMERA - CPRIMERA | SSEGUNDA - CSEGUNDA | STERCERA - CTERCERA | SCUARTA - CCUARTA | SQUINTA - CQUINTA | SSEXTA - CSEXTA |
|--------------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|--------------------|
| U | -5,690 ^b | -6,070 ^b | -5,579 ^b | -4,590 ^b | ,000 ^c | ,000 ^c |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | 1,000 | 1,000 |

Según los resultados de estadística inferencial no paramétrica podemos concluir que durante los primeros cuatro cortes temporales del estudio existen diferencias significativas entre los dos subgrupos de estudio cuando se comparan sus niveles de velocidad de lectura, ($p < 0.5$) sin embargo, al comparar los dos últimos cortes temporales no se pueden apreciar diferencias entre ambos grupos ($p > 0.5$)

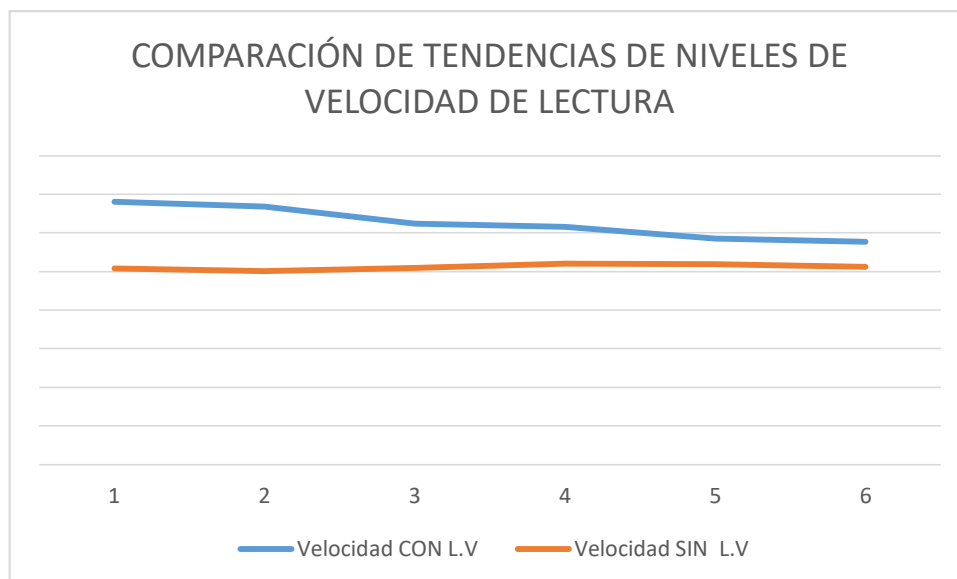
Tabla 07: Comparaciones intergrupales de comprensión lectora

| Rangos | | | | |
|---------------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| SPRIMER – CPRIMER | Rangos negativos | 0 ^a | ,00 | ,00 |
| | Rangos positivos | 30 ^b | 15,50 | 465,00 |
| | Empates | 10 ^c | | |
| | Total | 40 | | |
| SSEGUNDO – CSEGUNDO | Rangos negativos | 1 ^d | 8,00 | 8,00 |
| | Rangos positivos | 34 ^e | 18,29 | 622,00 |
| | Empates | 5 ^f | | |
| | Total | 40 | | |
| STERCERO – CTERCER | Rangos negativos | 14 ^g | 12,00 | 168,00 |
| | Rangos positivos | 9 ^h | 12,00 | 108,00 |
| | Empates | 17 ⁱ | | |
| | Total | 40 | | |
| SCUARTO – CCUARTO | Rangos negativos | 0 ^j | ,00 | ,00 |
| | Rangos positivos | 22 ^k | 11,50 | 253,00 |
| | Empates | 18 ^l | | |
| | Total | 40 | | |
| SQUINTO – CQUINTO | Rangos negativos | 3 ^m | 11,00 | 33,00 |
| | Rangos positivos | 27 ⁿ | 16,00 | 432,00 |
| | Empates | 10 ^o | | |
| | Total | 40 | | |
| SSEXTO – CSEXTO | Rangos negativos | 4 ^p | 8,50 | 34,00 |
| | Rangos positivos | 12 ^q | 8,50 | 102,00 |
| | Empates | 24 ^r | | |
| | Total | 40 | | |

| Estadísticos de prueba ^a | | | | | | |
|-------------------------------------|----------------------|------------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|---------------------|
| | SPRIMER - CPRIMER | SSEGUNDO - CSEGUNDO | STERCERO - CTERCER | SCUARTO - CCUARTO | SQUINTO - CQUINTO | SSEXTO - CSEXTO |
| U | -4,927 ^b | -5,101 ^b | -1,043 ^c | -4,400 ^b | -4,296 ^b | -2,000 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 | ,000 | ,000 | ,049 | ,055 | ,063 |

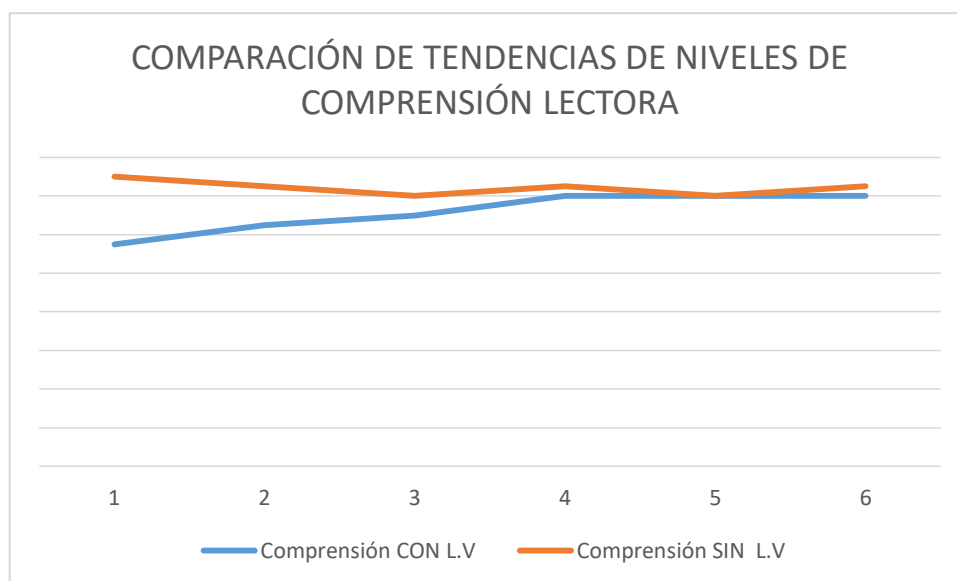
Según los resultados de estadística inferencial no paramétrica podemos concluir que durante los primeros tres cortes temporales del estudio existen diferencias significativas entre los dos subgrupos de estudio cuando se comparan sus niveles de comprensión lectora ($p < 0,5$) sin embargo, al comparar los tres últimos cortes temporales no se pueden apreciar diferencias entre ambos grupos ($p > 0,5$)

Gráfico 01: Comparación de Tendencias Longitudinales de niveles de velocidad de lectura



El gráfico muestra una diferencia significativa entre las tendencias distribuidas en seis cortes temporales cuando se compara a los dos subgrupos de estudio (estudiantes con técnicas de lectura veloz y estudiantes sin técnicas de lectura veloz) en sus niveles de velocidad de lectura, este grafico amplia de forma visual los resultados obtenidos en las pruebas estadísticas inferenciales (U de Mann Whitney).

Gráfico 02: comparación de tendencias de niveles de comprensión lectora



El gráfico muestra una diferencia significativa al inicio de la investigación, sin embargo, el tiempo que transcurre el estudio estas diferencias se hacen menos evidentes cuando se compara a los dos subgrupos (estudiantes con técnicas de lectura veloz y estudiantes sin técnicas de lectura veloz) en sus niveles de comprensión lectora, este grafico amplia de forma visual los resultados obtenidos en las pruebas estadísticas inferenciales (U de Mann Whitney).

CAPITULO V

DISCUSIÓN

La presente tesis busca establecer una medida de comparación entre dos grupos de estudiantes universitarios que se diferencian únicamente por la técnica que utilizan para leer. Tras el análisis de los datos obtenidos se puede confirmar la aceptación de la hipótesis planteada ya que los distintos grupos de estudiantes poseen diferencias significativas en la medición de las dos variables de interés. Por ende podemos afirmar que el grupo control, compuesto por estudiantes universitarios que no poseen instrucción en técnicas de lectura veloz, posee una mejor valoración en sus niveles de eficiencia en comprensión lectora, la cual es mayor a la del grupo cuasi experimental.

Un punto de interés está basado en el control de los efectos de acarreo diferencial o comúnmente se conocen, como efectos de la práctica, este inconveniente fue limitado con

la planificación de las secuencias de aplicación y los diferentes tiempos de aplicación o evaluación establecidos (20 días aproximados entre cada prueba)

La lógica de suponer que una lectura mucho más veloz, que en ocasiones es el doble de velocidad de lo normal, brindará resultados mucho mejores en comparación a otros métodos de lectura era un punto de interés por el cual pocos investigadores se inclinaban. Esta era una conclusión aparente y de visualización primaria conforme se fueron estableciendo las diferentes evaluaciones.

Como se mencionó anteriormente, no existen investigaciones en nuestro contexto que tomen las mismas variables tomadas en el presente estudio, sin embargo encontramos claramente similitudes bastante objetivas al comparar nuestros resultados con otras investigaciones parecidas.

El mes (2007) describe que la lectura es un proceso complejo que debe de ser desarrollado siguiendo ciertos márgenes específicos, los cuales deben de ser cumplidos certeramente si se desea alcanzar el máximo nivel de comprensión lectora.

Al desarrollar esta tesis se pudo comprobar que los procesos asociados a incrementar la velocidad de lectura comprometen y afectan de forma significativa los resultados finales de comprensión lectora en su globalidad. Estos datos también fueron analizados por (Bermúdez, 2011) quien determinó que las técnicas de lectura veloz comprometen las valoraciones de atención y concentración al momento de ejecutar un acto de lectura comprensiva.

Al realizar la investigación, el factor predominante fue la comparación de medidas de velocidad de lectura y su relación en la comprensión lectora, para este caso hubiera resultado de interés medir también aspectos de inteligencia, pero este punto quedaba fuera de los planteamientos específicos de la tesis. Arias (2012) “en su estudio encuentra una relación significativa de dirección positiva entre la velocidad de lectura y la inteligencia, al respecto nosotras no podemos evidenciar tal relación.”

Lo evidente desde nuestra perspectiva es el alto nivel de correlación inversa que se encontró entre una alta velocidad de lectura y un bajo nivel de comprensión lectora, este punto es respaldado por Irrazabal, (2007) “quien determina que la eficiencia de comprensión general de una lectura no necesariamente debe de ser tomada con una meta cognición de la misma, ya que la diferencia entre la comprensión es un factor de memorización y especificación mas no un proceso interpretativo y de contextualización”.

Mirna, (2011) en su estudio de eficiencia de comprensión lectora en Sudamérica, establece que para los países de Latinoamérica el nivel de correspondencia en comprensión lectora es bajo en relación a otros países de Europa y Asia. Estas valoraciones de forma específica no pueden ser respaldadas por nuestro estudio ya que no poseemos medidas de comparación a nivel intercultural o internacional, sin embargo los rangos de puntajes obtenidos en toda la secuencia de aplicación de los instrumentos dan indicios de puntajes en niveles intermedios (13 a 16 puntos vigesimales) este hallazgo podría evidenciar una clara similitud que describe a Latinoamérica como un lugar donde los niveles de comprensión lectora son de nivel intermedio.

Un evento de interés fue descubrir que las valoraciones de velocidad de lectura en el grupo cuasi experimental disminuían de forma considerable conforme se desarrollaba el estudio, este punto fue correlacionado con el nivel de comprensión lectora de los mismos, el resultado en esencia evidenciaba la idea de que, ante una disminución de los procesos vinculados a acelerar la lectura se incrementaran los factores que se encargan de la comprensión lectora en general.

Existe una serie de variables muy específicas que no fueron tomadas en el estudio, como el nivel inteligencia, el nivel socioeconómico, la procedencia de estudios de secundaria, las actividades recreativas utilizadas o tiempo promedio de estudio general. Sin embargo y en apoyo del diseño planteado se menciona los procesos de igualación de muestra como un factor de importancia considerable si se desea alcanzar una validez interna alta dentro de un estudio.

Los procesos de igualación si son tomados en extremo disminuyen considerablemente la cantidad de participantes aptos para un estudio, lo que dificulta aún más los procesos de generalización de resultados a poblaciones similares que no fueron estudiadas. Este resulta en esencia un punto de inviabilidad de diseño, pero que se trató de emparejar tomando una población en sus condiciones lo más naturales posibles, una forma común y regular como se presenta la problemática de la comprensión lectora en estudiantes universitarios.

CONCLUSIONES

PRIMERA : Dentro de la medición desarrollada en “velocidad de lectura” se determinó que los estudiantes universitarios con técnicas de lectura veloz poseen una velocidad rápida (valor promedio fue de 312 ppm), mientras que en los estudiantes sin técnicas de lectura veloz tuvieron una velocidad media (valor promedio fue de 262 ppm).

SEGUNDA : En cuanto a la medición desarrollada en “comprensión lectora” se halló que los estudiantes universitarios con técnicas de lectura veloz tienen una buena comprensión (valor promedio fue de 12.3 puntos), y también los estudiantes sin técnicas de lectura veloz poseen una buena comprensión (valor promedio fue de 14.3).

TERCERA : Al establecer la comparación de sus puntajes y niveles de “velocidad de lectura” de ambos grupos de estudiantes universitarios con instrucción en técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios sin instrucción en técnicas de lectura veloz, se halló que poseen diferencias estadísticamente significativas durante la primera mitad del estudio, sin embargo ésta disminuye durante la segunda mitad del estudio.

CUARTA : Como resultado en la comparación de los puntajes y niveles de “comprensión lectora” de ambos grupos de estudiantes universitarios con instrucción en técnicas de lectura veloz y estudiantes universitarios sin instrucción en técnicas de lectura veloz, se encontró que existe diferencias

estadísticamente significativas durante la primera mitad del estudio, sin embargo esta diferencia disminuye durante la segunda mitad del estudio.

QUINTA : Se concluye que los estudiantes universitarios al tener técnicas de lectura veloz hacen que su comprensión lectora disminuya progresivamente durante el tiempo, por otra parte se aprecia que los estudiantes que no poseen técnicas de lectura veloz, mantienen un nivel similar de comprensión lectora en los seis cortes temporales. En síntesis podemos decir que los estudiantes universitarios que utilizan técnicas de lectura veloz poseen un déficit en el desempeño de tareas de comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

PRIMERA : Se debe tomar atención a los diferentes efectos de práctica en la aplicación de los cuestionarios de comprensión lectora, para esta tesis se tomó un corte temporal de 25 días entre evaluaciones, evitando así las huellas mnésicas en los participantes.

SEGUNDA : Se recomienda tomar especial interés a la aplicación de las pruebas de velocidad de lectura y comprensión lectora, ya que constituyen la fuente esencial de información para el estudio.

TERCERA : En la aplicación de las pruebas de velocidad de lectura y comprensión lectora, deben ser acompañados de una observación directa la cual brindará confiabilidad y validez interna al estudio.

CUARTA : Se sugiere tomar en cuenta la igualación de la muestra, este procedimiento debe de ser eficiente, pero no debe de caer en el perfeccionismo ya que aquello evidentemente disminuye la cantidad de participantes.

QUINTA : En cuanto a los tiempos de evaluación de las pruebas y cuestionarios se recomienda que sean realizados en los mismos momentos del día para garantizar la totalidad de los participantes y brindar mayor validez interna al estudio.

SEXTA : Se recomienda iniciar, ejecutar y finalizar el estudio con una muestra cautiva, que sea representativa y que permanezca invariable tanto en la continuidad de la participación como en número de participantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Adel, R (2008), “El proceso de la lectura”, en P. D. Pearson (ed.). Handbook of reading research, Nueva York, Longman, 1984, pp. 255-291.
- Alcántara, E. “La educación de la literatura de fin de siglo”, en Bien Común y Gobierno, México, vol. 4, núm. 47, octubre de 1998, pp. 125-129.
- Alliende F, Condemarin M. Y Milicic N. (1994) la lectura: teoría, evolución y desarrollo. Editorial Andres Bello. Santiago De Chile.
- Anderson, J. R. (2001) Aprendizaje y memoria, un enfoque integral. 2da edición editorial. Mc Graw-hill. Mexico.
- Areiza, R. y L. M. Henao. “Metacognición y estrategias lectoras”, en Revista de Ciencias Humanas, núm. 19, año 1999. Disponible en <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev19/areiza.htm>
- Arias, C. (2006) “Libros, lectores y bibliotecas del México colonial”, en The Hebrew University of Jerusalem
- Aristizábal, A. (2009). Como leer mejor (7ed.). Colombia: ECOE Ediciones
- Ato, Manuel; López, Juan J.; Benavente, Ana. (2013) Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología Anales de Psicología, vol. 29, núm. 3, octubre, 2013, pp. 1038-1059 Universidad de Murcia Murcia, España
- Barbero, M., y Lluch, G., (2011). Proyecto: lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información. España: D-CERLAC.
- Bernal, L. (2011). La literatura y la competencia lectora: Degustando la lectura (3 ed.). Colombia: ECOE Ediciones.
- Barón L. Francisco J. (2003) Apuntes de estadística (2a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bergman, M. (2007) “El hábito de la lectura en el estudio”, en Bien Común y Gobierno

- Caballero A. (2003). “Metodología de la Investigación Científica: Diseño con hipótesis explicativa”. Perú. Editorial Undegraf S.A.
- Cairo, V. (2001) habilidad lectora en niños de primaria. Revista cubana de psicología. Vol 18.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1998). Enseñar lengua (4ª ed.). Barcelona: Graó
- Chomsky, A. (1990) “Fundamentos de Lingüística” Ed. Pairs Argentina
- Coli, C. (2010). Psicología genética y aprendizaje escolar. Madrid: siglo XXI.
- Comas, R. y J. Sureda. “Ciber-plagio académico. Una aproximación al estado de los conocimientos”, en Textos de la cibernética, núm. 10, 2007. Disponible en <http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=121>
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000) Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias del lenguaje y comunicación. Andrés Bello: Chile.
- Condemarín, M. (2001). El poder de leer. Santiago de Chile : Mineduc.
- Córdova, E. La independencia de Haití y su influencia en Hispanoamérica, Caracas, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1967.
- Delfor, S. (2011) las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas. Malaga: aljibe.
- Delgado y cols (2005) comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4to a 6to grado de primaria.
- Elmes, J. (2007). Mecanismos específicos de la lectura. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Erausquin, C. 2010) Vigotsky en el siglo XXI, Ciudad de la plata, Argentina. Revista de psicología. N°. 11, p. 59-81.
- Escurre, M. (2013) Comprensión de lectura y velocidad en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. Lima.

- Ferreiro Lizandro M. (2003). Introducción al estudio de la lectura (3ª ed.). Argentina: Humanitas.
- García, C. (2005). Clima Social Familiar y Rendimiento Académico. Liberaty Revista de Psicología N° 011. UPSMP.
- García, J. (2009). Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes. Galicia.
- Gómez, c. (2011) Sociología de la educación. Madrid ediciones Pirámide Sexta edición en español.
- Gonzales M. (2002) Lectura Comprensiva Temprana. Ministerio de Educación. Perú
- Hernández, R. et al (2003). “Metodología de la Investigación”. 3 era Edición. México. Editorial McGraw Hill.
- Hernández S. Y Cols (1996). Metodología a la investigación editorial mc. Graw- Hill. México.
- Hill, G. (2007) “La modalidad de seminario como una forma de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje a nivel Universitario”, Tesis de licenciatura, México, UNAM.
- Irrazabal, Z. (2007) Sobre la lectura, la posmodernidad y los intelectuales, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes.
- Just, M. A. y P. A. Carpenter. “A theory of reading: from eye fixations to comprehension”, en Psychological Review, vol. 87, núm. 4, julio de 1980, pp. 329-354.
- Kenneth, H (2000) psicología educativa para la enseñanza eficaz. Editorial Thompson. México.
- Kaisser, C. (1980) Las dos culturas, Argentina, Editorial Nueva Visión.
- Kolb y Whisman. (2002). Cerebro y conducta (5ªed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Lasterra, J. (1998) Estrategias para Estudiar. Editorial Wesley Longman.

- Lennemberg, O. y P. Covarrubias. (1984) “Desarrollo de habilidades meta cognoscitivas de comprensión de lectura” Editorial Portus 1ra Ed. España
- León, O.G. y Montero, I. (2008). Métodos de investigación en Psicología y Educación (4ªed.). Madrid: McGraw-Hill.
- López. C. (2014) Diagnóstico de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Piura: ciudad nueva.
- Martínez, M. “Tipos de seminario en la educación superior”, en D. Córdova (ed.). Revista Cubana de Educación Superior, vol. 2, núm. 1, Cuba, Ministerio de Educación Superior, 1982, pp. 64-78.
- Mirna. H. (2011) La lectura y su poder en estudiantes universitarios, México, Ed. Porrúa.
- Ministerio de Educación (2009) “un Perú que lee, un país que cambia” Lima Suplemento del MINEDU.
- Ministerio de Educación (2012) Diseño Curricular de la Educación Básica Regular. Lima – Perú MINEDU
- Montes. A (2011) el Proceso de la Comprensión Lectora. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje, 4(28), 279-293.
- Morales, A. (1999). El proceso de la comprensión en la lectura. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje. Vol. 4, N°2B universidad pedagógica libertador. Caracas.
- Muñiz, J. (2002). Teoría clásica de los test. Editorial Pirámide: Madrid.
- Ocaña, J. (2010). Mapas mentales y estilos de aprendizaje. Valencia, España: Club Universitario.
- Paiz, R. (2010) “El enfoque de la educación bajo los modelos económicos en Sudamérica, México, UNAM/CIICH.

- Pari G, N. (2004) Efectos del Programa de comprensión Lectora en Niños de nivel Socioeconómico Medio y Bajo que cursan 3er grado de primaria. Tesis inédita en Psicología universidad Nacional de San Agustín. Arequipa.
- Pinzas, J. (1997) Meta cognición y Lectura. Pontifica Universidad Católica.
- Pinzás, J. (1997). Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura. (1° Ed.) Lima: Perú.
- PISA. (2013) Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Informe en español, pág. 200.
- Portelo, M. Las implicancias en el proceso de la lectura, Barcelona, Ariel, 2000.
- Puente, a. (2013). Como formar buenos lectores. En Hábitos lectores Y animación a la lectura. Cuenca: Universidad de Castilla- la Mancha.
- Quesada, R. (1995) Leer para Aprender. Editorial Limusa S.A. México.
- Ramos. M. (2010) el problema de la lectoescritura en el Perú. Desde la crisis institucional al urgente respeto de la Psicogénesis en el segundo y el tercer ciclo de la EB. Tesis de maestría en Comunicación. Pontifica Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Ritzer, Ferris J. (2003). Estadística para las Ciencias Sociales (McGraw-Hill, México).
- Rosas, M. (2014) La Comprensión de lectura en el aula una experiencia significativa. Lima PUCP
- Ruffinelli, J. (1995) Comprensión Lectora. Editorial Trillas. México.
- Sampieri Hernández C. (2006). Metodología de la investigación (8ª ed.). Madrid: Prentice-Hall.
- Sánchez, V., Díaz, S., Álvarez, S., Bracamonte, V., y Pau, M., (2009). Conceptos básicos sobre la lectura y estrategias para la comprensión lectora, Ministerio de Educación Guatemala, dirección de calidad y desarrollo educativo DICADE.
- Santiesteban, E. (2012). Didáctica de la lectura. España: B-EUMED

- Sciandra, A. "José Revueltas: Una alternativa pedagógica", Tesina, México, FFyL-UNAM, 1983.
- Serna, Justo. Cómo se escribe la microhistoria: ensayo sobre Carlo Ginzburg, España, Cátedra/Universitat de Valencia, 2000.
- Shaugennessy A. Robert. (2008). Métodos de estudio en psicología experimental (8ª ed.). Madrid: Prentice-Hall.
- Silva R. (S/a) comprensión lectora. en:
<http://www.monografias.com/trabajos38/compresnion-lectora/compresnion-lectora.shtml>.
- Smith, f. (1992) Comprensión de la Lectura editorial Trillas. México.
- Sole, I. (2000) estrategias de lectura. Editorial Grao. 11va ed. Barcelona
- Solé, I. (2006). Estrategias de lectura (16ª ed.). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2010) Estrategias de lectura. Barcelona: Grao
- Solís, M., Suzuki, E., BISCHOFFSHAUSEN (2010). Niños lectores y productores de textos: un desafío para los educadores. Chile: EBOOKS PATAGONIA
- Soriano, R. (2010). Factores sociales y culturales de los ámbitos educativos. Barcelona: Pireza.
- Strang, R. Diagnostic teaching of reading, Estados Unidos, Mc Graw-Hill, 1964.
- Tobar, M. (2009) Evaluación de aprendizajes a travez de la lectura. Rev. Andrés Bello: Chile.
- Tofler, S. y T. Hawkes. (2005) La tercera ola (2da Ed.) Colombia: Printmend
- Valles, A. (1999) Cuaderno de Técnicas de Estudio. Editorial libro Amigo. Lima.
- Valles, A. (2012). Comprensión Lectora: un programa cognitivo. Signo Educativo 7(66), 24-26.

- Vilca, R. y Cutimbo, K. (2004) Correlación entre Inteligencia y Habilidades Lectoras en niños de colegio de Rápido Aprendizaje Alfred Binet y del colegio Jorge Basadre. Tesis inédita en Psicología. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Vived, E., Molina, S., (2012). Lectura fácil y comprensión lectora en personas con discapacidad intelectual. España: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

ANEXOS

- **Anexo 01: INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN.**
- **Anexo 02: CUADROS DE RESPUESTAS DE PRUEBAS DE COMPRENSIÓN LECTORA**
- **Anexo 03: ORDEN DE EJECUCIÓN DE PRUEBAS A LOS GRUPOS DE ESTUDIO.**
- **Anexo 04: FICHA DE CRITERIO DE JUECES.**

Anexo 01: INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN

- **PRUEBAS DE VELOCIDAD DE LECTURA (P.V.L.)**
- **PRUEBAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA (P.C.L.)**

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 01

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

TURISMO A LA LUNA

Será durante el segundo semestre del año 2018, de acuerdo con el plan anunciado por la compañía espacial estadounidense SpaceX, cuando viajen los dos primeros turistas a la Luna. La idea de este primer periplo es que esas dos personas puedan ver desde muy, muy cerca el único satélite natural de nuestro planeta, ya que orbitarán alrededor, casi rozando la superficie lunar, aunque no podrán dar un paseo por ella, ya que la misión no contempla que la nave aterrice.

Estos dos ciudadanos privados viajarán en una de las cápsulas Dragón 2, lanzadas en el cohete Falcón Heavy de la compañía norteamericana. El trayecto durará una semana y será teledirigido, aunque los viajeros tendrán que pasar por un entrenamiento previo por si se produjera durante el vuelo algún tipo de emergencia. Según el multimillonario creador y gerente general de Space X, el sudafricano Elon Musk, estos dos privilegiados turistas ya han pagado por sus vacaciones espaciales "un depósito significativo". Serán los primeros humanos, en los últimos 45 años, que viajan rumbo a la Luna —el hombre puso los pies en el satélite por última vez en 1972—. De acuerdo con Musk, "viajarán más rápido y más lejos en el Sistema Solar que cualquiera antes". Cuando llegue el momento, tanto la nave como los dos pasajeros serán sometidos a exhaustivas pruebas.

La identidad de estos dos turistas no se ha dado a conocer, aunque el empresario sudafricano aseguró que no se trata de ninguna personalidad de Hollywood. Aparte de rodear el satélite terráqueo, pasando muy cerca de su superficie, estos afortunados desconocidos llegarán efectivamente, y si todo va bien, más allá de su órbita, dentro de una iniciativa en la que ha sido esencial la colaboración de la NASA. "Igual que hicieron los astronautas del Apolo antes que ellos, estos individuos viajarán al espacio y llevarán con ellos las esperanzas y los sueños de toda la humanidad, impulsados por el espíritu humano universal de la exploración", explicó Space X. No se sabe cuánto van a pagar estos dos turistas espaciales, ya que es un dato que no ha desvelado esta compañía privada norteamericana, pero quizás podamos hacernos una idea al conocer lo que otros han desembolsado previamente por viajes del estilo. Así, el magnate estadounidense Dennis Tito cumplió su sueño de siempre de viajar al espacio, allá por 2001, y lo hizo a bordo de la nave rusa Soyuz, que fue lanzada desde el cosmodromo de Baikonur, en Kazajistán, y tuvo como destino la Estación Espacial Internacional (ISS).

Se convirtió en el primer turista espacial de la historia y en la segunda persona de más edad en viajar al espacio —entonces tenía sesenta años—. Pagó por los diez días que pasó en el espacio aproximadamente unos 20 millones de dólares (que hoy, al cambio, representan unos 17 millones de euros) a la Agencia Espacial Federal Rusa, según informaron fuentes cercanas a este exingeniero de la NASA que después acumuló una fortuna con una compañía de inversiones y fondos de pensiones.

Dennis Tito fue el primero, pero no el último en hacer su sueño realidad y convertirse en turista espacial. Otros millonarios que siguieron sus pasos fueron el informático y

empresario sudafricano Mark Shuttleworth, en 2002, o la millonaria estadounidense de origen iraní Anousheh Ansari –la primera mujer turista en viajar al espacio–, en 2006, entre otros.

Ppm=

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 02

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

LOS ARRECIFES SUBTROPICALES ESTÁN EN GRAVE PELIGRO

Un nuevo estudio desarrollado por investigadores de la Escuela de Ciencias Biológicas de la Universidad de Queensland (Australia) pone sobre la mesa que el futuro de los arrecifes de coral del mundo está caminando en la cuerda floja. Concretamente, el trabajo ha analizado la vulnerabilidad y el valor de conservación de los arrecifes subtropicales al sur de la Gran Barrera de Coral -considerada un refugio para el cambio climático-.

Según la experta Brigitte Sommer, el estudio de los arrecifes de Australia Oriental ha revelado que las especies de corales probablemente cambiarían su distribución hacia el sur en respuesta al cambio climático. "En la zona de transición de subtropical a templada al sur de la Gran Barrera de Coral, los corales están en los límites de su distribución y tolerancias ambientales, ya que el agua es más fría. Hay menos luz y las condiciones son más estacionales y variables que en la Gran Barrera de Coral", aclara Sommer.

Los investigadores examinaron 17 arrecifes en total desde la Sunshine Coast, una zona urbana australiana localizada en el sudeste del estado de Queensland, en la costa del océano Pacífico, a Port Stephens en Nueva Gales del Sur (Australia).

"Buscamos investigar los procesos ecológicos y evolutivos que modelan los patrones de biodiversidad de los corales en sus límites de la zona sur. También examinamos la evolución de las características de las especies de coral para determinar si estas eran estables en el tiempo", explican los autores.

Según los expertos, es importantísimo llevar a cabo este tipo de estudios para comprender la estabilidad de las tolerancias medioambientales de la especie para poder predecir con más precisión las variaciones de las especies y las respuestas ecológicas al cambio climático.

"Por ejemplo, si la tolerancia ambiental es estable con el tiempo y no cambia, entonces los corales probablemente sólo se expandirán a áreas donde las condiciones ambientales sean similares a donde las actuales. Y los corales probablemente tendrán menos capacidad de adaptarse a las nuevas condiciones ambientales", comenta Sommer.

A la luz de los resultados, las especies de coral que se producen en estos arrecifes subtropicales y templados al sur de la Gran Barrera están más estrechamente relacionadas entre sí y tienen características más parecidas que las especies de coral que se producen en la Gran Barrera de Coral.

"Esto sugiere que la tolerancia ambiental es importante para la persistencia de los corales en estos ambientes marginales y que las especies con rasgos inadecuados no pueden persistir en estos ambientes más fríos y más ligeros", sentencia Sommer. Lo que sugiere que los patrones de biodiversidad de los corales en esta zona están moldeados por una combinación de procesos regionales y locales.

Las especies que no pudieron persistir en estas condiciones más frías y oscuras fueron inicialmente excluidas de la región y las especies restantes se dividieron en sitios locales, dependiendo de si las interacciones de las especies o las condiciones ambientales eran más importantes a nivel local.

Ppm=

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 03

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

UN CIELO DE TITANIO

Los exoplanetas del tipo Júpiter caliente se parecen mucho al mundo de nuestro sistema solar del que toman su nombre –la mayoría de ellos tienen una masa similar o mayor que la suya–, pero se encuentran considerablemente más cerca de sus respectivas estrellas: mientras que Júpiter se halla a 750 millones de kilómetros del astro rey, estos objetos están situados aún más cerca de sus soles que Mercurio del nuestro. Por ello, presentan unas temperaturas muy elevadas, y de ahí su denominación.

WASP-19b, a 815 años luz, es uno de estos mundos extrasolares. En 2009, se anunció la existencia de este cuerpo, algo más grande que Júpiter, que completa una vuelta completa a su estrella en menos de 19 horas. Pues bien, ahora, un equipo de investigadores de distintas instituciones coordinado por Elyar Sedaghati, un astrónomo de la Universidad Técnica de Berlín y el Observatorio Europeo Austral (ESO), ha descubierto por primera vez óxido de titanio en su atmósfera.

Un artículo publicado en 2013 en *The Astrophysical Journal* ya planteaba que esta podía contener agua. Las observaciones realizadas con el telescopio espacial Hubble sugerían la presencia de este compuesto. No obstante, el estudio realizado por Sedaghati y sus

colaboradores ha permitido conocer con más precisión la composición química, temperatura y presión atmosféricas de WASP-19b.

Para determinarlas, estos expertos emplearon el espectrógrafo FORS2, un instrumento instalado en el conjunto de telescopios Very Large Telescope –Telescopio Muy Grande o VLT– que la ESO mantiene en el cerro Paranal, en el norte de Chile. En un comunicado hecho público por este organismo, se explica que cuando WASP-19b pasa por delante de su estrella, parte de la luz de esta pasa a través de la atmósfera del planeta y deja huellas sutiles en la radiación luminosa que finalmente llega a la Tierra. De ese modo, los astrónomos ratificaron la presencia de pequeñas cantidades de agua en su cubierta de gases, que se encuentra unos 2.000 grados centígrados, y comprobaron que esta contenía trazas de óxido de titanio y sodio. El hallazgo, detallado en la revista *Nature*, también corrobora la existencia de moléculas compuestas por elementos pesados en estos objetos, algo que aún no había sido convenientemente confirmado.

“Detectarlas no ha sido fácil. No solo es necesario contar con datos de gran calidad; también se precisa llevar a cabo un análisis minucioso”, explica Elyar Sedaghati. “Para llegar a estas conclusiones, hemos empleado un algoritmo especial que explora millones de espectros. Estos abarcan una amplia gama de composiciones químicas, temperaturas y propiedades”, señala. Una de las hipótesis que barajan los astrónomos es que en las atmósferas de los planetas calientes como WASP-19b, el óxido de titanio puede funcionar como un sistema de absorción del calor si se encuentra en cantidades lo suficientemente grandes. En esencia, evitaría que entre o salga a través de la atmósfera, lo que provoca una inversión térmica: la temperatura es más alta en la atmósfera superior y más baja en zonas inferiores, lo contrario de lo habitual. El ozono juega un papel parecido en la Tierra.

Los investigadores esperan que este hallazgo permita avanzar en el estudio de los exoplanetas, especialmente de aquellos posiblemente habitables.

Ppm=

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 04

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

UN BOSQUE FORMADO POR UN SOLO ÁRBOL

Este particular bosque que cubre más de 19.000 metros cuadrados se encuentra en una región del estado indio de Andhra Pradesh, al este de la reserva forestal de Kadiri. Lo curioso es que esta masa boscosa está compuesta única y exclusivamente por un solo árbol. El árbol se conoce como *Thimmamma Marrimanu* y pertenece a los llamados banianos o higueras de Bengala (*ficus benghalensis*), una especie endémica de Bangladés, India y Sri Lanka.

Los banianos, que también incluyen otras especies, son árboles que se desarrollan de manera no convencional: de arriba a abajo. Las semillas germinan en las grietas de la corteza de otro árbol, creciendo hasta que las raíces aéreas forman un pseudotronco que acaba por devorar al árbol huésped y expandiéndose poco a poco hasta crear una amalgama de ramas y troncos increíbles. En sí, el árbol huésped acaba sus días asfixiado por el baniano. Las ramas, que se extienden de forma horizontal crean a su vez nuevas raíces aéreas que, a causa de la gravedad, acaban tocando tierra y formando nuevos troncos suplementarios.

Este árbol tiene gran relevancia en el aspecto religioso. No en vano, se considera el árbol nacional de la India y las distintas partes del árbol son asociadas a diferentes dioses del hinduismo. Así, las raíces se asocian con Brahma (dios creador y representado con cuatro cabezas de barbas blancas, cuatro brazos y piel roja), el tronco a Visnú (dios preservador, representado con piel azulada y cuatro brazos) y las hojas con Shiva (dios destructor, representado como un yogui en meditación profunda), formando la *Trimurti* o las 'Tres formas' de la mitología hinduista: creación, conservación y destrucción del universo.

Debido a que los habitantes de la zona han atribuido propiedades mágicas relacionadas con la fertilidad a este árbol, no es de extrañar que se haya convertido en un lugar de peregrinación. La mayor aglomeración de personas suele tener lugar durante el festival del Maha Shivaratri (la gran noche de Shiva) que se celebra en la noche del día 13 del mes Phalguna (entre los meses de febrero y marzo) según el calendario hindú.

Esa noche, los numerosos peregrinos que se llegan a contar por miles, celebran bajo el *Thimmamma Marrimanu* una gran jatara (vigilia nocturna acompañada de música y danzas).

Dejando a un lado los detalles religiosos, el *Thimmamma Marrimanu* localizado en la reserva de Kadiri es un árbol de récord. Tiene una copa que cubre 19.107 metros cuadrados de superficie, de ahí que parezca conformar un auténtico bosque y haya sido inscrito en el libro Guinness de los Records como uno de los especímenes arbóreos más grandes del mundo.

Otro árbol impresionante es el Gran Baniano del Jardín Botánico de Calcuta (fundado en 1787) con una copa que cubre una circunferencia de 330 metros.

Este árbol aún sigue creciendo y, teniendo en cuenta que se encuentra en una zona repleta de campos agrícolas y rodeados por poca competencia arborícola, no es de extrañar que sus 4.000 extraordinarias raíces sigan extendiéndose por todos los alrededores y en todas direcciones.

Ppm=

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 05

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

PROPAGACIÓN DE LA PESTE NEGRA

Los principios del mundo globalizado y uno de los principales hitos en la formación de la historia contemporánea, la comunicación entre ciudades, supuso un arma de doble filo para los habitantes de Europa en la Edad Media. Entre 1346 y 1353, fue su intrincada red de caminos la que facilitó la expansión de la peste negra, que arrasó a entre el 30 y el 50% de la población total europea. Si bien históricamente se había establecido una relación entre esta red de comunicación y la expansión de la enfermedad, ahora se ha demostrado gracias a una simulación matemática, realizada por un estudio publicado por la revista *Scientific Report*, y que cuenta con la participación de la Universidad de Granada.

En la investigación se muestra cómo las ciudades más centrales dentro de la red de comunicación, con mayor número de puntos de conexión, así como las más pobladas, eran a su vez las de mayor incidencia de peste negra. Y, lo que es más, con una severidad mucho mayor y con mayor probabilidad de que los brotes se repitiesen. El cálculo se ha realizado mediante el análisis de 2084 puntos de conexión entre 1131 ciudades, permitiendo hallar empíricamente la frecuencia con que la enfermedad llegaba a los núcleos de población.

La viralidad de esta enfermedad, altamente contagiosa y mortal, fue una de sus armas más peligrosas. Las rutas de comercio, peregrinación y turismo entre ciudades fueron las principales vías de contagio, haciendo más vulnerables a la enfermedad a las ciudades que más puntos de conexión tenían que, a su vez, eran las más pobladas. Su origen se atribuye a la Ruta de la Seda, desde Asia Central a la península de Crimea, y a partir de ahí se extendió a todos los rincones de Europa a través de las rutas comerciales. Las vías de peregrinación también se han asociado como importante vía de comunicación, con 403 ciudades analizadas con este tipo de itinerario. No obstante, fueron menos significativas que las rutas comerciales, según el investigador del departamento de Ecología de la UGR y de la Estación Experimental de Zonas Áridas (CSIC) José María Gómez.

La constatación de este hecho histórico permite focalizar la atención en las grandes urbes en el caso de que se produzca una pandemia en la actualidad. "Es vital comprobar si el patrón encontrado en este estudio para las redes medievales se mantiene en la actualidad", apunta el investigador del CSIC Miguel Verdú, del Centro de Investigaciones sobre Desertificación, centro mixto del CSIC y la Universidad de Valencia. Identificar este factor de riesgo permitiría ahorrar tiempo y recursos y concentrar los esfuerzos en las grandes urbes, para tratar de reducir al máximo la propagación.

Ppm=

PRUEBA DE VELOCIDAD DE LECTURA 06

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

EL COLOR ROJO Y LA ATRACCIÓN

Desde el punto de vista de la psicología popular sobre los colores, el rojo es el color más apasionado, el que se usa como señal de alarma y reclamo, pues capta la atención de inmediato. También está vinculado obviamente a la sangre, al amor, a la intimidad y a la alegría, y en el lado negativo, a las malas notas, a los problemas económicos (números rojos), a la guerra, a la violencia o a lo prohibido. El rojo está muy presente en las señales de tráfico, en los semáforos, en los precios de las rebajas y en los alimentos (fruta, carne, especias...).

Es el color de la prisa y de la urgencia, de lo inmediato, y también de la atracción sexual. Por eso las prendas de color rojo, no digamos la ropa interior, siempre han tenido un toque especial y una intención seductora, porque elevan la autoestima de quien las lleva. Tiene su explicación científica. Según un estudio liderado por Anne Berthold, psicóloga de la Universidad de Zúrich, en Suiza, las personas que se visten con tonos rojos se ven a sí mismas más guapas y atractivas que las que van vestidas de azul. Para llevar a cabo la investigación, publicada en el *European Journal of Social Psychology*, los científicos pidieron a un grupo de voluntarios que se pusieran una camiseta o azul o roja y que

entraran en unos compartimentos equipados con espejos, como los probadores de las tiendas. Luego, les solicitaron que evaluaran su propio atractivo.

Finalmente, les indicaron que se volvieran a calificar, pero en esta ocasión después de hacerse una foto a sí mismos y verse en ella. El resultado fue concluyente: los que iban de rojo se sentían más sexis. Según los autores de la investigación, la razón de este efecto es que este color llama más la atención e indica disponibilidad erótica. Vestirse de rojo indica que estás sexualmente más receptivo que si te pones ropa azul o de otro color. Esto tiene una contrapartida: que lucirlo puede ser contraproducente para los individuos más tímidos, a los que les resulta incómodo llamar la atención ajena.

Otros estudios revelan que la fascinación por el rojo tiene una base objetiva basada en la biología. Un experimento de 2010 llevado a cabo por varias universidades y publicado en el *Journal of Experimental Psychology* indicaba que las mujeres vestidas con este color resultaban más seductoras. Para medir la influencia del rojo sobre la atracción sexual, un equipo de psicólogos mostró a un centenar de veinteañeros fotos de mujeres con un nivel de atractivo similar, pero con el marco o en rojo o en blanco.

En otras fotos jugaban con el contraste de colores entre el rojo, el gris, el verde y el azul. Finalmente, mostraron imágenes de mujeres cuya camiseta había sido coloreada de rojo o de azul. En todas las circunstancias, las mujeres que aparecían con el marco rojo o usando prendas de ese color fueron consideradas más atractivas y deseables sexualmente por los hombres que las que estaban vestidas o enmarcadas con otros tonos. La explicación tendría su origen en la fisonomía de nuestros ancestros primates. Por ejemplo, las hembras de los babuinos y los chimpancés se enrojecen a modo de señuelo

sexual cuando se acerca la ovulación. De esta forma consiguen atraer a los machos y aumentar su disponibilidad para copular. Algo parecido pasa con nosotros, los seres humanos. Y es que la sexualidad es mucho más primitiva de lo que solemos creer y el rojo ha conservado esa capacidad de atraer.

Ppm=

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 01

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

LAS MATEMÁTICAS PREDICEN LA SEXTA EXTINCIÓN MASIVA

Un equipo de científicos del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT) ha augurado que el incremento de las emisiones de dióxido de carbono desde el siglo XIX puede conducir a un nuevo evento de extinción masiva, la sexta extinción en masa que coincidirá con el exterminio generalizado de las especies de los seres vivos en todo el mundo.

En los últimos 540 millones de años, la Tierra ha sufrido cinco eventos de extinción en masa; cada uno de ellos con una serie de procesos que alteraron el ciclo normal de carbono a través de la atmósfera y los océanos.

Es una pregunta que se hacen muchos científicos debido al aumento constante de las emisiones de dióxido de carbono desde el S.XIX. Pero no es fácil predecir tal evento fatal, puesto que es complicado relacionar antiguas anomalías de carbono, que ocurrieron durante miles o millones de años, hasta las de hoy día, que han tenido lugar durante poco más de un siglo.

Para aportar algo de luz sobre esto, Daniel Rothman, profesor de geofísica del Departamento de Ciencias Atmosféricas y Planetarias del MIT y co-director del Centro

Lorenz del MIT, ha analizado cambios significativos en el ciclo del carbono durante los últimos 540 millones de años, incluyendo los cinco eventos de extinción masiva, identificando "umbrales de catástrofe" en el ciclo del carbono que, si se superan, conducirían a un entorno inestable y, en última instancia, a la extinción en masa.

Para los cambios en el ciclo del carbono que ocurren en escalas de tiempo largas, las extinciones seguirán si esos cambios ocurren a velocidades más rápidas a las que los ecosistemas globales puedan adaptarse. En escalas de tiempo más cortas, el ritmo de los cambios del ciclo del carbono no importará; en cambio, el tamaño o magnitud del cambio determinará la probabilidad de un nuevo evento de extinción.

Partiendo de este razonamiento, Rothman predice que si se superan estos umbrales, conduciría a un entorno inestable y, en última instancia, a la extinción en masa. El límite sería añadir 310 gigatoneladas de CO₂ disuelto en los océanos, cantidad que se alcanzará, según los pronósticos del Panel Intergubernamental para el Cambio Climático, en el año 2100.

"Esto no quiere decir que el desastre ocurra al día siguiente. Nos dice que, si no se controla, el ciclo del carbono entraría en un reino en el que ya no será estable, y que se comportaría de una forma que sería difícil de predecir. En el pasado geológico, este tipo de comportamiento está asociado con la extinción en masa", aclara Rothman.

Rothman elaboró una fórmula matemática basada en principios físicos relacionados con el funcionamiento del ciclo del carbono que depende básicamente del balance entre la fotosíntesis y la respiración. La fórmula relaciona la tarifa crítica y la magnitud del

cambio en el ciclo del carbón a la escala de tiempo que separa un cambio rápido de un cambio lento.

Posteriormente, probó la fórmula repasando la historia geoquímica de nuestro planeta, hallando 31 eventos en los últimos 542 millones de años en los que se produjo un cambio significativo en el ciclo de carbono de la Tierra. Para cada evento, incluyendo las cinco extinciones en masa, Rothman señaló el cambio en el carbono, expresado en el registro geoquímico como un cambio en la abundancia relativa de dos isótopos, carbono-12 y carbono-13.

Cuatro de los cinco eventos de extinción en masa de la Tierra se encuentran por encima de ese umbral observado por el científico. Tras un análisis más profundo, descubrió que la tasa crítica para la catástrofe está relacionada con un proceso oculto dentro del ciclo natural del carbono de la Tierra. El ciclo es esencialmente un bucle entre la fotosíntesis y la respiración. Normalmente, hay una "fuga" en el ciclo, en el que una pequeña cantidad de carbono orgánico se hunde en el fondo del océano y, con el tiempo, es enterrada como sedimento y secuestrada del resto del ciclo del carbono.

Rothman encontró que la tasa crítica era equivalente a la tasa de exceso de producción de dióxido de carbono que resultaría de taponar la fuga. A partir de la tasa crítica y la escala de tiempo de equilibrio, calculó que la masa crítica de carbono para nuestro momento actual es de aproximadamente 310 gigatoneladas.

Según los datos del informe más reciente del Panel Intergubernamental sobre el Cambio Climático, en el mejor de los casos se prevé que los seres humanos aportarán 300

gigatonelones de carbono a los océanos para el año 2100 (en el peor de los casos más de 500 gigatonelones) superando con creces el umbral crítico. En todos los escenarios, para el año 2100, el ciclo del carbono estará cerca o muy por encima del umbral de la catástrofe.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 01
LAS MATEMÁTICA PREDICEN LA SEXTA EXTINCIÓN MASIVA

RESPONDE:

1. Las siglas MIT significan

- a) Instituto tecnológico medico
- b) Instituto técnico de Minnesota
- c) Instituto tecnológico de Massachusetts
- d) Institución técnico medica
- e) N.A

2. Cuantos eventos de extinción en masa ha sufrido la tierra

- a) Diez
- b) Doce
- c) Cinco
- d) Tres
- e) N.A

3. Que predice los “Umbrales de extinción”

- a) Cambios en los ciclos geofísicos
- b) Cambios sociales
- c) Cambios en los ciclos atmosféricos
- d) Cambios en el ciclo de carbono
- e) N.A

4. La unidad de medida del dióxido de carbono en la lectura es de

- a) Giga litros
- b) Giga toneladas
- c) Giga quintiles
- d) Litros por segundo
- e) N.A

5. Según la lectura cual es el apellido del científico que estudio la actividad de carbono en la tierra

- a) Reimonds
- b) Rodriguez
- c) Rothman
- d) Rellingshs
- e) N.A

6. El ciclo del carbono agrupa dos elementos

- a) Fotosíntesis y respiración
- b) Fotosíntesis y oxígeno
- c) Fotones y oxigenación
- d) Fotodiodos y respiración
- e) N.A

7. Aproximadamente a que años se piensa que se generara un umbral critico en nuestro planeta

- a) 2020
- b) 2100
- c) 2800
- d) 2210
- e) N.A

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 02

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

SUEÑO Y ABURRIMIENTO

Empecemos por el principio. ¿Qué procesos biológicos controlan el sueño? Los científicos están muy de acuerdo en que existen dos principales: el primero es el impulso homeostático, es decir, una demanda del cuerpo, que necesita situarse en un estado de bienestar ideal para su supervivencia (como el hambre o la sed); el segundo es un proceso circadiano, que nos impulsa a regular nuestros 'horarios internos' con los de la propia Tierra.

Pero el sueño no es un impulso totalmente irrefrenable. Como seres humanos, somos capaces de desafiar la necesidad de dormir en los momentos en que hay que mantener la atención. Por eso, ¿por qué el sueño nos invade más fácilmente ante situaciones aburridas, por mucho que intentemos resistirnos?

Gracias a investigaciones previas, existe un consenso entre los científicos con respecto a que los factores cognitivos y emocionales también influyen en el comportamiento sueño-vigilia; sin embargo, se desconocían los mecanismos precisos del circuito que subyacen a sus efectos sobre el control del sueño. Hasta ahora.

Una investigación publicada en la revista *Nature Communications* ha llegado a la conclusión de que una parte del cerebro que está asociada con la motivación y el placer, el núcleo accumbens, también puede producir sueño. Un hallazgo que puede explicar por qué tenemos la tendencia a quedarnos dormidos en ausencia de estímulos motivadores, es decir, cuando estamos aburridos.

Los científicos utilizaron técnicas genéticas y ópticas para controlar las actividades de las neuronas del núcleo accumbens en ratones. Además, midieron los comportamientos que estaban mediados por dichas neuronas. Como resultado, el equipo descubrió que las neuronas del núcleo accumbens tienen una capacidad extremadamente fuerte de inducir el sueño; tan poderoso que no se diferencia del sueño que provocan los procesos circadianos y homeostáticos que mencionábamos al inicio del artículo.

Este tipo de sueño 'natural' se conoce como sueño de onda lenta, pues se caracteriza por la tensión lenta y de alto voltaje de las ondas cerebrales.

Los científicos conocen desde hace tiempo que la molécula adenosina representa un estado de deficiencia relativa de energía e induce el sueño a través de los receptores de adenosina. Y un subtipo específico de receptores de adenosina, los receptores A2A, están expresados en el núcleo accumbens.

Precisamente, la cafeína, el psicoestimulante más consumido en el mundo, produce su efecto de excitación también en el núcleo accumbens, al bloquear estos receptores A2A.

Los responsables de este descubrimiento es un equipo internacional de científicos, del Instituto Internacional de Medicina del Sueño (WPI-IIIS) de la Universidad de Tsukuba, en Japón, y del Departamento de Farmacología de la Universidad de Fudan en la Escuela de Ciencias Médicas Básicas, situado en Shanghái, China.

Los compuestos que activan los receptores A2A en el núcleo accumbens pueden abrir vías terapéuticas seguras para el tratamiento del insomnio, uno de los problemas más comunes del sueño, con una prevalencia estimada en la población general del 30-60% en la población adulta.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 02

SUEÑO Y ABURRIMIENTO

RESPONDE:

1. Que procesos impulsan el sueño

- a) Hambre y Cansancio
- b) Proceso de homeostasis y cansancio
- c) Proceso de homeostasis y circadiano
- d) Proceso de homeostasis y cardiacos
- e) N.A

2. Que factores influyen sobre el sueño

- a) Cognitivos y comportamentales
- b) Emocionales y restrictivos
- c) Cognitivos y emocionales
- d) Cansancio y actividad
- e) N.A

3. Que núcleo del cerebro está relacionado a la actividad de dormir

- a) Núcleo acústico
- b) Núcleo acumbens
- c) Núcleo dorsal
- d) Núcleo cerebeloso
- e) N.A

4. Que representa la molécula de “Adenosina”

- a) Desgaste bio energético
- b) Deficiencia de energía
- c) Exceso de actividad
- d) Sensación de sueño
- e) N.A

5. Cuál es el porcentaje de personas adultas que sufren de insomnio

- a) 20 al 30 %
- b) 30 al 80 %
- c) 30 al 60 %
- d) 20 al 60 %
- e) N.A

6. El café se considera un poderoso

- a) Psicoactivador
- b) Psicoexitador
- c) Psicoinductor
- d) Psicoestimulante
- e) N.A

7. Al sueño natural se le conoce como sueño de...

- a) Ondas rápidas
- b) Movimientos oculares
- c) Onda lenta
- d) Ondas cerebrales
- e) N.A

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 03

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

ANTIDEPRESIVOS EN PECES

Un equipo de científicos del Colegio de Artes y Ciencias de la Universidad de Búfalo (EE. UU.) Ha descubierto antidepresivos humanos acumulándose en los cerebros de diversos peces comunes en la región de los Grandes Lagos. En concreto, los investigadores detectaron altas concentraciones de estos fármacos y sus restos metabolizados en el tejido cerebral de 10 especies de peces que se encuentran en el río Niágara, un conducto vital que conecta dos de los Grandes Lagos de América, el lago Erie y el lago Ontario, a través de las famosas cataratas del Niágara.

El hallazgo de los antidepresivos en la vida acuática de este río (con una cuenca de 56 kilómetros de longitud) plantea serias preocupaciones ambientales, afirma Diana Aga, líder del trabajo a la revista *Environmental Science and Technology*.

"Estos ingredientes activos de los antidepresivos, que están saliendo de plantas de tratamiento de aguas residuales, se están acumulando en el cerebro de los peces. Es una amenaza para la biodiversidad, y debemos estar muy preocupados", aclara Aga.

"Estos fármacos podrían afectar el comportamiento, en especial el comportamiento reproductivo y alimenticio de los peces. Otros equipos de investigación han demostrado que los antidepresivos pueden afectar el comportamiento alimentario de los peces o sus instintos de supervivencia", comenta Aga.

Estos cambios en la naturaleza, provocan de forma concreta que los peces no detecten la presencia de depredadores a causa del efecto de los antidepresivos, a modo de síntesis esto tiene el potencial de interrumpir el delicado equilibrio entre las especies que ayuda a mantener el ecosistema estable, comenta Randolph Singh, coautor del trabajo.

Si bien es cierto que los niveles de antidepresivos presentes en los peces analizados no representan un peligro para los seres humanos que comen pescado, no puede obviarse el riesgo que estas drogas suponen para la biodiversidad. Según los científicos hay que hacer sonar la alarma pues apenas podemos lograr a comprender cuáles podrían ser las consecuencias.

El porcentaje de estadounidenses que toma antidepresivos ha aumentado un 65% entre 1999 y 2014, según el *Centro Nacional de Estadísticas de Salud*. Las instalaciones de tratamiento de aguas residuales no han podido seguir el ritmo de este crecimiento, por lo que son liberados al medio ambiente.

Los investigadores encontraron una gran variedad de productos químicos farmacéuticos y de cuidado personal en los órganos y músculos de 10 especies de peces como el, pez bizzo o leucoma, la perca blanca, la perca amarilla, el amia calva o la trucha arcoiris. Los músculos que promueven la motilidad de los peces fueron los tejidos que más absorbieron

restos cosméticos. De entre todos, los antidepresivos representaron el problema más importante: estos fármacos o sus metabolitos fueron hallados en el cerebro del 100% de todas las especies de peces estudiadas por los científicos (en algunos peces se encontraron alrededor de 400 nanogramos de norsertralina, un metabolito de la sertralina, ingrediente activo del Zoloft, por gramo de tejido cerebral).

Más de la mitad de las muestras de cerebro de peces tenían niveles de sertralina de 100 nanogramos por gramo o más.

La evidencia de que los antidepresivos pueden cambiar el comportamiento de los peces generalmente proviene de estudios de laboratorio que exponen a los animales a mayores concentraciones de drogas que las que se encuentran en los ríos, pero los hallazgos del nuevo estudio siguen siendo preocupantes: los antidepresivos que el equipo de Aga detectó en los cerebros de los peces se habían acumulado con el tiempo, llegando a menudo a concentraciones 20 veces mayores en relación a las concentraciones más altas detectadas en los ríos.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 03
ANTIDEPRESIVOS EN EL CEREBRO DE LOS PECES

RESPONDE:

1. En qué parte de los peces se halló restos de antidepresivos

- a) Hígado
- b) Riñón
- c) Cerebro
- d) Desechos orgánicos
- e) N.A

2. Que comportamientos en los peces se ven afectados por la presencia de estos antidepresivos

- a) Comportamientos de búsqueda y reproducción
- b) Comportamientos de motilidad y reproducción
- c) Comportamientos de alimentación y reproducción
- d) Comportamientos de supervivencia y alimentación
- e) N.A

3. Que predice los “Umbrales de extinción”

- a) Cambios en los ciclos geofísicos
- b) Cambios sociales
- c) Cambios en los ciclos atmosféricos
- d) Cambios en el ciclo de carbono
- e) N.A

4. Un efecto concreto de los antidepresivos en el cerebro de los peces provoca

- a) No detecten a los depredadores
- b) No se relacionen con otros peces
- c) No detecten comida
- d) Sean un alimento poco saludable
- e) N.A

5. En qué porcentaje se incrementaron las personas que toman antidepresivos

- a) 35%
- b) 65%
- c) 20%
- d) 75%
- e) N.A

6. Qué tipo de músculos representan mayor riesgo de absorción de restos de cosméticos en los peces

- a) Músculos cardíacos
- b) Músculos en general
- c) Músculos intestinales
- d) Músculos de motilidad
- e) N.A

7. La concentración de antidepresivos en los peces en relación a los ríos es

- a) 20 veces mayor
- b) 200 veces mayor
- c) 40 veces mayor
- d) 10 veces mayor
- e) N.A

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 04

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

CICLO VITAL DEL DODO

El dodo fue un animal extraordinario que siempre ha formado parte de la cultura popular. Aunque ya no quedan ejemplares vivos, películas como Alicia en el País de las Maravillas, Ice Age o Up han recreado su aspecto, aunque lo cierto es que los científicos nunca han tenido muchos datos sobre esta criatura. Esta especie extinta se considera un familiar muy cercano a las palomas y las codornices, el dodo común se extinguió hacia 1670 y el último ejemplar del dodo blanco murió en 1761 los detalles sobre su vida parecen cobrar ahora más vida que nunca.

Por primera vez, un equipo de investigadores de la Universidad de Ciudad del Cabo, en Sudáfrica ha reconstruido el ciclo de vida completo de estas aves legendarias.

El dodo evolucionó para adaptarse a los ciclos climáticos estacionales de las islas de Mauricio. Para estas extraordinarias aves, el desafío fue sobrevivir a la escasez de alimentos propia de una estación dura y seca como el verano austral, entre noviembre y marzo. Pero, una vez pasada la época de escasez, las aves comenzarían con el cambio más característico de su especie, mudar las plumas, reemplazando las dañadas.

"Hemos descubierto que, para el mes de julio, ya habrían desarrollado un plumaje completamente nuevo", detalla la investigadora principal, Delphine Angst. "En agosto, la hembras comenzaban ya a ovular, y poner huevos, que nacían llegado septiembre, permitiendo que las crías jóvenes crecieran lo suficientemente rápido como para sobrevivir a otro verano austral", concreta.

Angst y sus colegas elaboraron el ciclo analizando la estructura y composición de 22 huesos de 22 dodos. Todos los huesos eran de las patas traseras, excepto uno de ellos.

Según los resultados de los análisis, publicados en la revista *Scientific Reports*, los huesos de los dodos más jóvenes eran anormalmente ricos en hueso fibrolamelar, el cual contiene muchas células óseas inmaduras que permiten que el ave crezca rápidamente.

La presencia de grandes cavidades en los huesos de los dodos examinados represento un supuesto notable sobre la baja densidad ósea en los dodos, sin embargo posteriormente se descubrió que esto estaba relacionado con las numerosas mudas que sufrían estas aves con el propósito de producir nuevas plumas. Estas aves necesitaban más calcio, y las cavidades muestran que este calcio se estaba extrayendo de los huesos", explica la autora principal del estudio.

El descubrimiento de que los dodos tenían un ciclo de muda de plumas, ayuda a explicar el por qué los marineros que visitaban Mauricio contaban diferentes versiones sobre la descripción de dodos, llegando a pensar que existían hasta 12 tipos de dodos agrupados por su tamaño y por sus colores.

"Hay registros de dodos con plumaje negro, que coincide, probablemente con el inicio de la época de muda. Otros describieron a los dodos como una mezcla de plumaje suave y plumas reales. Por último, hay descripciones de dodos cubiertos completamente por plumas reales, probablemente correspondientes a aves que habían completado el ciclo", dice Angst.

Pero aún hay más. El equipo también ha logrado identificar diferencias entre machos y hembras.

En dos huesos, que se han identificado con un ejemplar femenino, se ha hallado un tejido complementario, llamado huesomedular, que es una fuente vital de calcio para la fabricación de cáscaras de huevo. Este tejido es exclusivo de las hembras. Los dos huesos femeninos eran similares en tamaño a los otros huesos en su muestra, lo que tiende a refutar una idea anterior de que los ejemplares de dodo masculino y los femeninos eran muy diferentes en sus tamaños adultos.

El dodo común (*Raphus cucullatus*), que vivió en las islas Mauricio; y el dodo blanco, (*Pezophaps solitaria*), fueron exterminados por los humanos, dentro de los primeros 100 años después de que los marineros europeos llegaran y colonizaran estos lugares en el siglo XVI, según los registros se indica que generalmente los cazaba por su agradable sabor y su comportamiento dócil.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 04

CICLO VITAL DEL DODO

RESPONDE:

1. El dodo es un familiar muy cercano a

- a) Las aves en general
- b) las palomas y canarios
- c) Las codornices y alabastros
- d) Las palomas y codornices
- e) N.A

2.Cuál es el cambio más característico de esta especie

- a) Mudar de habitad
- b) Sobrevivir a un ambiente extremo
- c) Mudar de plumas
- d) Hibernar en invierno
- e) N.A

3. El hueso de tipo fibromelar en los dodos, les permitía...

- a) Correr más rápido
- b) Crecer rápidamente
- c) Ser más ligeros
- d) Mayor densidad osteo muscular
- e) N.A

4. El tejido llamado “hueso medular” permitía

- a) Mayor asimilación de calcio
- b) Mayor despliegue de crecimiento
- c) Altas concentraciones de calcio
- d) Fabricación de calcio para los cascaras de huevos
- e) N.A

5. Según la lectura porque se dio caza a los dodos.

- a) Por su sabor y su comportamiento
- b) Por su sabor y su tamaño
- c) Por su sabor y su aspecto
- d) Por su comportamiento y su valor
- e) N.A

6. La muda de plumas confundió a los marineros, los cuales identificaron hasta

- a) 12 tipos de dodos agrupados por su tamaño y color
- b) 10 tipos de dodos agrupados por su tamaño y color
- c) 3 tipos de dodos agrupados por su tamaño y color
- d) 20 tipos de dodos agrupados por su tamaño y color
- e) N.A

7. La presencia de cavidades en los huesos de los dodos estaba relacionada con

- a) Un menor peso corporal
- b) Una menor densidad ósea
- c) Un rápido crecimiento
- d) Una mayor producción de plumas
- e) N.A

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 05

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

EL TÉ VERDE Y SUS BENEFICIOS

Diversos estudios ya han vinculado el consumo de té verde con un riesgo reducido de desarrollar la enfermedad de Alzheimer, la cual representa una enfermedad neurológica que compromete seriamente la memoria en las personas. Pero los mecanismos que subyacen a este vínculo no estaban claros. Ahora, una investigación liderada por el departamento de química y biología química de la Universidad de McMaster (Canadá) revela cómo: a través de un compuesto del té verde que altera la formación de placas tóxicas que contribuyen a la enfermedad.

El alzhéimer se considera específicamente: una enfermedad neurodegenerativa progresiva, caracterizada por una disminución de la memoria y funcionamiento cognitivo general, afecta a casi 50 millones de personas en todo el planeta y se estima que para 2050 podrían ser más de 130 millones de personas.

Las causas exactas de esta enfermedad no están claras, pero se cree que el beta-amiloide juega un papel principal, ya que esta pegajosa proteína puede agruparse, formando placas que interrumpen la comunicación entre las neuronas.

Los investigadores encontraron que el *galato de epigallocatequina* (EGCG), un polifenol del té verde, detiene de forma significativa la formación de placas beta-amiloide, un sello distintivo de la enfermedad de Alzheimer, al interferir con la función de los oligómeros (proteínas compuestas de más de una cadena polipeptídica) beta-amiloide.

El estudio, publicado en la revista *Journal of the American Chemical Society*, arroja luz sobre cómo EGCG podría ayudar a prevenir la formación de placa beta-amiloide, acercándonos a las estrategias de prevención tan necesarias para la enfermedad de Alzheimer.

Los investigadores llegaron a sus conclusiones mediante el uso de resonancia magnética nuclear para obtener una visión en profundidad de cómo este polifenol del té verde (EGCG) podría afectar a la formación de placas beta-amiloides. Los científicos descubrieron que EGCG "remodela" los oligómeros beta-amiloides -que puede unirse y formar placas tóxicas beta-amiloide-, lo que les impide crear estas placas dañinas.

"A nivel molecular, creemos que EGCG cubre oligómeros tóxicos y cambia su capacidad para crecer e interactuar con células sanas", explica Giuseppe Melacini, líder del trabajo.

Estos hallazgos no solo respaldan estudios previos que sugieren que el polifenol EGCG puede ayudar a prevenir la formación de placa beta-amiloide, sino también arrojan luz sobre los mecanismos subyacentes a esta asociación.

Sobre la base de sus hallazgos, los investigadores sugieren que los extractos de té verde podrían usarse en la prevención de la enfermedad de Alzheimer, pero también han asociado el consumo excesivo del té verde con daños a nivel primario en el hígado.

"Todos sabemos que actualmente no hay cura para la enfermedad de Alzheimer una vez que surgen los síntomas, por lo que nuestra mejor esperanza es la intervención temprana. Eso podría significar usar extractos en mínimas cantidades de té verde o sus derivados desde el principio, digamos de 15 a 25 años antes de que aparezcan síntomas", comenta Melacini.

Los autores señalan, sin embargo, que es difícil administrar el polifenol EGCG del té verde directamente al cerebro, por la presencia de la barrera hematoencefálica, por lo que la investigación futura deberá centrarse en encontrar maneras de modificar este compuesto y superar este problema. Sea como fuere, es una gran noticia.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 05

EL TÉ VERDE Y SUS BENEFICIOS

RESPONDE:

1. El Alzheimer se asocia con

- a) El deterioro de los músculos
- b) El deterioro del aprendizaje
- c) El deterioro de las emociones
- d) El deterioro de la memoria
- e) N.A

2. A cuantas personas afecta el Alzheimer actualmente

- a) 20 millones
- b) 30 millones
- c) 10 millones
- d) 50 millones
- e) N.A

3. El betaamiloide provoca

- a) Interrupción de crecimiento neuronal
- b) Degeneración neuronal
- c) Muerte neuronal
- d) Interrupción de comunicación neuronal
- e) N.A

4. El componente EGCG del té verde ayuda a

- a) Detener la formación de placas betaamiloide
- b) Detiene la degeneración de betaamiloide
- c) Interrumpe la formación de neuronas
- d) Detiene l comunicación neuronal
- e) N.A

5. Porque es difícil la administración de EGCG directamente al cerebro

- a) Por sus riesgos para la salud
- b) Por la presencia de la barrera hematoencefalica
- c) Por la polaridad del cerebro
- d) Por la capilaridad de los vasos sanguíneos
- e) N.A

6. El Alzheimer se considera

- a) Enfermedad neurodegenerativa progresiva
- b) Enfermedad degenerativa estacionaria
- c) Enfermedad neurodegenerativa estacionaria
- d) Enfermedad cerebral transitoria
- e) N.A

7. Aproximadamente para el año 2050 a cuantas personas podría afectar el Alzheimer

- a) 60 millones de personas
- b) 10 millones de personas
- c) 200 millones de personas
- d) 130 millones de personas
- e) N.A

PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA 06

Fecha:

Participante:

Lee la siguiente lectura:

DESCUBREN NUEVA FORMA GEOMÉTRICA

El epitelio es un tejido que recubre las cavidades y las superficies estructurales por todo el cuerpo. A medida que se desarrolla un embrión, los tejidos se doblan en formas tridimensionales complejas que conducen a los órganos. Las células epiteliales son precisamente los bloques de construcción de este proceso que forman, por ejemplo, la capa externa de la piel y recubren los vasos sanguíneos y los órganos de todos los animales.

Como tal, este tejido epitelial está formado por millones y millones de estas diminutas células. Estas células se juntan herméticamente.

Hasta ahora, representábamos las células de tejidos epiteliales (o epitelio) como prismas, pero un equipo internacional de científicos liderado por el experto en biología Luis M. Escudero de la Universidad de Sevilla (España) ha descubierto que ese modelo no se corresponde con la organización de las células en los tejidos epiteliales a la luz del microscopio, identificando una nueva forma geométrica en el proceso.

Parece un prisma, pero mientras que un extremo del prisma tiene cinco aristas, el otro tiene seis: una peculiaridad geométrica hecha posible por una división en forma de Y que divide uno de los bordes del prisma en dos, creando un mini triángulo.

Este extraño "prisma retorcido" puede sonar a uno de los dibujos con los que el artista M.C. Escher podría haber experimentado, pero de acuerdo con el equipo, esta forma nunca ha sido descrita previamente en la literatura científica.

Descubrieron que, durante la flexión del tejido, las células epiteliales adoptan una forma previamente no descrita que permite a las células minimizar el uso de energía y maximizar la estabilidad de la unión. Han llamado a esta nueva forma: escutoide, "una solución geométrica para el embalaje tridimensional de los epitelios".

Los investigadores hicieron este hallazgo a través de modelos computacionales que utilizaban la diagramación de Voronoi, una herramienta que se usa en varios campos para comprender la organización geométrica. Para su sorpresa, la forma adicional descubierta ni siquiera tenía un nombre en matemáticas, por lo que se presentó una oportunidad fabulosa de nombrar una nueva forma geométrica.

El grupo ha denominado a la nueva forma "escutoide", por su parecido con el escutelo, la parte posterior de un tórax o sección media de un insecto.

Para verificar las predicciones del modelo, analizaron el empaquetamiento tridimensional de diferentes tejidos en distintos animales. Los datos experimentales confirmaron que las

células epiteliales adoptaban formas y motivos de organización tridimensionales similares a los predichos por el modelo computacional.

Utilizando enfoques biofísicos, los científicos argumentan que los escutoides -algo así como un prisma torcido- estabilizan la unión tridimensional y lo hacen energéticamente eficiente.

Sus hallazgos podrían allanar el camino para comprender la organización tridimensional de los órganos epiteliales y conducir a avances en la ingeniería de tejidos.

"Además de este aspecto fundamental de la morfogénesis, la capacidad de diseñar tejidos y órganos en el futuro se basa fundamentalmente en la capacidad de comprender, y luego controlar, la organización tridimensional de las células", escriben los autores, en el estudio que publica la revista Nature Communications.

CUESTIONARIO PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTURA 06
DESCUBREN NUEVA FORMA GEOMÉTRICA

RESPONDE:

1. ¿Las células epiteliales constituyen?

- a) Bloques de formación celular
- b) Bloques de construcción que constituyen el exterior de la piel
- c) Tejido estructural de formación de tejidos
- d) Parte del recubrimiento celular
- e) N.A

2. ¿La nueva forma geométrica posee?

- a) Un pentágono de cinco puntas superiores y seis inferiores
- b) Un pentágono con diversas aristas
- c) Un prisma con cinco aristas superiores y seis inferiores
- d) Un prisma que posee formas de pentágono en sus dos lados
- e) N.A

3. ¿El nombre del investigador presente en el artículo es?

- a) Luis Java – Universidad de Sevilla
- b) Luciano Edmond – Universidad de España
- c) Juan Escudero – Universidad de Europa
- d) Luis Escudero – Universidad de Sevilla
- e) N.A

4. Que permite la flexión del tejido epitelial

- a) Detener la formación de placas betaamiliode
- b) Minimizar el uso de energía
- c) Desarrolla de forma estable la regeneración celular
- d) Facilita la comunicación química entre células
- e) N.A

5.Cuál es el nombre de la nueva forma geométrica según el artículo anterior

- a) Escidoide
- b) Escutoide
- c) Prisma pentagonal
- d) Escinoide de cinco aristas
- e) N.A

6. El Alzheimer se considera

- a) Enfermedad neurodegenerativa progresiva
- b) Enfermedad degenerativa estacionaria
- c) Enfermedad neurodegenerativa estacionaria
- d) Enfermedad cerebral transitoria
- e) N.A

7. A que se define como morfogénesis

- a) Generar teoría de formas geométricas
- b) La capacidad de diseñar órganos y tejidos artificialmente
- c) Generar la investigación de tejidos y órganos humanos
- d) Estudiar el génesis de las formas
- e) N.A

**Anexo 02: CUADROS DE RESPUESTAS DE PRUEBAS DE COMPRENSIÓN
LECTORA**

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 01 | |
|---|-----------------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | C |
| 2 | C |
| 3 | C |
| 4 | D |
| 5 | B |
| 6 | C |
| 7 | B |

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 02 | |
|---|-----------------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | C |
| 2 | B |
| 3 | A |
| 4 | D |
| 5 | C |
| 6 | D |
| 7 | B |

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 03 | |
|---|-----------------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | C |
| 2 | C |
| 3 | D |
| 4 | B |
| 5 | A |
| 6 | B |
| 7 | D |

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 04 | |
|---|----------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | D |
| 2 | D |
| 3 | B |
| 4 | C |
| 5 | B |
| 6 | A |
| 7 | C |

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 05 | |
|---|----------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | B |
| 2 | B |
| 3 | D |
| 4 | C |
| 5 | B |
| 6 | D |
| 7 | A |

| Cuadro de respuestas: Prueba de comprensión lectora 06 | |
|---|----------------------|
| Pregunta | Alternativa correcta |
| 1 | C |
| 2 | C |
| 3 | D |
| 4 | B |
| 5 | D |
| 6 | B |
| 7 | C |

Anexo 03: ORDEN DE EJECUCIÓN DE PRUEBAS

Grupo 01 (grupo cuasi experimental)

Estudiantes universitarios con instrucción en técnicas de lectura veloz

| GRUPO CUASI EXPERIMENTAL | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| 1ra | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 2da | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 3ra | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 4ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 5ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 6ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |

Grupo 02 (grupo control)

Estudiantes universitarios sin instrucción en técnicas de lectura veloz

| GRUPO CONTROL | |
|------------------|-------------------------------------|
| 1ra | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 2da | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 3ra | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 4ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 5ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |
| 6ta | Prueba de velocidad de lectura |
| | Cuestionario de comprensión lectora |

Anexo 04: FICHA DE CRITERIO DE JUECES

| FICHA DE CRITERIO DE JUECES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|------------------------------|--------------------|---|----|---|----|---|----|--|----|--|----|---|----|---|----|--|----|---|----|--|----|--|
| 1ra REVISIÓN | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nombre del Experto | Cargo | Profesión | El instrumento es comprensible para su aplicación | | El instrumento puede ser utilizado para medir el nivel de comprensión lectora | | El instrumento posee la cantidad de indicadores adecuados | | El instrumento debería ser más extenso | | El instrumento posee la distancia temporal adecuada entre sus aplicaciones | | La cantidad de preguntas es la adecuada | | El instrumento muestra en su aplicación lo que se desea medir | | La puntuación asignada a cada indicador es la adecuada | | El instrumento es adecuado para la población seleccionada | | Recomendaría este instrumento como una forma viable de obtener información | | |
| | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Silvia Eugenia Hanco | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Ryan Luis Ibarcena Ortiz | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | | X | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Frank Ramirez Hiloga | Analista de Recursos Humanos | Psicólogo | X | | X | | | X | X | | | X | | X | X | | X | | X | | | X | |
| Darwin Altamira Vizcarra | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | | X | | X | X | | | X | | X | X | | X | | | X | |
| Ruth Oviedo Mendizabal | Docente I.E Secundaria | Docente literatura | | X | X | | | X | X | | | X | X | | | X | X | | X | | X | | |
| Marco Antonio Arizmedi Canaxa | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | | X | | X | X | | X | | X | | |
| Ernesto Jaenz Benavente | Docente Universitario | Docente literatura | X | | | X | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Giuliana Gálvez Arce | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | | X | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Patricia Montealto Paucar | Psicólogo educativo | Psicóloga | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X | |
| Ernesto Zavalaga Paucar | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |

| FICHA DE CRITERIO DE JUECES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|------------------------------|--------------------|---|----|---|----|---|----|--|----|--|----|---|----|---|----|--|----|---|----|--|----|--|
| 2da REVISIÓN | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nombre del Experto | Cargo | Profesión | El instrumento es comprensible para su aplicación | | El instrumento puede ser utilizado para medir el nivel de comprensión lectora | | El instrumento posee la cantidad de indicadores adecuados | | El instrumento debería ser más extenso | | El instrumento posee la distancia temporal adecuada entre sus aplicaciones | | La cantidad de preguntas es la adecuada | | El instrumento muestra en su aplicación lo que se desea medir | | La puntuación asignada a cada indicador es la adecuada | | El instrumento es adecuado para la población seleccionada | | Recomendaría este instrumento como una forma viable de obtener información | | |
| | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Silvia Eugenia Hancco | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Ryan Luis Ibarcena Ortiz | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | |
| Frank Ramirez Hiloga | Analista de Recursos Humanos | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | | X | | X | X | | X | | X | | X | | |
| Darwin Altamira Vizcarra | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | | X | | X | | X | | | X | | |
| Ruth Oviedo Mendizabal | Docente I.E Secundaria | Docente literatura | | X | X | | | X | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Marco Antonio Arizmedi Canaxa | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | |
| Ernesto Jaenz Benavente | Docente Universitario | Docente literatura | X | | | X | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Giuliana Gálvez Arce | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | X | | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Patricia Montealto Paucar | Psicólogo educativo | Psicóloga | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X | |
| Ernesto Zavalaga Paucar | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | |

| FICHA DE CRITERIO DE JUECES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|------------------------------|--------------------|---|----|---|----|---|----|--|----|--|----|---|----|---|----|--|----|---|----|--|----|--|
| 3ra REVISIÓN | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nombre del Experto | Cargo | Profesión | El instrumento es comprensible para su aplicación | | El instrumento puede ser utilizado para medir el nivel de comprensión lectora | | El instrumento posee la cantidad de indicadores adecuados | | El instrumento debería ser más extenso | | El instrumento posee la distancia temporal adecuada entre sus aplicaciones | | La cantidad de preguntas es la adecuada | | El instrumento muestra en su aplicación lo que se desea medir | | La puntuación asignada a cada indicador es la adecuada | | El instrumento es adecuado para la población seleccionada | | Recomendaría este instrumento como una forma viable de obtener información | | |
| | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| Silvia Eugenia Hanco | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Ryan Luis Ibarcena Ortiz | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Frank Ramirez Hiloga | Analista de Recursos Humanos | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Darwin Altamira Vizcarra | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Ruth Oviedo Mendizabal | Docente I.E Secundaria | Docente literatura | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Marco Antonio Arizmedi Canaxa | Docente Academia | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | | | X | | X | | X | | X | | |
| Ernesto Jaenz Benavente | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Giuliana Gálvez Arce | Docente Universitario | Docente literatura | X | | X | | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |
| Patricia Montealto Paucar | Psicólogo educativo | Psicóloga | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X | |
| Ernesto Zavalaga Paucar | Psicólogo educativo | Psicólogo | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | | |

CASOS

1. CASO CLINICO

Yessica Rosales Achinquipa

ANAMNESIS

I. DATOS DE FILIACIÓN

Nombres y Apellidos : N. R. V

Sexo : Femenino

Edad : 8 años

Fecha de Nacimiento: 12 de diciembre del 2008

Lugar de Nacimiento: Espinar

Procedencia : Espinar

Grado de instrucción : 3ro de primaria

Ocupación : Estudiante

Religión : Católica

Informantes : La madre, el padre y la tutora.

Lugar de evaluación : I.E.P “Virgen María de Monserrat”

Fechas de evaluación : 21, 23, 25 y 28 de agosto

Evaluada : Yessica Rosales Achinquipa

II. MOTIVO DE CONSULTA

La niña es derivada por la tutora al Departamento de Psicología de la Institución Educativa para que se le realice una evaluación, debido a que ha podido observar que Naidelyn manifiesta preocupación y tristeza, contándole en reiteradas veces el hecho que sucedió con su primo en casa “la besó e hizo tocamientos en algunas partes de su cuerpo”.

III. HISTORIA DEL PROBLEMA ACTUAL

El año pasado en el mes de diciembre, cuando su madre salió a hacer las compras, ella se quedó jugando con su primo, éste la empuja a la cama y le da un beso, ella salió asustada y corriendo de la habitación. En una segunda oportunidad, su primo le hace tocamientos en sus partes íntimas.

Ocurrido el hecho la niña no dijo nada hasta después de cuatro meses, toda temerosa contó lo ocurrido a su madre, porque sintió que era algo malo lo que le estaba pasando, pero al contarle su madre solo atinó a decirle “eso no se hace entre primos”. La niña tiene miedo a que vuelva a ocurrir debido a que su primo vive

en casa y es mayor que ella por dos años. La niña también comentó lo sucedido a la tía (madre del primo).

La madre no vio preocupada a la niña, que para ella fue un juego que tuvo con su primo, quien tiene 10 años, la madre ante esto dijo “estuvieron jugando, pero no se debe hacer eso”. La madre dijo que ya no juegue tanto con su primo; pero su hija no hizo caso, incluso se le acercaba más a su primo. En julio del presente año, la niña le cuenta a su padre lo ocurrido, y éste reclama a la madre, por el suceso ocurrido generando una discusión.

A la madre, le sorprende que recién su hija manifieste preocupación por lo sucedido, indica que nunca estuvo triste ni preocupada, que no ha pasado nada grave que haga que le recuerde algo malo, incluso luego de ello, la niña ha seguido viendo a su primo, con un poco más de cuidado por parte de la madre, pero ella juega con él con normalidad.

El padre nos refirió que cuando estuvo jugando con la niña, ella le contó que su primo le había tocado su vagina, dato que no le ha contado a la madre ni a nadie.

La tutora manifiesta que la niña contó lo ocurrido en dos oportunidades, no obstante, luego de hablar con su padre, no ha vuelto a hablar del tema, y que la ve mucho más tranquila.

Antecedentes clínicos: infección vaginal.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

1. PERIODO DEL DESARROLLO:

A. Etapa prenatal:

Naidelyn es la primera gestación de la madre, siendo un embarazo no planificado, por lo cual la reacción del padre al enterarse fue de rechazo, sin embargo pasado el tiempo el padre asumió la responsabilidad. La señora tuvo impresiones fuertes debido a las constantes discusiones con su pareja por

motivos económicos, debido a ello estuvo triste y deprimida durante su periodo de gestación.

B. Etapa natal:

Su nacimiento fue de parto por cesárea a los 9 meses de gestación en el Hospital Goyeneche, se presentaron complicaciones en el parto, pues perdió líquido amniótico y había poco movimiento fetal. La bebé nació “morada y no lloró”, no necesito ser internada porque lloró al poco tiempo y se estabilizó. Su estatura y peso estaba dentro de la normalidad.

C. Etapa post-natal

a) Alimentación

Hubo una adecuada lactancia materna, probando las papillas a los 6 meses, le costó dejar el amamantamiento de pecho hasta los 12 meses, dándole papillas y leche materna.

b) Desarrollo psicomotor

Naidelyn levantó la cabeza a los 5 meses, se sentó sola a los 9 meses y gateó a los 10 meses, mostrando un predominio lateral izquierdo. Asumiendo ambos padres el apoyo de estos nuevos aprendizajes.

c) Lenguaje

Empezó con más frecuencia el balbuceo a los 10 meses, diciendo sus primeras palabras a los 13 meses aproximadamente, a la vez empezó a imitar sonidos onomatopéyicos.

d) Educación de esfínteres y hábitos higiénicos

Empezó a controlar su esfínter vesical al 1 año y 8 meses de edad, y su esfínter anal a la edad de 1 año y 10 meses aproximadamente, sin embargo la madre manifiesta que a la edad de 5 años, la niña se orinaba en la cama. Empezó a vestirse, lavarse las manos y el rostro a la edad de 3 años, imitando las actividades de la madre, manteniendo una higiene personal adecuada.

e) Sueño

En su primer año dormía 10 horas en la noche y en el día dormía 3 horas aproximadamente, manteniendo un sueño tranquilo. Durmió con la madre hasta la edad de 4 años, después ya empezó a dormir sola hasta el momento. La niña le pide a la madre que no apague la luz de su cuarto.

f) Rasgos neuróticos

A los 4 años de edad empezó a mostrar rabietas acompañado de pataletas cuando se le prohibía realizar algo o cuando se le regañaba.

g) Etapa escolar

Comenzó la escolaridad a la edad de 3 años adaptándose muy bien porque le gustaba ir al jardín, sin embargo no se notó aprendizaje. A la edad de 5 años la cambiaron de jardín mostrándose callada y un poco tímida, sin embargo su aprendizaje mejoró.

En primer grado Naidelyn mantuvo un buen rendimiento y aprendizaje, pero no le gustaba participar en clase.

Actualmente cursa el tercer grado, tiene dificultad con el curso de matemáticas, pues se frustra al tratar de resolver los ejercicios. Tiene mejor rendimiento en los demás cursos.

Naidelyn no tiene una buena relación con sus compañeros, pues en ocasiones cuando no logra realizar un ejercicio matemático, estos le dicen comentarios negativos “tonta, no piensas” ante eso, se siente afectada. Sin embargo, con la tutora mantiene una buena relación.

h) Desarrollo y función sexual

En cuanto aspectos psicosexuales, a los 6 años la niña preguntó a la madre el cómo venían los niños al mundo, pregunta que no fue respondida. Se identifica con el sexo femenino, ante el hecho sucedido menciona que su primo no ha vuelto a tocarla y que ya olvidó lo ocurrido.

i) Historia de la recreación y de la vida

Desde pequeña le gusto el arte, le gustaba dibujar y pintar bailar cantar, pero actualmente no desea hacerlo por temor a realizarlo de forma incorrecta, la niña manifiesta que la madre siempre le ha está criticando en la forma en que hace las cosas. La madre reconoce que exige mucho, y es por eso que la niña ya no le guste hacer las actividades en su tiempo libre y cuando lo hace lo realiza de manera insegura y nerviosa. Esto también se está reflejando en los curso del colegio, pues la niña piensa que nada puedo hacerlo bien.

V. ANTECEDENTES MÓRBIDOS PERSONALES

a) Enfermedades y accidentes

Naidelyn desde pequeña hasta ahora sólo se enferma de gripe, se accidentó a la edad de 2 años, golpeándose la cabeza, no fue llevada al centro de salud ya que la herida no era profunda.

b) Personalidad Premórbida

Naidelyn siempre fue una niña callada y tímida, que se lleva bien con sus compañeros, no ocasiona problemas en casa ni en el colegio, mostrando un comportamiento adecuado, aun así tiene dificultad para entender el curso de matemáticas.

c) Juegos

Actualmente Naidelyn en casa se muestra interesada por las muñecas, sin embargo en el recreo en algunas ocasiones no interactúa con sus compañeras, prefiriendo quedarse sentada.

d) Sociabilidad

Tiene una buena relación con sus compañeros. Muestra una conducta educada frente a las personas adultas, y un trato de respeto frente a su profesora.

e) Reacciones afectivas

La estudiante se muestra preocupada porque no quiere obtener una baja nota en el curso de matemática, debido a que el primer bimestre salió con una nota desaprobatoria.

VI. ANTECEDENTES FAMILIARES:

1. COMPOSICIÓN FAMILIAR

Hija de padres separados, la madre tiene 30 años de edad y es vendedora de verduras, el padre tiene 32 años de edad y trabaja de operador de maquinaria pesada. Naidelyn es hija única por parte de la madre, sin embargo, por parte del padre tiene un hermanastro de 5 años de edad. La niña tiene buena relación con su padre que actualmente vive en Espinar. Naidelyn vive con su madre, tía y primos.

2. DINÁMICA FAMILIAR

Naidelyn vive con su madre, tía y primos, la relación con su madre es regular, porque le exige acabar sus tareas hasta altas horas de la noche mediante los gritos fuertes y castigo físico, tiene mejor relación con su padre quien viene a visitarla esporádicamente durante el año. La madre pone la disciplina en el hogar, utilizando el castigo físico como corrector de malas conductas. Hacia el padre de la niña hay un trato hostil que va acompañado de insultos, cada vez que éste va a visitar a su hija.

La tía es la persona encargada de su cuidado hasta que llegue la madre, la tía no la deja mirar TV y la obliga a que lave los servicios.

Comparte el juego con sus primos por ser las únicas personas de su edad en casa.

3. CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA

Naidelyn junto con su madre residen en la casa de la tía de construcción noble, cuenta con todos los servicios básicos, luz, agua, desagüe. Tanto la madre como el padre sustentan la manutención del hogar, ya que la madre está ahorrando para compararse una casa y que utiliza las pensiones de su expareja para cubrir gastos de la niña.

4. ANTECEDENTES PATOLÓGICOS

No tiene antecedentes patológicos familiares.

VII. RESUMEN

Naidelyn es una niña de 8 años, que aparenta la edad referida, es de tez clara, contextura delgada, cabello lacio corto y negro, labios delgados, es natural de Espinar, siendo hija única.

La madre, tuvo un embarazo no planificado, por lo cual la reacción del padre al enterarse fue de rechazo, sin embargo pasado el tiempo el padre asumió la responsabilidad. La señora tuvo impresiones fuertes debido a las constantes discusiones con su pareja por motivos económicos, debido a ello estuvo triste y deprimida durante su periodo de gestación.

Su nacimiento fue de parto por cesárea a los 9 meses de gestación, la madre perdió líquido amniótico y había poco movimiento fetal es por eso nació “morada y no lloró”, no necesito ser internada porque lloró al poco tiempo y se estabilizó. Comenzó a controlar esfínteres al 1 año y 10 meses. En cuanto al lenguaje balbuceó a los 10 meses, diciendo sus primeras palabras a los 13 meses aproximadamente. Actualmente tiene un apetito regular y duerme 8 horas aproximadamente.

Comenzó la escolaridad a los 3 años, pero no se notó aprendizaje. A los 5 años la cambiaron de colegio, siempre fue callada y un poco tímida, su aprendizaje fue bueno. En primaria tanto su rendimiento como su aprendizaje son buenos, pero no le gustaba participar en clase, tiene miedo a que se burlen de ella. Actualmente tiene una dificultad con el curso de matemáticas, se frustra al tratar de resolver los ejercicios. Le gustaba dibujar y pintar bailar cantar, pero actualmente no desea hacerlo por temor a realizarlo de forma incorrecta, pues la madre está criticando en la forma en que hace las cosas.

El año pasado en el mes de diciembre, cuando su madre salió a hacer las compras, ella se quedó jugando con su primo, éste la empuja a la cama y le da un beso, ella

salió asustada y corriendo de la habitación. En una segunda oportunidad, su primo le hace tocamientos en sus partes íntimas. Después de cuatro meses, toda temerosa contó lo ocurrido a su madre, pero al contarle su madre solo atinó a decirle “eso no se hace entre primos”. Luego de contarle lo ocurrido a su padre, la niña no ha vuelto hablar del tema, y se la ve más tranquila. La niña presentó infección vaginal.

La madre manifiesta hacia el padre de la niña un trato hostil que va acompañado de insultos, cada vez que éste va a visitar a su hija. Naidelyn se lleva bien con su padre y le tiene confianza. La relación con la madre es regular, porque siempre está exigiéndole, cuando no obedece, recurre a los gritos fuertes y algunas veces a los golpes. Ambos padres aportan económicamente para cubrir las necesidades básicas de la niña. No posee una vivienda propia, pues vive en la casa de su tía.

Arequipa, 12 de setiembre del 2018

Yessica Rosales Achinquipa
Bachiller de Psicología

EXAMEN MENTAL

I. DATOS DE FILIACIÓN

| | |
|----------------------|-------------------------------------|
| Nombres y Apellidos | : N. R. V |
| Sexo | : Femenino |
| Edad | : 8 años |
| Fecha de Nacimiento | : 12 de diciembre de 2008 |
| Lugar de Nacimiento | : Espinar |
| Procedencia | : Espinar |
| Grado de instrucción | : 3ro de primaria |
| Ocupación | : Estudiante |
| Religión | : Católica |
| Informantes | : La madre, el padre y la tutora. |
| Lugar de evaluación | : I.E.P “Virgen María de Monserrat” |
| Fechas de evaluación | : 21, 23, 25 y 28 de Agosto |
| Evaluada | : Yessica Rosales Achinquipa |

II. PORTE , COMPORTAMIENTO Y ACTITUD

Naidelyn, aparenta la edad referida, presenta buen aseo y arreglo personal. En cuanto a sus rasgos, es de tez clara, pelo lacio corto, ojos rasgados, de contextura delgada y de porte de acuerdo a su edad. Su expresión facial denota timidez. Su postura es ligeramente erguida. Al principio se le observa tímida, no realiza contacto visual inmediato, suele frotarse las manos y realizar movimientos que denotan nerviosismo. Cuando entra en confianza, es una niña muy sonriente y conservadora. En algunos momentos se torna terca, pesimista y desganada, sobre todo cuando realiza tareas que ella considera complicadas.

III. ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN

A. ATENCIÓN

Durante la evaluación, se la observó poco concentrada y distraída ante cualquier estímulo que se le presentó, mientras realizaba las pruebas, solía ponerse a conversar de cualquier tema y dejaba de realizar lo que se le indicaba, hacia muchas preguntas y cambiaba de tema con facilidad.

B. CONCIENCIA

La niña está atenta a las situaciones dentro y fuera del Departamento de Psicología, reconoce las funciones de las personas a su alrededor.

C. ORIENTACIÓN

La niña se encuentra ubicada en el tiempo, espacio y lugar. Establece relaciones cronológicas, sabe diferenciar el pasado, presente y futuro. Reconoce las ubicaciones de los lugares que frecuenta.

IV. LENGUAJE

El lenguaje de la niña es comprensivo, se hace entender lo que desea expresar, no articula adecuadamente algunas palabras. Utiliza oraciones de acuerdo a los parámetros gramaticales y lingüísticas. Suele pasar de un tema a otro sobre todo cuando se le observa nerviosa.

V. PENSAMIENTO

Tiene un pensamiento de acuerdo a su edad, su pensamiento esta conservado tanto en el curso y contenido, en algunas ocasiones demoraba en contestar algunas preguntas.

Se encuentra un poco disconforme con las cosas que hace, piensa que las hace mal, o que no puede hacerlas. Manifiesta poca capacidad para poder resolver los problemas, suele frustrarse y abandonar las tareas que realiza.

VI. PERCEPCIÓN

En cuanto a su percepción es adecuada, no existiendo alteración. En relación a sus procesos perceptivos, reconoce y discrimina los estímulos visuales, auditivos, táctiles y gustativos, sin presentar ninguna alteración. De manera general percibe su ambiente adecuadamente.

VII. MEMORIA

Su memoria inmediata se encuentra conservada, ya que es capaz de retener y evocar las preguntas; posee una memoria a mediano plazo, recordando hechos pasados que le sucedieron; asimismo su memoria a largo plazo se encuentra

conservada, ya que puede recordar hechos de su vida y conocimientos impartidos en la escuela.

VIII. FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL

La niña procesa adecuadamente la información que se le brinda, la entiende, la comprende y es capaz de aplicarla a distintos ámbitos de su aprendizaje. Para realizar los ejercicios matemáticos, es muy dubitativa y desconfía de su capacidad.

IX. ESTADO DE ÁNIMOS Y AFECTOS

Su estado de ánimo es cambiante, pues hay momentos que se encuentra feliz, luego se le aprecia callada y pensativa. La niña todo el tiempo está dudando de las cosas que hace, presenta baja autoestima, sentimientos de inferioridad, inseguridad, esto afecta notablemente en su desenvolvimiento escolar y social. En general se le observa tranquila y alegre, pero suele manifestar frustración cuando realiza actividades matemáticas, poniéndose terca y desobedeciendo con tal de no hacer lo que ella cree que no puede.

Naidelyn, reconoce que es una niña egoísta, pesimista y muy nerviosa, incluso en clase sus compañeros le han dicho comentarios negativos “tonta, no piensas” ella ante eso, se siente afectada.

X. RESUMEN

Naidelyn, aparenta la edad referida, presenta buen aseo y arreglo personal, aparenta la edad referida. Su expresión facial denota timidez, se frota las manos y realiza movimientos que denotan nerviosismo. Se torna terca, pesimista y desganada, cuando realiza tareas que ella considera complicadas. Presenta cierta distraibilidad, sobre todo en horas de clases.

La niña se encuentra orientada en persona, tiempo y espacio. Su lenguaje expresivo y comprensivo es conservado; su entonación de voz, es disminuida. Su pensamiento está conservado tanto en el curso y contenido. En cuanto a su percepción es adecuada, no existiendo alteración. Su memoria inmediata, mediana y largo plazo, se encuentran conservadas. La niña procesa la información con

dificultad, debido a que desconfía de su capacidad, porque es muy dubitativa al momento de aplicarla.

Su estado de ánimo es cambiante, pues hay momentos que se encuentra feliz, luego se le aprecia callada y pensativa. Manifiesta frustración cuando realiza actividades matemáticas, poniéndose terca y desobedeciendo con tal de no hacer lo que ella cree que no puede. Naidelyn puede desenvolverse con normalidad en su ámbito escolar, con ciertas dificultades en cuanto a su expresión y manifestación de emociones. Incluso sus compañeros le han dicho comentarios negativos “tonta, no piensas” ella ante eso, se siente afectada.

Arequipa, 12 de setiembre del 2018

Yessica Rosales Achinquipa
Bachiller en Psicología

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS DE FILIACION

| | |
|----------------------|-------------------------------------|
| Nombres y Apellidos | : N. R. V |
| Sexo | : Femenino |
| Edad | : 8 años |
| Fecha de Nacimiento | : 12 de diciembre de 2008 |
| Lugar de Nacimiento | : Espinar |
| Procedencia | : Espinar |
| Grado de instrucción | : 3ro de primaria |
| Ocupación | : Estudiante |
| Religión | : Católica |
| Informantes | : La madre, el padre y la tutora. |
| Lugar de evaluación | : I.E.P “Virgen María de Monserrat” |
| Fechas de evaluación | : 21, 23, 25 y 28 de agosto |
| Evaluada | : Yessica Rosales Achinquipa |

II. OBSERVACIONES GENERALES

Cuando se realiza la aplicación de las pruebas psicológicas, es cuando se encuentra por primera vez con la examinadora, la niña se mostraba algo nerviosa, dubitativa para dar sus respuestas; sobre todo se rehusó a realizar las pruebas proyectivas, pues comenzaba dibujando y al instante dejaba de hacerlo, refiriendo que lo estaba haciendo mal, que no sabía dibujar; esto sucedió un par de veces, por lo que se tuvo que dejar para el final la aplicación de dichas pruebas.

III. INSTRUMENTOS PSICOLÓGICOS UTILIZADOS

✓ Pruebas psicológicas:

- Test de inteligencia no verbal TONI 2
- Cuestionario de personalidad para niños – CPQ
- Cuestionario de ansiedad infantil – CAS
- Test proyectivo de la familia

IV. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

1. TEST DE INTELIGENCIA NO VERBAL TONI 2

1.1 Análisis cuantitativo

| PUNTUACIÓN DIRECTA | COCIENTE INTELLECTUAL | PERCENTIL |
|-----------------------|--------------------------|-----------|
| 16 | 105 | 63 |

1.2 Análisis cualitativo

Según los resultados el niño muestra un cociente de inteligencia (CI) de 105 y un rango de percentil de 63, dichos resultados denota que tiene una inteligencia promedio, presenta capacidad para poder resolver sus problemas, identifica relaciones y encuentra soluciones ante hechos concretos lo que indica que sus habilidades son potencialmente favorables.

2. CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD PARA NIÑOS – CPQ

2.1 Análisis cuantitativo

| ESCALAS DE PRIMER ORDEN | DECATIPO | NIVEL |
|--|----------|----------|
| 1.FACTOR A: Reservado-Abierto | 5 | Promedio |
| 2.FACTOR B: inteligencia baja-inteligencia alta | 4 | Promedio |
| 3.FACTOR C: afectado por los sentimientos - emocionalmente estable | 2 | Bajo |

| | | |
|---|-----------------|--------------|
| 4.FACTOR D: calmoso- excitable | 6 | Promedio |
| 5.FACTOR E : sumiso-dominante | 2 | Bajo |
| 6.FACTOR F: sobrio-entusiasta | 4 | Promedio |
| 7.FACTOR G : despreocupado-consciente | 6 | Promedio |
| 8.FACTOR H : cohibido-emprendedor | 7 | Promedio |
| 9.FACTOR I : sensibilidad dura-sensibilidad blanda | 5 | Promedio |
| 10.FACTOR J : seguro-dubitativo | 4 | Promedio |
| 11.FACTOR N : sencillo- astuto | 5 | Promedio |
| 12.FACTOR O : sereno-aprensivo | 6 | Promedio |
| 13.FACTOR Q3: menos integrado-más integrado | 5 | Promedio |
| 14.FACTOR Q4: relajado- tenso | 7 | Promedio |
| ESCALA DE SEGUNDO ORDEN | DECATIPO | NIVEL |
| FACTOR QI: ansiedad baja-ansiedad alta | 6 | Promedio |
| FACTOR QII: introversión-extraversión | 5 | Promedio |
| FACTOR QIII: calma-excitabilidad/dureza | 6 | Promedio |

2.2 Análisis cualitativo

Es una niña poco insegura, se auto desaprueba, preocupada, tiene un ligero control de sus emociones. Cuando se siente frustrada, se torna inquieta, mostrando irritabilidad o mal humor, pues posee poca tolerancia a la frustración, siendo propensa a perder el control emocional, el cual es afectado por sus sentimientos. La niña es reservada con las personas, sin embargo al entrar en confianza, se muestra abierta con sus sentimientos y emociones. Es espontánea, se relaciona libremente con los demás. Se expresa ante los demás, pero sin exigir máxima atención, es activa, pero no extrovertida. Tiene una sensibilidad estable, no muestra dependencia hacia los demás, pero comprende y expresa sus sentimientos. Asimismo es dócil, cede fácilmente y no es agresiva. Se puede inferir que vive en un ambiente familiar privado de afecto. Actúa según las normas, reconoce los valores que le han inculcado.

3 CUESTIONARIO DE ANSIEDAD INFANTIL – CAS

3.1 Análisis cuantitativo

| | |
|--------|-------------|
| PD: | 13 |
| PC: | 95 |
| Nivel: | Alto |

3.2 Análisis cualitativo

Nos indica un posible inicio de una conducta ansiosa.

4 TEST PROYECTIVO DE LA FAMILIA

4.1 Análisis cualitativo

✓ Características generales del dibujo

El tamaño del dibujo es normal, ubicado en la parte inferior izquierda de la hoja, con un trazo suave. Se observa una cercanía familiar, con una jerarquía ordenada de los integrantes de su familia, siendo el personaje valorado el padre, ya que fue dibujado en primer lugar y con esmero.

✓ Valoración del dibujo

La niña considera más importante a la figura paterna a quien aprecia mucho y extraña. La representación del dibujo en la parte inferior izquierda refleja anhelos por el pasado, cuando la niña tenía la figura paterna y materna en casa, muestra dependencia e inseguridad en algunas circunstancias. Asimismo se percibe una distancia adecuada, reflejando un ambiente familiar de comunicación y protección. Existe una posible presencia de algún tipo de ansiedad, debido a una insatisfacción consciente de ella misma. Manifiesta timidez al momento de expresar su forma de pensar.

V. RESUMEN

Naidelyn de 8 años de edad, se presentó a la evaluación con una vestimenta adecuada mostrando un aspecto que denotaba limpieza, al iniciar la realización de las pruebas mostró un buen ánimo, sin embargo en el trayecto de la ejecución se rehusó a dibujar pero logró realizarlo.

Naidelyn tiene una capacidad promedio de un CI 105, el cual nos indica que tiene una capacidad de entendimiento, asimilación, elaboración y utilización apropiada de la información.

Muestra que tiene un ligero control de sus emociones siendo propensa a perder el control del enfado, es poco insegura al manifestar su forma de pensar, fácilmente se autodesaprueba y se preocupa ante un problema. Posee poca tolerancia a la frustración, manifestándolo cuando se torna inquieta, irritable y de mal humor. En cuanto al establecimiento de confianza, es una niña reservada con las personas extrañas, sin embargo al entrar en confianza, se muestra abierta al expresar sus sentimientos y emociones. Se expresa ante los demás, pero sin exigir máxima atención. Al momento de relacionarse con sus compañeros, es activa, pero no extrovertida, asimismo es dócil, cede fácilmente y no recurre a la agresión ante un problema.

Observamos que la niña aprecia mucho y extraña a su padre. La representación del dibujo en la parte inferior izquierda refleja anhelos por el pasado, cuando la niña tenía la figura paterna y materna en casa, muestra dependencia e inseguridad en algunas circunstancias. Asimismo se percibe una distancia adecuada, reflejando un ambiente familiar de comunicación y protección. Existe una posible presencia de algún tipo de ansiedad, debido a una insatisfacción consciente de ella misma. Manifiesta timidez al momento de expresar su forma de pensar.

Manifiesta un posible inicio de una conducta ansiosa.

Arequipa, 12 de setiembre del 2018

Yessica Rosales Achinquipa
Bachiller en Psicología

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

| | |
|----------------------|-------------------------------------|
| Nombres y Apellidos | : N. R. V |
| Sexo | : Femenino |
| Edad | : 8 años |
| Fecha de Nacimiento | : 12 de diciembre de 2008 |
| Lugar de Nacimiento | : Espinar |
| Procedencia | : Espinar |
| Grado de instrucción | : 3ro de primaria |
| Ocupación | : Estudiante |
| Religión | : Católica |
| Informantes | : La madre, el padre y la tutora. |
| Lugar de evaluación | : I.E.P “Virgen María de Monserrat” |
| Fechas de evaluación | : 21, 23, 25 y 28 de agosto |
| Evaluadora | : Yessica Rosales Achinquipa |

II. MOTIVO DE CONSULTA

La niña es derivada por la tutora al Departamento de Psicología de la Institución Educativa para que se le realice una evaluación, debido a que ha podido observar que Naidelyn manifiesta preocupación y tristeza, contándole en reiteradas veces el hecho que sucedió con su primo en casa “la besó e hizo tocamientos en algunas partes de su cuerpo”.

III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ Observación
- ✓ Entrevista
- ✓ Pruebas psicológicas :
 - Test de inteligencia no verbal TONI 2
 - Cuestionario de personalidad para niños-CPQ
 - Cuestionario de ansiedad infantil-CAS
 - Test proyectivo de la familia

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

Naidelyn es una niña de 8 años, que aparenta la edad referida, es de tez clara, contextura delgada, cabello lacio corto y negro, labios delgados, es natural de Espinar, siendo hija única.

La madre, tuvo un embarazo no planificado, por lo cual la reacción del padre al enterarse fue de rechazo, sin embargo pasado el tiempo el padre asumió la responsabilidad. La señora tuvo impresiones fuertes debido a las constantes discusiones con su pareja por motivos económicos, debido a ello estuvo triste y deprimida durante su periodo de gestación.

Su nacimiento fue de parto por cesárea a los 9 meses de gestación, la madre perdió líquido amniótico y había poco movimiento fetal es por eso nació “morada y no lloró”, no necesito ser internada porque lloró al poco tiempo y se estabilizó. Comenzó a controlar esfínteres al 1 año y 10 meses. En cuanto al lenguaje balbuceó a los 10 meses, diciendo sus primeras palabras a los 13 meses aproximadamente. Actualmente tiene un apetito regular y duerme 8 horas aproximadamente.

Comenzó la escolaridad a los 3 años, pero no se notó aprendizaje. A los 5 años la cambiaron de colegio, siempre fue callada y un poco tímida, su aprendizaje fue bueno. En primaria tanto su rendimiento como su aprendizaje son buenos, pero no le gustaba participar en clase, tiene miedo a que se burlen de ella. Actualmente tiene una dificultad con el curso de matemáticas, se frustra al tratar de resolver los ejercicios. Le gustaba dibujar y pintar bailar cantar, pero actualmente no desea hacerlo por temor a realizarlo de forma incorrecta, pues la madre está criticando en la forma en que hace las cosas.

El año pasado en el mes de diciembre, cuando su madre salió a hacer las compras, ella se quedó jugando con su primo, éste la empuja a la cama y le da un beso, ella salió asustada y corriendo de la habitación. En una segunda oportunidad, su primo le hace tocamientos en sus partes íntimas. Después de cuatro meses, toda temerosa contó lo ocurrido a su madre, pero al contarle su madre solo atinó a decirle “eso no se hace entre primos”. Luego de contarle lo ocurrido a su padre, la niña no ha

vuelto hablar del tema, y se la ve más tranquila. La niña presentó infección vaginal.

La relación familiar es mala, cuando viene el padre a visitarla hay discusiones en casa. Naidelyn se lleva bien con su padre y le tiene confianza. La relación con la madre es regular, porque siempre está exigiéndole, cuando no obedece, recurre a los gritos fuertes y algunas veces a los golpes. Ambos padres aportan económicamente para cubrir las necesidades básicas de la niña. No posee una vivienda propia, pues vive en la casa de su tía.

V. OBSERVACIONES CONDUCTUALES

Naidelyn, aparenta la edad referida, presenta buen aseo y arreglo personal, aparenta la edad referida. Su expresión facial denota timidez, se frota las manos y realiza movimientos que denotan nerviosismo. Se torna terca, pesimista y desganada, cuando realiza tareas que ella considera complicadas. Presenta cierta distraibilidad, sobre todo en horas de clases.

La niña se encuentra orientada en persona, tiempo y espacio. Su lenguaje expresivo y comprensivo es conservado; su entonación de voz, es disminuida. Su pensamiento esta conservado tanto en el curso y contenido. En cuanto a su percepción es adecuada, no existiendo alteración. Su memoria inmediata, mediano y largo plazo, se encuentran conservadas. La niña procesa la información con dificultad, debido a que desconfía de su capacidad, porque es muy dubitativa al momento de aplicarla.

Su estado de ánimo es cambiante, pues hay momentos que se encuentra feliz, luego se le aprecia callada y pensativa. Manifiesta frustración cuando realiza actividades matemáticas, poniéndose terca y desobedeciendo con tal de no hacer lo que ella cree que no puede. Naidelyn puede desenvolverse con normalidad en su ámbito escolar, con ciertas dificultades en cuanto a su expresión y manifestación de emociones. Incluso sus compañeros le han dicho comentarios negativos “tonta, no piensas” ella ante eso, se siente afectada.

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el área cognitiva, tiene una capacidad intelectual promedio, presentando una capacidad de entendimiento, asimilación, elaboración de información y utilización apropiada de la misma.

A nivel afectivo-emotivo, se evidencia signos de un estado de ansiedad y preocupación, manifestando la pérdida de interés en las actividades cotidianas, los sentimientos de inferioridad, un pobre auto concepto de sí misma ,baja autoestima, temor a equivocarse; al no poder resolver determinado problema matemático se auto desaprueba, se frustra con facilidad perdiendo el control emocional. No muestra dependencia hacia los demás, pero comprende y expresa sus sentimientos. Actúa según las normas, reconoce los valores que le han inculcado. Asimismo es dócil, cede fácilmente y no es agresiva. Se puede inferir que vive en un ambiente familiar con carencia afectiva por parte de la madre, teniendo mayor identificación, confianza y valorización con el padre; en relación a la madre no hay buena comunicación, porque constantemente está desaprobando las actividades de la niña, generando en ella inseguridad y auto desaprobación.

Es una niña introvertida, le cuesta relacionarse con los demás, reservada con las personas desconocidas, cuando entra en confianza con los demás suele desinhibirse, y mostrarse entusiasta. En clase, tiene problemas para concentrarse, debido a que tiende a distraerse con facilidad, prefiere no participar porque sus compañeros le hacen comentarios negativos.

El hecho que sucedió con el primo no causó secuelas emocionales en la niña, porque después de contarle al padre, ella dejo de hablar del tema.

VII. DIAGNÓSTICO

Naidelyn es una niña que aparenta su edad cronológica, con buen aseo personal. Tiene una capacidad intelectual superior al término medio; es introvertida, pesimista, insegura, emocionalmente muy sensible, con poca tolerancia a la frustración, constantemente está preocupada, se distrae con facilidad, su lenguaje y actitud corporal reflejan nerviosismo. Tiene baja autoestima y autoconcepto, se

desaprueba en todas las actividades que realiza, siendo terca y desobediente. Debido a los acontecimientos suscitados, se estaría generando en la actualidad un estado de ánimo ansioso, que está repercutiendo negativamente en su comportamiento, pudiendo iniciar a futuro un trastorno de ansiedad.

VIII. PRONÓSTICO

Favorable, pues la madre y la docente decidieron realizar un trabajo conjunto para la mejora de la niña.

IX. RECOMENDACIONES

- ✓ Realizar psicoterapia individual.
- ✓ Realizar psicoterapia familiar.
- ✓ Realizar psicoeducación.

Arequipa, 12 de setiembre del 2018

Yessica Rosales Achinquipa
Bachiller de Psicología

PLAN PSICOTERAPEUTICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

| | |
|----------------------|-------------------------------------|
| Nombres y Apellidos | : N. R. V |
| Sexo | : Femenino |
| Edad | : 8 años |
| Fecha de Nacimiento | : 12 de diciembre de 2008 |
| Lugar de Nacimiento | : Espinar |
| Procedencia | : Espinar |
| Grado de instrucción | : 3ro de primaria |
| Ocupación | : Estudiante |
| Religión | : Católica |
| Informantes | : La madre, el padre y la tutora. |
| Lugar de evaluación | : I.E.P “Virgen María de Monserrat” |
| Fechas de evaluación | : 21, 23, 25 y 28 de agosto |
| Evaluadora | : Yessica Rosales Achinquipa |

II. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO

Naidelyn es una niña que aparenta su edad cronológica, con buen aseo personal. Tiene una capacidad intelectual superior al término medio; es una niña introvertida, pesimista, insegura, emocionalmente muy sensible, con poca tolerancia a la frustración, constantemente está preocupada, se distrae con facilidad, su lenguaje y actitud corporal reflejan nerviosismo. Tiene baja autoestima y autoconcepto, se desaprueba en todas las actividades que realiza, tornarse terca y desobediente.

Naidelyn presenta una conducta ansiosa, influenciada por la madre y generada por sucesos negativos vividos; que está repercutiendo negativamente en su comportamiento, pudiendo iniciar a futuro un trastorno de ansiedad.

III. OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Manejar los síntomas de ansiedad, control de emociones y tolerancia a la frustración.

- ✓ Enseñar a controlar sus emociones de frustración.
- ✓ Mejorar sus habilidades sociales, aprendiendo a comunicarse correctamente con los demás, y a ser más asertiva, que aprenda a reconocer sus habilidades y dificultades, para aceptarse y poder mejorar e los aspectos que ella desee.
- ✓ Mejorar las relaciones familiares, enseñando a los padres como estimular la conducta su hija, para que así ellos sean los agentes principales para elevar su autoestima.

IV. ACCIONES PSICOTERAPÉUTICAS

1. Se indagará sobre los factores de riesgo y las variables como: locus, creencias, autoestima, inteligencia, etc. para poder establecer la correspondiente intervención individual para corregir los déficits encontrados, a través de técnicas cognitivo conductuales.
2. Se enseñará a la niña a relajarse, y que pueda aplicar estos ejercicios cuando se encuentre en situaciones que le causen ansiedad.
3. Se utilizará un sistema de refuerzos en la medida que se consigan cambios importantes en su conducta, que ayudaran a extinguir aquellas conductas no deseadas. Esto se trabajara conjuntamente con la madre.
4. Se realizará mediante técnicas cognitivo conductuales, la tolerancia a la frustración.
5. Se trabajará mediante terapia cognitivo conductual, la ansiedad que le generan distintas situaciones.
6. Se brindará información a la madre acerca de cómo mejorar y entrenar las habilidades sociales de su hija, apoyándolos con técnicas que les permitan resolver algunos conflictos que tengan con ella.

V. DESARROLLO DE LAS TÉCNICAS PSICOTERAPEUTICAS

| N° DE SESION | TÉCNICA PSICOTERAPEÚTICA | OBJETIVO | META |
|--------------|--------------------------|--|---|
| 1 | Orientación educativa | Informar a la madre sobre el diagnóstico y el trabajo a realizarse con la niña. | Lograr que la madre comprenda la importancia del compromiso para ayudar a su hija. |
| | Orientación educativa | Entrenar a la madre sobre las técnicas de modificación de conducta. | Lograr que la madre utilice un conjunto de refuerzos en casa, para poder lograr un cambio de conducta en la niña. |
| 2 | Relajación progresiva | Reducir la ansiedad. | Lograr que la niña controle sus niveles de ansiedad. |
| | Desensibilización | Establecer una jerarquía de situaciones que generan ansiedad. | Lograr que reconozca las situaciones que le generan ansiedad para que pueda afrontarlas correctamente. |
| 3 | Relajación | Reducir la ansiedad. | Controlar sus niveles de ansiedad y prepararla para las siguientes sesiones. |
| | Desensibilización | Preparar a la niña para ir enfrentándose a las diferentes situaciones que le generen ansiedad. | Lograr que la niña controle su ansiedad. |
| 4 | Relajación progresiva | Reducir ansiedad. | Lograr que la niña controle sus niveles de ansiedad y prepararla para las siguientes sesiones. |
| | Autoinstrucciones | Establecer nuevas instrucciones, que la propia niña se da así mismo. | Modificar las autoverbalizaciones (verbalizaciones internas o pensamientos) que realiza ante cualquier tarea o problema, sustituyéndolas por otras que sean más apropiadas. |
| 5 | Role playing | Exposición a situaciones reales e imaginativas que le provocan ansiedad elevada, apoyándose en el role - playing y en la administración de refuerzo. | Lograr que la niña afronte adecuadamente las situaciones generadoras de ansiedad. |
| | Relajación | Reducir la ansiedad que se originó con la técnica anterior. | Lograr que la paciente controle sus niveles de ansiedad. |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 6 | Modelado y role playing | Practica de las habilidades aprendidas en situaciones que no le provocan ansiedad. | Practicar las diversas habilidades aprendidas, y prepararla para las situaciones que le provoquen ansiedad. |
| | Orientación educativa | Informar sobre las habilidades sociales. | Informar a la niña sobre las habilidades sociales, su definición, importancia y cuáles son, así mismo que ella reconozca cuales tiene y cuales puede mejorar. |
| 7 | Entrenamiento en habilidades sociales (asertividad y expresión de emociones) | Dotar de estrategias que permitan enfrentarse a diversos problemas, que mejoren ya relación con sus compañeros y familiares. | Lograr que la niña aprenda a enfrentarse de manera adecuada a situaciones estresantes, y que aprenda a expresarse sus sentimientos para que mejore sus relaciones sociales. |
| | Tarea para casa: modelamiento | Observar conductas de otras personas para el desarrollo de conductas nuevas. | Se mostrara a la niña una película, cuyo protagonista realiza conductas que deseamos que la paciente tenga (relacionado con sus relaciones sociales). Se busca lograr un cambio de actitudes. |
| 8 | Relajación progresiva | Reducir el nivel de ansiedad de la madre | Lograr que la madre controle sus niveles de ansiedad. |
| | Orientación educativa | Informar a la madre sobre habilidades sociales. | Lograr que la madre modifique algunas actitudes que han tenido con su hija, que han repercutido en su conducta actual, y lograr que se conviertan en agentes potencializadores de su autoestima. |
| 9 | Retroalimentación | Analizar y reforzar lo aprendido en la sesión anterior (tarea). | Lograr que la niña perciba que esas conductas aprendidas pueden mejorar sus relaciones. |
| | Desarrollo de adiestramiento de actitud positiva: espejo autocritico y auto valorativo | Formar un autoconcepto adecuado e incrementar su autoestima. | Lograr que la niña sea capaz de reconocer los valores y defectos que tiene, que aprenda a aceptarse y quererse tal como es. |

VI. TIEMPO DE EJECUCIÓN

Se realizarán 9 sesiones las cuales se desarrollará en 45 min aproximadamente cada una, dos veces por semana, las que se irán avanzando acorde con los logros que se vaya obteniendo.

VII. AVANCES TERAPÉUTICOS

Hasta ahora se ha podido realizar las sesiones de orientación educativa con la madre y la relajación progresiva con la niña, la madre refiere que el comportamiento de su hija ha mejorado, ha vuelto a dibujar a bailar, la observa menos tensa cuando realiza sus tareas y la nota más tranquila y contenta. En el salón todavía se le nota distraída.

Arequipa, 12 de setiembre del 2018

Yessica Rosales Achinquipa
Bachiller de Psicología

ANEXOS

TONI-2

Test of Nonverbal Intelligence

FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba

| TONI-2 COCIENTE | | RESULTADOS DE OTRAS MEDIDAS | | | | | |
|--------------------|--------|--------------------------------|---|---|---|---|---|
| X | Form A | Form B | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 160 | | | | | | | |
| 155 | | | | | | | |
| 150 | | | | | | | |
| 145 | | | | | | | |
| 140 | | | | | | | |
| 135 | | | | | | | |
| 130 | | | | | | | |
| 125 | | | | | | | |
| 120 | | | | | | | |
| 115 | | | | | | | |
| 110 | | | | | | | |
| 105 | | | | | | | |
| 100 | | | | | | | |
| 95 | | | | | | | |
| 90 | | | | | | | |
| 85 | | | | | | | |
| 80 | | | | | | | |
| 75 | | | | | | | |
| 70 | | | | | | | |
| 65 | | | | | | | |
| 60 | | | | | | | |
| 55 | | | | | | | |
| 50 | | | | | | | |
| 45 | | | | | | | |
| 40 | | | | | | | |

TONI-2 Cociente: 105

Rango del percentil: 63

SEM: 50m

Sección III. Datos de Pruebas adicionales

| Nombre | Fecha de aplicación | Cociente equiv. |
|----------|---------------------|-----------------|
| 1. _____ | | |
| 2. _____ | | |
| 3. _____ | | |
| 4. _____ | | |

Sección I. Datos de Identificación

Nombre del examinado: Andrés

Nombre del padre o tutor del examinado: _____

Colegio: Escuela Nueva de Grado: 3°

Nombre del Examinador: _____

Título del Examinador: _____

Año: _____ Mes: _____

Fecha de Evaluación: 2008 08

Fecha de Nacimiento: 2008 12

Edad Actual: 8 8

Sección IV. Condiciones de Evaluación

¿Quién refirió al sujeto? _____

¿Cuál fue el motivo de referencia? _____

¿Con quién se discutió la referencia del examinado? _____

Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.

Administración Grupal (G) o Individual (I) _____

Variables de Ubicación:
Interferente (I) o No interferente (N) _____

Nivel de ruido _____

Interrupciones, distracciones _____

Luz, temperatura _____

Privacidad _____

Otros _____

Variables de Evaluación:
Interferente (I) o No interferente (N) _____

Comprensión del contenido de la prueba _____

Comprensión del formato de la prueba _____

Nivel de Energía _____

Actitud frente a la prueba _____

Salud _____

Rapport _____

Otros _____

Section VII. Responses to the TONI-2 Form A

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------|---|----|---|---|---|---|---|-----|-----|---|---|---|---|---|---|
| 7 yrs. > | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 6 | 29. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 30. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 31. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 4 | 1 | X | 3 | 4 | 5 | 6 | 32. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9 yrs. > | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | 33. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 6 | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | 34. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 7 | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 35. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 36. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 9 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 37. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12 yrs. > | 1 | 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 38. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 11 | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 39. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 12 | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 40. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 13 | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | 41. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 14 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 42. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17 yrs. > | 0 | 15 | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | 43. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 16 | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 44. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1 | 17 | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | 45. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 0 | 18 | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | 46. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 0 | 19 | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | 47. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20 yrs. > | 0 | 20 | 1 | X | 3 | 4 | 5 | 6 | 48. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 21 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 49. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 22 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 50. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 23 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 51. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 24 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 52. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| + yrs. > | | 25 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 53. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 26 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 54. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 27 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 55. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | 28 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | | | | | | |

PD-76

CPQ

HOJA DE RESPUESTAS

Apellidos y nombres:

Ramos Vela, Nicolás

Edad:

8

Sexo:

F

Centro Educativo:

Vergel María de Montserrat

Grado:

3º grado

Para dar las contestaciones, girar la hoja a la izquierda

EJEMPLOS:

X. ¿Qué preferirías hacer?

A B C
O O O

Y. ¿Cuál es de las palabras tiene relación con las demás?

O O O

| PRIMERA PARTE | | | | | | | | | | SEGUNDA PARTE | | | | | | | | | |
|---------------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|--|
| ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | ABC | | |
| 1 00 | 1500 | 2900 | 4300 | 5700 | 7100 | 8500 | 9900 | 11300 | 12700 | | | | | | | | | | |
| 2 00 | 1600 | 3000 | 4400 | 5800 | 7200 | 8600 | 10000 | 11400 | 12800 | | | | | | | | | | |
| 3 00 | 1700 | 3100 | 4500 | 5900 | 7300 | 8700 | 10100 | 11500 | 12900 | | | | | | | | | | |
| 4 00 | 1800 | 3200 | 4600 | 6000 | 7400 | 8800 | 10200 | 11600 | 13000 | | | | | | | | | | |
| 5 00 | 1900 | 3300 | 4700 | 6100 | 7500 | 8900 | 10300 | 11700 | 13100 | | | | | | | | | | |
| 6 00 | 2000 | 3400 | 4800 | 6200 | 7600 | 9000 | 10400 | 11800 | 13200 | | | | | | | | | | |
| 7 00 | 2100 | 3500 | 4900 | 6300 | 7700 | 9100 | 10500 | 11900 | 13300 | | | | | | | | | | |
| 8 00 | 2200 | 3600 | 5000 | 6400 | 7800 | 9200 | 10600 | 12000 | 13400 | | | | | | | | | | |
| 9 00 | 2300 | 3700 | 5100 | 6500 | 7900 | 9300 | 10700 | 12100 | 13500 | | | | | | | | | | |
| 10 00 | 2400 | 3800 | 5200 | 6600 | 8000 | 9400 | 10800 | 12200 | 13600 | | | | | | | | | | |
| 11 00 | 2500 | 3900 | 5300 | 6700 | 8100 | 9500 | 10900 | 12300 | 13700 | | | | | | | | | | |
| 12 00 | 2600 | 4000 | 5400 | 6800 | 8200 | 9600 | 11000 | 12400 | 13800 | | | | | | | | | | |
| 13 00 | 2700 | 4100 | 5500 | 6900 | 8300 | 9700 | 11100 | 12500 | 13900 | | | | | | | | | | |
| 14 00 | 2800 | 4200 | 5600 | 7000 | 8400 | 9800 | 11200 | 12600 | 14000 | | | | | | | | | | |

P D
A 6
B 6
C 3
D 5
E 4
F 2
G 4
H 6
I 5
J 4
K 2
L 4
M 2
N 2
O 4
P 6
Q 6
R 6

C A S - Hoja de Respuestas

Nombre y apellidos: Naidelyn

Edad: 6 años

Sexo: ☐ V ☒ M

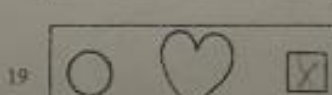
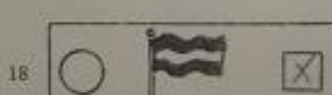
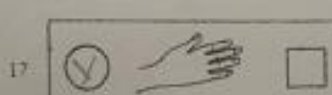
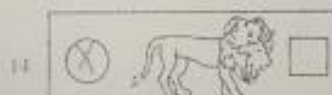
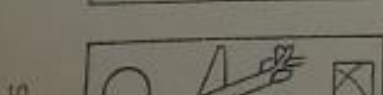
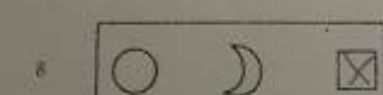
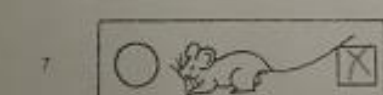
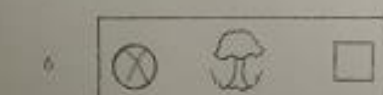
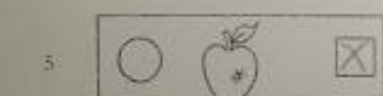
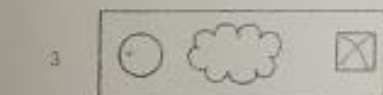
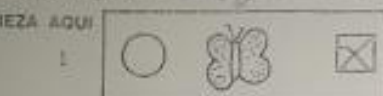
Colegio: Virgen María de N...

Ciudad: Asiquima

Profesión padre: Chapas

Profesión madre: Vendedora

PIEZA AQUÍ



Puntuación directa

13

Puntuación exacta

95

11.00 11.00





2. CASO EDUCATIVO

Jenny Salhua Luque

ANAMNESIS

I. DATOS DE FILIACIÓN:

| | |
|----------------------|------------------------------------|
| Nombres y Apellidos | : V.R.C.M. |
| Sexo | : masculino |
| Edad | : 9 años |
| Fecha de nacimiento | : 15 de marzo del 2008 |
| Lugar de nacimiento | : Arequipa |
| Procedencia | : Arequipa |
| Grado de instrucción | : Cuarto de primaria |
| Estado civil | : soltero |
| Ocupación | : Estudiante |
| Religión | : Católico |
| Informantes | : La tutora, la madre y el alumno. |
| Lugar de evaluación | : I. E. P. Leoncio Prado |
| Fechas de evaluación | : 05-07 de junio del 2017 |
| Examinadora | : Jenny Mirella Salhua Luque |

II. MOTIVO DE CONSULTA:

La profesora (tutora) deriva al niño al área de psicología de la Institución Educativa, preocupada porque presenta bajo rendimiento de sus estudios, se muestra triste, está aislado de sus compañeros, no participa en actividades académicas; los maestros le hacen llegar sus quejas de su bajo rendimiento lo que le causa extrañes; ya que hasta tercer grado de primaria era un alumno que destacaba en sus haberes educativos, reconocido por sus maestros.

III. PROBLEMA ACTUAL

La madre refiere que su hijo presenta bajo rendimiento académico, que es distraído al realizar las actividades educativas, en casa no es alegre, que esta triste y que cambio de actitud con ella; la culpa de que su papá se haya ido de casa, sus calificaciones en el colegio durante primer trimestre es “C” lo que le causa extrañes, ya que el niño siempre fue un alumno dedicado a sus estudios obteniendo los primeros puestos, por lo que su tutor de salón le dice que de seguir así puede repetir el año escolar.

IV. HISTORIA PERSONAL:

Etapas Prenatal:

La madre quedo embarazada a la edad de 20 años de edad, siendo este su primer hijo, su periodo de gestación fue de 9 meses y una semana, manifiesta que su hijo no fue planificado pero si deseado, dentro de este periodo ella asistió a sus controles respectivos, en los que recibía apoyo económico y emocional por parte de su pareja.

Parto:

La madre fue atendida en el hospital Goyeneche, manifiesta que el parto fue por cesaría ya que no podía dilatar, su hijo lloro al nacer, presento buen peso y talla, manifiesta que la dieron de alta a los 3 días siguientes, no presentando complicaciones.

Desarrollo Psicomotor:

Según manifiesta la madre fue un niño juguetón, travieso, se sentó a los 7 meses, gateo a los 8 meses, empezó a dar sus primeros pasos a la edad de 1 año y a los 14 meses ya caminaba, el niño realiza todos sus movimientos con muy buena destreza.

Lenguaje:

Sus primeras palabras al año y 7 meses, no presentó ninguna dificultad en cuanto a su lenguaje.

Hábitos alimenticios:

Recibió lactancia materna, hasta los dos años, la lactancia duraba media hora aproximadamente; se le quito el pecho progresivamente. La madre le llevo a dar alimentos sólidos a los 2 años, y los primeros dientes llegaron a aparecer a los 6 meses. Actualmente presenta buen apetito y no le gustan las verduras.

Hábitos de sueño

Duerme 10 horas, no usando algún tipo de medicamento para dormir, duerme en su cuarto solo.

Desarrollo y Función Sexual

Según manifestó la madre de que su hijo no ha recibido información sobre la sexualidad por parte de sus profesores, ni en casa; no presenta inquietud sobre ese tema, el menor se reconoce como varón y asume su rol y género.

Etapas Escolares

El menor ingreso a la cuna guardería a la edad de 3 años donde no tuvo problemas de integración ni de desarrollo, así mismo su rendimiento fue el adecuado acorde a su edad, no presento ningún tipo de problemas por parte de su maestra al contrario siempre fue ovacionado. A la edad de 5 años ingreso al jardín inicial adaptándose con facilidad a su ambiente escolar, no presento temores de ningún tipo en donde su rendimiento escolar fue bueno, disfrutaba ir a su jardín.

Posteriormente a los 6 años de edad ingreso a primer grado de educación primaria, según refiere la madre que su rendimiento escolar era muy bueno, la madre piensa que fue porque siempre estuvieron junto a él apoyándolo, a su vez la buena enseñanza y confianza que le brindaba la profesora, logrando en él siempre los primeros puestos en las actividades que realizaba el colegio, y destacando como el mejor alumno de sección al finalizar cada año escolar ocupando el primer puesto.

Antecedentes de conductas inadaptativas

Por momentos se jala su cabello y chompa, tiene la mirada fija en algo

Enfermedades y accidentes

El niño solo presento enfermedades comunes para su edad, como son los resfríos, infecciones estomacales y los ocasionados por las vacunas.

V. HISTORIA FAMILIAR

La familia es monoparental integrada por la madre quien tiene 30 años de edad, su grado de instrucción es secundaria completa, actualmente trabaja de vendedora en una empresa privada durante tiempo completo, a su vez realiza los quehaceres de su hogar y cuida de sus menores hijos, viven en casa propia construida por la madre y padre del menor. El padre actualmente no vive con ellos ya hace 3 meses pues tiene

otra pareja a su vez refiere la madre que durante ese tiempo no mantiene vínculo sentimental ni económico con el niño, pero a veces la llama por teléfono.

La relación entre la madre y el padre no es buena no hay un respeto mutuo, hay agresiones, peleas o discusiones verbales, por lo que el niño le reclama a su madre que donde está mi padre porque no viene tú tienes la culpa que se haya ido, el tiempo que comparten con el menor la madre y el padre es poco ya que por los problemas que tienen ella está fuera de casa todo el día trabajando llegando a ver a sus hijos cuando están durmiendo.

VI. HISTORIA SOCIO-ECONÓMICA:

El menor vive en una zona urbana, su vivienda es de material noble, cuenta con los servicios agua, luz desagüe. La condición sociocultural es media-baja. La madre tiene un ingreso de mil soles mensuales llegando a veces a los mil trescientos por la buena venta que hizo al mes, estos ingresos son administrados por ella para el pago de los servicios, de las pensiones escolares, la alimentación y otros gastos del hogar ya que el padre desde que se fue no le deposita dinero.

VII. RESUMEN

Su periodo de desarrollo fue bueno ya que en su etapa pre-natal (embarazo) fue normal su madre no presento problemas, llevo un control adecuado. su nacimiento fue por cesaría ya que la ,madre no pudo dilatar. su desarrollo psicomotor fue normal, se sentó a los 7 meses, gateo a los 8 meses, empezó a dar sus primeros pasos a la edad de 1 año. Sus primeras palabras al año y 7 meses Actualmente goza de buena salud, la condición económica es media baja los padres están separados lo que genera molestias en el menor culpando a la madre.

Arequipa, 07 de junio de 2017

Jenny Mirella Salhua Luque
Bachiller en Psicología

HISTORIA ESCOLAR

I. DATOS GENERALES

Nombres y apellidos : V. R. C. M.
Edad : 09 años
Sexo : Masculino
Fecha de nacimiento : 15 de marzo del 2008
Nombre del padre : Raúl
Nombre de la madre : Rosa
Domicilio : Km. 54 Ciudad de Dios - Yura
Teléfono : 959824987
Correo electrónico : No tiene
Institución Educativa : Leoncio Prado
Grado y sección : 4to grado de Primaria
Evaluadora : Jenny Mirella Salhua Luque

II. ANTECEDENTES DE LA HISTORIA ESCOLAR

El menor siempre fue un alumno destacado desde que ingreso a la cuna jardín, en inicial era inquieto y travieso conforme a pasado los años ha cambiado y ahora en primaria se ha vuelto más tranquilo, comunicativo en cuanto a su rendimiento académico es un niño que siempre ha tenido un desempeño bueno en todos sus cursos, no ha repetido de año. Siempre ha tenido buena relación con sus compañeros de clases y profesora, pero ahora se aísla de todos y evita hablar de sus problemas, bajo su nivel de rendimiento académico. Por otro lado realiza solo sus tareas, pero no las termina según manifiesta que se cansa y se aburre hacer las tareas.

PRE ESCOLAR

El menor ingreso a la cuna guardería a la edad de 3 años donde la reacción de ingreso fue de agrado, recibió estimulación temprana no tuvo problemas de integración ni de desarrollo, así mismo su rendimiento fue el adecuado acorde a su edad, sigue las reglas, comparte no presenta ningún tipo de problemas por parte de su maestra al contrario siempre fue ovacionado, no presentó dificultades en la obtención de hábitos como el aseo, vestido y turnos; muy por el contrario los adquirió con facilidad.

A la edad de 5 años ingreso al jardín inicial adaptándose con facilidad a su ambiente escolar, no presento temores de ningún tipo en donde su rendimiento escolar fue bueno, disfrutaba ir a su jardín.

| EDAD | INSTITUCION DEDUCATIVA | RENDIMIENTO ANUAL | DESCRIPCION DE UN HECHO IMPORTANTE EN ESE PERIODO |
|-------------|-------------------------------|--------------------------|--|
| 3 años | Ángelus | Bueno | - |
| 4 años | Ángelus | Bueno | - |
| 5 años | Ángelus | Bueno | - |

PRIMARIA

Posteriormente a los 6 años de edad ingreso a primer grado en I. E. P. Leoncio Prado de educación primaria, según refiere la madre que su rendimiento escolar era muy bueno, logrando en él siempre los primeros puestos en las actividades que realizaba el colegio, y destacando como el mejor alumno de sección al finalizar cada año escolar ocupando el primer puesto. Actualmente no tiene buenos hábitos de estudio como por ejemplo, realizar las tareas dejando que se acumulen, el niño manifiesta que se aburre haciendo las tareas. Actualmente presenta dificultades para estudiar y poner atención en clases lo cual ha hecho que baje su rendimiento académico. Establece una buena relación con su profesora y con algunos de sus compañeros ya que manifiesta que sus demás compañeros no quieren jugar con él.

| GRADO | INSTITUCION EDUCATIVA | RENDIMIENTO ANUAL | DESCRIPCION DE UN HECHO IMPOORTANTE EN ESA EDAD |
|--------------|------------------------------|--------------------------|--|
| 1° Grado | Leoncio Prado | Bueno | Alumno excelencia |
| 2° Grado | Leoncio Prado | Bueno | Alumno excelencia |
| 3° Grado | Leoncio Prado | Bueno | Alumno excelencia |
| 4° Grado | Leoncio Prado | Bajo | - |

CONTEXTO ESCOLAR

En cuanto a sus profesores, manifiesta que la profesora es buena, no habla mucho con sus compañeros y tampoco se lleva mal con ellos. El concepto que tiene del colegio se volvió negativo, considera que se aburre, para él ya no tiene mucha importancia el hecho de asistir a la institución educativa.

CONTEXTO FAMILIAR

Respecto a sus padres, ambos están de acuerdo que estudie en el colegio “Leoncio Prado”. No disponen de un tiempo necesario para apoyar académicamente a su hijo, a veces recibe el apoyo de una vecina.

HÁBITOS DE ESTUDIO

El tiempo que dedica para realizar las tareas es de una hora diariamente, en contraste con el tiempo que dedica al estudio que es prácticamente nulo, su horario preferido para estudiar es a las 6 de la tarde, por consiguiente no tiene definido el tiempo semanal que dedica para leer. El espacio y las condiciones que tiene para estudiar son adecuados ya que su vivienda es cómoda, donde él tiene una habitación para dormir y hacer sus cosas.

ESTILO DE APRENDIZAJE

Considera que aprende más, cuando presta la debida atención a sus profesores.

SE ENCUENTRA MOTIVADO PARA APRENDER

Por momentos, sobre todo cuando los temas son de su agrado.

USO DEL TIEMPO LIBRE

Las actividades que realiza en su tiempo libre son: jugar futbol con sus amigos de su barrio y ver televisión.

III. CONCLUSIONES

- En cuanto a su rendimiento académico, en el nivel pre escolar fue bueno y en el nivel primario de 1ro a 3ero es bueno en 4to es bajo.
- No tiene problemas para relacionarse con sus profesores y compañeros.

- Actualmente no tiene hábitos de estudio, siendo así actualmente por diferentes problemas, tales como falta de apoyo en el contexto familiar y falta de organización para estudiar.
- Las actividades que realiza en su tiempo libre son jugar futbol con sus amigos y mirar televisión.

IV. RECOMENDACIONES

- Se recomienda a la madre mayor apoyo en casa, debido a que el rendimiento escolar es bajo. Supervisando tanto las tareas que se le dejan en el colegio como también las horas que dedica para estudiar. A su vez el padre debe involucrarse llamando al colegio o visitando a su tutora de aula.
- Es de mucha importancia que tanto el director, la profesora supervisen periódicamente su rendimiento escolar y brinden apoyo en las dificultades académicas que él presente; para que pueda aprender y formar hábitos de estudio.
- Que el menor asista al departamento de psicología para brindar ayuda en lo emocional.

Arequipa, 15 de junio de 2017

Jenny Mirella Salhua Luque
Bachiller en Psicología

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS GENERALES:

| | |
|-----------------------|--------------------------------|
| Nombres y apellidos | : V. R. C. M. |
| Fecha de nacimiento | : 15 de marzo del 2008 |
| Nombre del padre | : Raúl |
| Nombre de la madre | : Rosa |
| Género | : Masculino |
| Domicilio | : km. 54 Ciudad de Dios - Yura |
| Teléfono | : 959824987 |
| Correo electrónico | : No tiene |
| Institución Educativa | : Leoncio Prado |
| Fecha de evaluación | : 05 – 12 – 14 de Julio |
| Grado y sección | : 4to grado de Primaria |
| Evaluada | : Jenny Mirella Salhua Luque |

II. MOTIVO DE EVALUACION

El estudiante fue derivado por la tutora de la I.E del grado donde el estudia, ella refiere que el alumno no hace las tareas, viene desprolijo, no atiende en clases, se jala el cabello y tiene la mirada fija hacia algo no especifico. Ella manifiesta que es un niño inteligente pero lo que le falta es apoyo en casa, en ocasiones se reunió con la madre para informarle de esta situación, a su vez se llamó al padre para que se haga presente en el colegio, haciendo caso omiso a las citaciones.

III.OBSERVACION DE LA CONDUCTA

El niño de 9 años de edad se mostró tímido, callado, se aprieta las manos o está agarrándose el cabello, se jala la ropa, no presenta iniciativa para entablar una conversación no presenta aseo y arreglo personal adecuado. Al inicio de las evaluaciones se mostró poco participativo ya que creía que eran exámenes que le tomaba la profesora, en posteriores sesiones ya participa con un poco más de entusiasmo y agrado, se logró establecer rapport con el niño en las evaluaciones.

Al resolver las pruebas demostraban temor y dudas, pero posteriormente se mostró cooperativo; ante los fracasos de algunos ítems se motivaba, el niño demostraba querer hacer el mejor esfuerzo para obtener un buen resultado.

IV. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- Observación
- Entrevista
- Pruebas psicológicas:
 1. Cuestionario de personalidad Eysenck EPQ – niños.
 2. Test de inteligencia no verbal TONI 2
 3. Test de autoestima para escolares TAE
 4. Cuestionario de depresión para niños CDS
 5. Test de la familia

V. INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

1. CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD DE EYSENCK EPQ

Análisis cuantitativo

| | L | E | N |
|----------------|------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Escalas | VERACIDAD | INTROVERSION- EXTROVERSION | ESTABILIDAD- INESTABILIDAD |
| Puntaje | 7 | 10 | 10 |

Análisis cualitativo

La prueba es válida, ya que el niño respondió con sinceridad. El niño muestra tendencia a la introversión caracterizándose por ser tranquilo, tiene más facilidad al aprendizaje en general, conserva y persiste en patrones y respuestas adquiridas, en situaciones de ejercicios de tipo psicomotor realizando movimientos de tipo preciso, económico y restringido, se orienta hacia la necesidad del trabajo, planifica de ante mano lo que lleva a cabo, tiene más facilidad para el aprendizaje de tipo verbal, destreza, capacidad de lectura, rinde más en situaciones en donde se trabaja independientemente, es cuidadoso y escrupuloso con las tareas que realiza, poca variabilidad en sus actividades, es más retraído socialmente, otorga mucho valor a la ética, es reservado.

El niño muestra rasgos con tendencia a la estabilidad por lo que tiene una adecuada organización de su personalidad, buen control emocional y tolerancia a la frustración, se valen por sí mismos y actúan con autonomía, posee un variado repertorio de intereses, valora adecuadamente su potencial real de eficiencia y poseen seguridad de sí mismos, son flexibles en su trato con los demás en las distintas situaciones, son capaces de hacerse una autocrítica de sí mismos y en forma objetiva, son calmados y tranquilos, les resulta más fácil cambiar a modificar sus patrones, de conducta o hábitos erróneos.

2. TEST DE INTELIGENCIA NO VERBAL TONI 2

Análisis cuantitativo

| Puntuación directa | Cociente intelectual | Percentil |
|--------------------|----------------------|-----------|
| 23 | 113 | 78 |

Análisis cualitativo

Según los resultados el niño muestra un cociente de inteligencia (ci) de 113 y un rango de percentil de 78, dichos resultados denota que tiene una inteligencia de medio alto, presenta capacidad para poder resolver sus problemas, identifica relaciones y encuentra soluciones ante hechos concretos lo que indica que sus habilidades son potencialmente favorables.

3. TEST DE AUTOESTIMA PARA ESCOLARES TAE

Análisis cuantitativo

| PUNTAJE | TIEMPO |
|---------|------------|
| 9 | 10 MINUTOS |

Análisis cualitativo

Según los resultados obtenidos, muestran que el niño presenta un nivel de autoestima bajo, por lo que podría presentar miedo, no se relacionan con su

alrededor, tiene pocos amigos, evitan conocer personas nuevas, inseguro, tiene un autoconcepto negativo de él.

4. CUESTIONARIO DE DEPRESIÓN PARA NIÑOS CDS

Análisis cuantitativo

| ESCALAS | PUNTUACIÓN DIRECTA | CENTIL | DECATIPO | NIVEL |
|---------|--------------------|--------|----------|----------|
| AA | 29 | 99 | 10 | Alto |
| RA | 30 | 95 | 9 | Alto |
| PS | 28 | 85 | 8 | Alto |
| AE | 24 | 60 | 6 | Promedio |
| PM | 26 | 90 | 8 | Alto |
| SC | 28 | 60 | 6 | Promedio |
| DV | 29 | 35 | 5 | Promedio |
| PV | 37 | 99 | 10 | Alto |
| TP | 66 | 99 | 10 | Alto |
| TD | 165 | 85 | 8 | Alto |

Análisis cualitativo

Se puede observar que el niño presenta un nivel total depresivo alto; sin embargo, también presenta un nivel positivo alto, el cual nos indica que el niño a pesar de las circunstancias adversas trata de mostrarse positivo.

Además presenta niveles altos en las subescalas:

- Animo - alegría (AA), lo cual alude a la ausencia de alegría, diversión y felicidad en la vida del niño o a su incapacidad para experimentarlas.
- Problemas sociales (PS), dificultades en la interacción social, aislamiento y soledad del niño.
- Autoestima (AE), intensidad de sentimientos, conceptos y actitudes de tipo negativo del niño en relación con su propia estima y valor.
- Respuestas afectivas (RA), Alude al estado de humor de los sentimientos del sujeto, de tal modo que a mayor puntuación mayor número de respuestas afectivas negativas.

- Preocupación por la muerte o la salud (PM), Que evalúa aspectos relacionados con la anergia (sensación de falta de energía, apatía) y también alude a los sueños y fantasías del niño en relación con su enfermedad y muerte.

5. TEST DE LA FAMILIA

Análisis cualitativo

Los rasgos que se presenta principalmente son: trazos débiles lo que indica sentimientos de delicadez, timidez, inhibición de los instintos. Inhibición de la expansión vital, hay un distanciamiento hacia el entorno y una gran relación de dependencia familiar, a su vez el niño es soñador, muestra capacidad de adaptación, sensibilidad, presenta distanciamiento afectivo (comunicación) con los padres, omisión de un miembro de la familia puede tener celos o rechazo a ella; mostrando aislamiento, curiosidad de aprender y comprender lo que le rodea, con perturbaciones, es sensible al ambiente.

VI. RESUMEN

El niño de una edad de 9 años muestra tendencia a la introversión se caracteriza por ser tranquilo, facilidad al aprendizaje de tipo verbal rinde más en situaciones donde trabaja de forma independiente. Así mismo muestra rasgos con tendencia a la estabilidad por lo que tiene una adecuada organización de su personalidad, buen control emocional y tolerancia a la frustración. Según los resultados el niño muestra un cociente de inteligencia (ci) de 113 y un rango de percentil de 78, dichos resultados denota que tiene una inteligencia de medio alto, presenta capacidad para poder resolver sus problemas, identifica relaciones y encuentra soluciones ante hechos concretos lo que indica que sus habilidades son potencialmente favorables.

Se muestra que el niño presenta poca autoestima, descontento, preocupaciones por pérdida de algún familiar; dificultades en la interacción social, aislamiento y soledad, ausencia de la alegría, diversión, felicidad; puede suponer importantes manifestaciones depresivas en el niño. A su vez presenta un distanciamiento hacia su entorno y una gran relación de dependencia familiar, es soñador, muestra

capacidad de adaptación, sensibilidad, presenta distanciamiento afectivo (comunicación) con los padres, omisión de un miembro de la familia puede tener celos o rechazo a ella; mostrando aislamiento, curiosidad de aprender y comprender lo que le rodea, con perturbaciones.

Arequipa, julio de 2017

Jenny Mirella Salhua Luque
Bachiller en Psicología

INFORME PSICOPEDAGÓGICO

I. DATOS DE FILIACIÓN:

Nombres y apellidos : V. R. C. M.
Fecha de nacimiento : 15 de marzo del 2008
Nombre del padre : Raúl
Nombre de la madre : Rosa
Género : Masculino
Domicilio : km. 54 Ciudad de Dios Yura
Teléfono : 959824987
Correo electrónico : No tiene
Institución Educativa : Leoncio Prado
Grado y sección : 4to grado de Primaria
Evaluadora : Jenny Mirella Salhua Luque

II. MOTIVO DE EVALUACION:

El estudiante fue derivado por la tutora de la I.E del grado donde él estudia, ella refiere que el alumno no hace las tareas, viene desprolijo, no atiende en clases, se jala el cabello y tiene la mirada fija hacia algo no específico. Ella manifiesta que es un niño inteligente pero lo que le falta es apoyo en casa, en ocasiones se reunió con la madre para informarle de esta situación, a su vez se llamó al padre para que se haga presente en el colegio, haciendo caso omiso a las citaciones.

III. OBSERVACION DE LA CONDUCTA DURANTE LA EVALUACION

El niño se mostró tímido, callado, se aprieta las manos o está agarrándose el cabello, se jala la ropa, no presenta iniciativa para entablar una conversación no presenta aseo y arreglo personal adecuado, poco participativo en un inicio, en posteriores sesiones ya participa con un poco más de entusiasmo y agrado, se logró establecer rapport con el niño en las evaluaciones.

IV. COMPORTAMIENTO EN EL AULA

El menor se muestra tranquilo e introvertido dentro del salón, no tiene problemas con sus compañeros, el niño manifiesta que se aburre rápido y que no entiende lo que la profesora explica, no habla mucho con sus compañeros, no realiza las tareas

dentro del aula, se muestra apático en las actividades dentro del aula, espera que sean resueltos para él poder copiar, no es de participar dentro del aula, se jala el cabello, la chompa. No pregunta lo que no entiende y se muestra desganado.

V. DATOS RELEVANTES DE LA HISTORIA Y DESARROLLO GENERAL DEL ALUMNO

El estudiante con 9 años de edad nació en Arequipa y vive con su mamá, hermana su padre ya no vive con ellos debido a que sus padres se separaron. En el proceso de enseñanza –aprendizaje el estudiante muestra poco interés en los cursos presenta problemas en todos los cursos ya que el estudiante manifiesta que se aburre haciendo las tareas porque hay cosas que no entiende, esto le ha ido trayendo problemas.

En cuanto a su conducta en el ámbito académico se muestra apático desinteresado en las actividades que se realiza dentro del aula, además no posee adecuados hábitos de estudio, no muestra interés en mejorar su aprendizaje, dedicándole mayor tiempo a las actividades que no son provechosas para su aprendizaje, como mirar televisión o salir a jugar sin haber terminado sus tareas.

VI. NIVEL DE LOGROS DE DESEMPEÑO CURRICULAR

| ÁREA | LOGROS | DIFICULTADES |
|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|
| Comunicación | No alcanzados a la malla curricular. | No desea copiar el avance del día. |
| Lógico Matemático | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Personal Social | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Ciencia y Ambiente | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Arte | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Persona Familia y Relaciones Humanas | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Educación Física | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |
| Ingles | No alcanzados a la malla curricular | No desea copiar el avance del día. |

VII. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA REALIZADA

El estudiante presenta un nivel intelectual alto medio, es decir, que es capaz de entender y solucionar diversos problemas. Presenta una adecuada organización de su personalidad, muestra poca autoestima, descontento, preocupaciones por pérdida de algún familiar; dificultades en la interacción social, aislamiento y soledad, ausencia de la alegría, diversión, felicidad.

VIII. DIAGNÓSTICO

El estudiante posee una capacidad intelectual de medio alto lo que indica que sus habilidades son potencialmente favorables, a raíz de la separación de sus padres el niño muestra tendencia a la introversión es tímido, tiende a encerrarse en sí mismo además muestra inseguridad. Por todo esto se determina que el niño presenta un cuadro ansioso depresivo.

IX. RECOMENDACIONES

- Apoyo afectivo de sus familiares.
- Realizar entrenamiento en habilidades sociales
- Con los padres se deberá trabajar métodos de comunicación asertiva.
- Apoyo psicológico para que pueda superar su estado de ánimo actual y motivación de sus actividades académicas.
- Compromiso familiar en el apoyo educativo para que mejore su rendimiento académico y vuelva a ser excelencia.
- En el colegio la profesora debe prestar mucha atención en su rendimiento y estado emocional para que así pueda ayudar al niño y prevenir a la madre de algo negativo que se presente.
- Apoyo psicopedagógico.

Arequipa, julio de 2017

Jenny Mirella Salhua Luque
Bachiller en Psicología

PLAN DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICO

I. DATOS DE FILIACIÓN:

| | |
|----------------------|------------------------------|
| Nombres y apellidos | : V. R. C. M. |
| Fecha de nacimiento | : 15 de marzo del 2008 |
| Edad actual | : 9 años |
| Género | : Masculino |
| Lugar de nacimiento | : Arequipa |
| Lugar de procedencia | : Arequipa |
| Escolaridad | : Cuarto grado de primaria |
| Religión | : Católica |
| Ocupación | : Estudiante |
| Informante | : Niño |
| Lugar de evaluación | : I. E. P. Leoncio Prado |
| Evaluada | : Jenny Mirella Salhua Luque |

II. DIAGNÓSTICO

El estudiante posee una capacidad intelectual de medio alto lo que indica que sus habilidades son potencialmente favorables, a raíz de la separación de sus padres el niño muestra tendencia a la introversión es tímido, tiende a encerrarse en sí mismo además muestra inseguridad. Por todo esto se determina que el niño presenta un cuadro ansioso depresivo.

III. OBJETIVOS GENERALES:

- Es educar al niño en habilidades sociales
- Ayudar a que mejore su autoconcepto de sí mismo
- Logra una comunicación asertiva con sus padres
- Aprenda a vivir lejos de su padre o a enfrentar cualquier situación que le genera tristeza.

IV. DESARROLLO DE LAS TECNICAS DE INTERVENCIÓN:

| TÉCNICA | “RELAJÁNDOME” | | |
|--------------------|---|---------------|---------------|
| SESIÓN | 1ra sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | <ul style="list-style-type: none"> Lograr la relajación del niño para lograr un ambiente de confianza. | | |
| DESCRIPCIÓN | <p>Se le pide al niño que se relaje física y mentalmente mediante una serie de ejercicios en los cuales tensa durante unos segundos 16 músculos y luego se deja que descansen mientras el niño se relaja. Y se le comunica acerca de los recuerdos negativos que ha tenido entre el padre y la madre.</p> | | |
| MATERIALES | No se requiere material. | | |

| TÉCNICA | “YO ME AMO Y VALORO MUCHO” | | |
|--------------------|--|---------------|---------------|
| SESIÓN | 2da sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | Reconocer las potencialidades y fortalezas que tiene y que de esta manera sea capaz de utilizarlas en su vida escolar. | | |
| DESCRIPCIÓN | <p style="text-align: center;">PRESENTACIÓN</p> <p>Se empezara con la presentación, luego se procederá a explicar lo que significa la palabra autoestima al niño; y por último se dará inicio a la motivación.</p> <p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p> <p>Expresara que es lo mejor de él o que es la mejor cualidad que tiene. Siguiendo la consigna: YO SOY VICTOR Y SOY EL MEJOR EN...</p> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>El dirá una virtud o que es lo que más resalta en su personalidad. Posteriormente se le explicará que es un análisis FODA en la pizarra demostrando en un Papelografo un ejemplo. Luego se le entregará una hoja donde se le pedirá que realice un análisis FODA. Luego analizaremos su FODA. El monitor resaltará todos los aspectos positivos del alumno. Y por último después se realizara una retroalimentación de todo lo aprendido hasta ahora</p> | | |
| MATERIALES | Papelotes, plumones, hojas bond | | |

| TÉCNICA | COMUNICACIÓN ASERTIVA. | | |
|-------------|--|--------|--------|
| SESIÓN | 3ra sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | Promover la comunicación asertiva, para que exprese sentimientos, ideas y opiniones con este estilo de comunicación | | |
| DESCRIPCIÓN | <p>Se le explica la diferencia de los 3 estilos de comunicación. Pasivo, agresivo y asertivo, a través de ejemplos relacionados a la realidad del niño.</p> <p>Se explica la importancia de saber escuchar y dar a conocer sus opiniones.</p> <p>Se identificaran situaciones que requieran de comportamiento asertivo. (por ejemplo: Como enfrentarse a sus padres, dar a conocer cómo se siente el en su familia, dar a conocer su opinión sin agredir verbalmente a sus padres.</p> <p>El terapeuta muestra o modela el tono de voz, una postura erguida, sin encorvarse, mantener la mirada, se le enseña ítems donde es importante que considere expresar: Yo me siento..... cuándo.....porque.....me gustaría....</p> <p>Se llevan a cabo ensayos conductuales de situaciones que le sucedieron o que le sucederían.</p> <p>Tareas para casa. Traer lista de situaciones en las que puso en practica</p> <p>Conversaciones con familiares y con amigos</p> <p>Identificación de derechos en cada situación.</p> | | |
| MATERIALES | Laminas, de ejemplificación | | |

| TÉCNICA | TERAPIA FAMILIAR | | |
|--------------------|--|---------------|---------------|
| SESIÓN | 4ta sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | Trabajar en conjunto, lograr un acercamiento con su padre, entablar confianza. | | |
| DESCRIPCIÓN | <p>Identificar o conocer la relación familiar desde una observación general, junto a una entrevista en torno a lo que piensan en torno a lo que está sucediendo.</p> <p>Se trabaja juego de roles para que la madre intervenga.</p> <p>Dar a conocer por parte del terapeuta lo que implica la comunicación en la familia y sus consecuencias.</p> <p>Identificar las diferentes formas de vida familiar.</p> <p>Describir la complejidad de las relaciones y de las comunicaciones dentro de la familia y ver su relación con las dificultades y los problemas familiares.</p> <p>Relacionar los aspectos más importantes en terapia familiar</p> <p>Finalmente se le dirá a la madre que diga algunas frases de cariño hacia su hijo, se abrazaran</p> | | |
| MATERIALES | Hojas Bond y lapicero | | |

| TÉCNICA | “CÓMO HACER AMIGOS” | | |
|--------------------|---|---------------|---------------|
| SESIÓN | 5ta sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inculcar el respeto entre compañeros. ▪ Desarrollar habilidades sociales e interpersonales. | | |
| DESCRIPCIÓN | <p>Se saluda a los niños, me presento, posteriormente se le indica el nombre y en qué consistirá la sesión que se desarrollara.</p> <p>MOTIVACIÓN</p> <p>El Cartero adivinador:</p> <p>La dinámica consiste en que el facilitador dice que ha venido el cartero y ha traído cartas para todos los que tengan zapatos blancos entonces los que se identifiquen con esto se cambian de puesto, y cuando llegan cartas para todos se cambian de puesto todos quedando sentados junto a personas con las que no suelen estar de esta manera impedir que se distraigan y puedan Interactuar con otros. El facilitador entregara fichas de colores para que cada alumno describa a su compañero de lado resaltando sus virtudes, cualidades, aficiones, etc.; luego todos los niños se colocarán sentados en círculo y en un recipiente, se introducirán las fichas de colores, se sacará una tarjeta y se leerá, los alumnos tendrán que adivinar de quién se trata.</p> | | |
| MATERIALES | <p>Tarjetas de colores con características escritas.</p> <p>Un recipiente</p> <p>Sobres de cartas de colores</p> | | |

| TÉCNICA | “COMPRENDER A MIS PADRES” | | |
|--------------------|--|---------------|---------------|
| SESIÓN | 6ta sesión | TIEMPO | 45 min |
| OBJETIVO | Ponerse en el lugar de sus padres. | | |
| DESCRIPCIÓN | <p>Para comenzar se analizará que puede sentir su madre cuando él la reprocha.</p> <p>Posteriormente identificar los pensamientos negativos que pueda tener, aplazar el tiempo dedicado a este pensamiento (por tu culpa) y sustituirlo por otro agradable(mi mama me quiere).</p> <p>Ejemplo tu tienes la culpa de que mi papa se haya ido por:</p> <p>Tengo que apoyar a mi mama</p> <p>Ella me quiere mucho</p> <p>Debo de ser un buen niño como lo era antes</p> | | |
| MATERIALES | Hojas bond | | |

V. TIEMPO DE EJECUSIÓN:

La terapia se realizara en 6 sesiones cada una de 45 minutos, a cumplirse con una sesión una vez a la semana.

VI. AVANCES

- Se logró que el niño mejore su auto concepto personal.
- Se logró que el niño se pueda comunicar de manera asertiva con los integrantes de su familia.
- Se dio a conocer la importancia de saber qué es lo que está pasando cada miembro de la familia.
- Se logró el desarrollo de la habilidad para ser amigos mediante el respeto.
- Se logró que el niño no culpe a la madre de que su padre se haya ido de casa.

Arequipa, 12 de Setiembre del 2017

Jenny Mirella Salhua Luque
Bachiller en Psicología

ANEXOS

TONI-2

Test of Nonverbal Intelligence

FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba

| TONI-2 COCIENTE | | RESULTADOS DE OTRAS MEDIDAS | | | | |
|--------------------------------|--------|--------------------------------|---|---|---|---|
| X SD + 15 100 SD - 15 | Form A | Form B | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | | | | | |
| 140 | . | . | . | . | . | . |
| 135 | . | . | . | . | . | . |
| 130 | . | . | . | . | . | . |
| 125 | . | . | . | . | . | . |
| 120 | . | . | . | . | . | . |
| 115 | . | . | . | . | . | . |
| 110 | . | . | . | . | . | . |
| 105 | . | . | . | . | . | . |
| 100 | . | . | . | . | . | . |
| 95 | . | . | . | . | . | . |
| 90 | . | . | . | . | . | . |
| 85 | . | . | . | . | . | . |
| 80 | . | . | . | . | . | . |
| 75 | . | . | . | . | . | . |
| 70 | . | . | . | . | . | . |
| 65 | . | . | . | . | . | . |
| 60 | . | . | . | . | . | . |
| 55 | . | . | . | . | . | . |
| 50 | . | . | . | . | . | . |
| 45 | . | . | . | . | . | . |
| 40 | . | . | . | . | . | . |

TONI-2 Cociente

Rango del percentil

SEM

Sección III. Datos de Pruebas adicionales

| Nombre | Fecha de aplicación | Cociente equiv. |
|--------|---------------------|-----------------|
| 1. | | |
| 2. | | |
| 3. | | |
| 4. | | |
| 5. | | |

Sección I. Datos de Identificación

Nombre del examinado: _____
 Nombre del padre o tutor del examinado: _____
 Colegio: _____ Grado: _____
 Nombre del Examinador: _____
 Título del Examinador: _____
 Fecha de Evaluación: Año 2017 Mes 6
 Fecha de Nacimiento: 2008
 Edad Actual: 9

Sección IV. Condiciones de Evaluación

¿Quién refirió al sujeto? _____
 ¿Cuál fue el motivo de referencia? _____

¿Con quién se discutió la referencia del examinado? _____

Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.

Administración Grupal (G) o Individual (I) _____
 Variables de Ubicación:
 Interferente (I) o No interferente (N) _____
 Nivel de ruido _____
 Interrupciones, distracciones _____
 Luz, temperatura _____
 Privacidad _____
 Otros _____

Variables de Evaluación:
 Interferente (I) o No interferente (N) _____

Comprensión del contenido de la prueba _____
 Comprensión del formato de la prueba _____
 Nivel de Energía _____
 Actitud frente a la prueba _____
 Salud _____
 Rapport _____
 Otros _____

Section VII. Responses to the TONI-2 Form A

9 ones

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|-----|---|---|---|---|---|---|--------|-----|---|---|---|---|---|---|
| -7 yrs. > | 1. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | OX | 29. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 2. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 30. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 3. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 31. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 4. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 32. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6-8 yrs. > | 5. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | | 33. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 6. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | | 34. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 7. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 35. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 8. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | | 36. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 9. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | | 37. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12 yrs. > | 10. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 6 | | 38. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 11. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 39. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 12. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 40. | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| | 13. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | 6 | | 41. | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| | 14. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 42. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17 yrs. > | 15. | 1 | 2 | 3 | X | | | | 43. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 16. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | BASE | 44. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 17. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | | 45. | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| | 18. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 6 | | 46. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 19. | 1 | 2 | 3 | X | | | | 47. | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| 20 yrs. > | 20. | 1 | X | 3 | 4 | 5 | 6 | | 48. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 21. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 49. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 22. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | | 50. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 23. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | 6 | | 51. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 24. | X | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | 52. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| + yrs. > | 25. | 1 | X | 3 | 4 | 5 | 6 | | 53. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 26. | X | 2 | 3 | 4 | | | LINITE | 54. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 27. | 1 | X | 3 | 4 | 5 | 6 | | 55. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 28. | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | | | | | |

PD = 23

→ Múltiples puntos de cambio.



INVENTARIO DE PERSONALIDAD - EYSENCK Y EYSENCK
FORMA A

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre : VICTOR ROVI Sexo (F) (M)

Fecha de nacimiento : Edad :

Grado o año de Estudios : Fecha de hoy :

Examinador :

| | SI | NO | | SI | NO | | SI | NO |
|-----|----------------------------------|----------------------------------|-----|----------------------------------|----------------------------------|-----|----------------------------------|----------------------------------|
| 1. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 21. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 41. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 2. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 22. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 42. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 3. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 23. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 43. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 4. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 24. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 44. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 25. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 45. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 26. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 46. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 7. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 27. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 47. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 8. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 28. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 48. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 9. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 29. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 49. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 30. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 50. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 31. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 51. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 12. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 32. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 52. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 33. | <input checked="" type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 53. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 34. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 54. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 15. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 35. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 55. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 36. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 56. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 17. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 37. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 57. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 18. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 38. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 58. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | 39. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 59. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 20. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 40. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | 60. | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

N: 10

E: 10

L: 07

OBSERVACIONES:

C.D.S.

PROTOCOLO DE RESPUESTA

Apellidos y Nombres: Camy Barbara Vester

Edad: 9 años Sexo: (M) (F) Fecha: _____

Evaluador(a): _____

- A Muy de acuerdo
- B De acuerdo
- C No estoy seguro
- D En desacuerdo
- E Muy en desacuerdo

MARCA SÓLO UNA RESPUESTA

| | A | B | C | D | E |
|---|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

33
34
35
36
37
38
39
40

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 33 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 34 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 35 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 36 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 37 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 38 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 39 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 40 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

AA 29

RA 30

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| 9 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |
| 10 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

41
42
43
44
45
46
47
48

| | A | B | C | D | E |
|----|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 41 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 42 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 43 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 44 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 45 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 46 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 47 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 48 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

PS 28

AE 24

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| 17 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 18 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 20 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 21 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 22 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 23 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> |

49
50
51
52
53
54
55
56

| | A | B | C | D | E |
|----|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 49 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 50 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 51 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 52 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 53 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 54 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 55 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 56 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

PM 26

SC 23

DV 24

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 25 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 26 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 27 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 28 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 29 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 30 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 31 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 32 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

57
58
59
60
61
62
63

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 57 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 58 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 59 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 60 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 61 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 62 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 63 | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

PV 57

TP 66

64
65
66

| | A | B | C | D | E |
|----|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 64 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 65 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 66 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

TD 66

PRUEBA DE [REDACTED]

(César Ruiz, UCV, 2003)

Nombre Nieto Apellidos Bayo Hacheco Edad 9

Instrucción:

Lea atentamente y marque con una X en la columna (Si/No) según corresponda) Sea sincero.

| PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO | SI | NO |
|--|----|----|
| 1. Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de como ahora soy | | X |
| 2. Me resulta muy difícil hablar frente a un grupo. | X | |
| 3. Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera hacerlo | X | |
| 4. Tomar decisiones es algo fácil para mí. | X | |
| 5. Considero que soy una persona alegre y feliz. | X | |
| 6. En mi casa me molesto a cada rato. | | X |
| 7. Me resulta DIFÍCIL acostumbrarme a algo nuevo | X | |
| 8. Soy una persona popular entre la gente de mi edad | | X |
| 9. Mi familia me exige mucho/espera demasiado de mí. | X | |
| 10. En mi casa se respeta bastante mis sentimientos | | X |
| 11. Con mucha facilidad hago lo que mis amigos me mandan hacer. | | X |
| 12. Muchas veces me tengo rabia/cólera a mí mismo | | X |
| 13. Pienso que mi vida es muy triste. | X | |
| 14. Los demás hacen caso y consideran mis ideas. | | X |
| 15. Tengo muy mala opinión de mí mismo | | X |
| 16. Han habido muchas ocasiones en las que he deseado irme de mi casa. | X | |
| 17. Con frecuencia me siento cansado de todo lo que hago. | X | |
| 18. Pienso que soy una persona fea comparado con otros. | | X |
| 19. Si tengo algo que decir a otros, voy sin temor y se lo digo. | | X |
| 20. Pienso que en mi hogar me comprenden | | X |
| 21. Siento que le caigo muy mal a las demás personas. | | X |
| 22. En mi casa me fastidian demasiado | X | |
| 23. Cuando intento hacer algo, MUY PRONTO me desanimo | X | |
| 24. Siento que tengo MAS problemas que otras personas. | X | |
| 25. Creo que tengo más DEFECTOS que CUALIDADES | X | |

PUNTAJE: 9
NIVEL: Baja Autoestima

