



UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

Escuela de Posgrado

**Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la
comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana**

– 2021

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

Presentado por:

Mag. HERRERA DELGANS MIGUEL ANGEL

Orcid: 0000-0003-4934-6523

Barranquilla – Colombia

2021

Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la
comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana –
2021

Línea de investigación:
Educación superior. Procesos cognitivos.

Asesora:
Dra. YANGALI VICENTE JUDITH SOLEDAD
Orcid: 0000-0003-0302-5839

Dedicatoria

Este trabajo es fruto del apoyo decidido de mi familia. Sin el concurso de ellos hubiera sido imposible el logro final. A **Claudina Delgans, Ivonne Rocha, Miguel Sebastián, Alejandra y Valentina**, dedico cada una de las letras que constituyen la estructura de este texto.

Agradecimientos

Agradezco a la **Universidad Privada Norbert Wiener** por abrir sus puertas para que yo pudiese materializar este estudio doctoral. Agradezco muy especialmente a la Doctora **Judith Soledad Yangali Vicente** por la dedicación y el talante responsable con el que me acompañó en esta empresa académica. Cada recomendación que usted hizo contribuyó de manera decidida en la consolidación de un trabajo riguroso. También quiero agradecer a **Lisete Anilu Trebejo Loayza**, por la calidad en su atención para que este proyecto tomará el rumbo administrativo correspondiente.

También agradezco a **los sujetos participantes** de este estudio, así como a **la universidad, a la facultad y a la licenciatura** en la que se llevó a cabo esta investigación. Su apoyo fue fundamental para sacar adelante este trabajo. Agradezco por la confianza depositada.

Agradezco a todas aquellas personas e instituciones que permitieron con su apoyo y consideración que este trabajo académico llegara a su fin de la mejor manera.

Miguel Ángel Herrera Delgans

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN | xiii |
| CAPÍTULO I: EL PROBLEMA..... | 1 |
| 1.1 Antecedentes..... | 3 |
| 1.2. Problema de investigación | 9 |
| 1.2.1. Problema general..... | 9 |
| 1.2.2. Problemas específicos..... | 100 |
| 1.3. Objetivos de la investigación | 100 |
| 1.3.1 Objetivo general | 100 |
| 1.3.2. Objetivos específicos | 100 |
| 1.4. Relevancia..... | 100 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | 133 |
| 2.1. Marco teórico | 133 |
| 2.1.1. Comprensión lectora..... | 133 |
| 2.1.2. La comprensión lectora como proceso cognitivo..... | 19 |
| 2.1.3. La comprensión lectora como proceso metacognitivo. | 211 |
| 2.1.4. Las funciones ejecutivas | 255 |
| 2.1.5. Comprensión de lectura, funciones ejecutivas y metacognición..... | 277 |
| 2.1.6. Desempeño académico | 300 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 322 |
| 3.1. Tipo de investigación..... | 322 |
| 3.2. Diseño de investigación..... | 333 |
| 3.3. Escenario de estudio y participantes..... | 344 |

| | |
|--|-------|
| 3.4. Estrategias de producción de datos..... | 355 |
| 3.5. Propuesta de análisis de datos..... | 400 |
| 3.6. Criterios de rigor..... | 400 |
| 3.7. Aspectos éticos..... | 411 |
| CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS | 422 |
| 4.1. Análisis de resultados de la categoría funciones ejecutivas..... | 422 |
| 4.2. Análisis de resultados de la categoría comprensión de lectura..... | 466 |
| 4.3. Análisis de resultados de la categoría desempeño académico | 500 |
| 4.4. Triangulación de datos..... | 533 |
| 4.5. Discusión de resultados | 566 |
| CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 622 |
| 5.1. Conclusiones | 622 |
| 5.2. Recomendaciones | 644 |
| 6. REFERENCIAS..... | 677 |
| ANEXOS | 79 |
| Anexo No 1: Matriz de categorización..... | 800 |
| Anexo 2: Guía de preguntas o pautas de observación. Validación de experto..... | 811 |
| Anexo 3: Formato de consentimiento informado: | 11919 |
| Anexo 4: Carta de aprobación de la institución para investigación | 1200 |
| Anexo 5: Aprobación del comité de ética | 1211 |
| Anexo 6: Informe del asesor de <i>Turnitin</i> | 1222 |

ÍNDICE DE FIGURAS E IMÁGENES

| | |
|---|----|
| Figura No 01. Nube de palabras de la categoría funciones ejecutivas..... | 46 |
| Figura No 02. Nube de palabras de la categoría comprensión de lectura. | 49 |
| Figura No 03. Nube de palabras de la categoría desempeño académico..... | 52 |
| Figura No 04. Resultados de las tres categorías y los hallazgos generales..... | 56 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla No 1: datos informativos sobre guía de entrevista..... | 36 |
| Tabla No 2: instrumento: Guía de entrevista: funciones ejecutivas y comprensión de lectura..... | 36 |
| Tabla No 3: instrumento: Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura..... | 38 |
| Tabla No 4: instrumento: Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura..... | 39 |
| Tabla No 5: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas – metacognición. | 43 |
| Tabla No 6: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas – metacognición. | 44 |
| Tabla No 7: Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 1: funciones ejecutivas – metacognición. | 45 |
| Tabla No 8: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. | 47 |
| Tabla No 9: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. | 48 |
| Tabla No 10: Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. | 48 |
| Tabla No 11: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. | 50 |

Tabla No 12: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. 51

Tabla No 13: Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. 51

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo el de analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021. Para alcanzar tal objetivo se desarrolló un proceso de categorizaron que condujo a precisar tres categorías fundamentales a saber: funciones ejecutivas, comprensión de lectura, y desempeño académico. El estudio se enmarcó en un enfoque de investigación cualitativa y se fundamentó en un diseño metodológico de orden hermenéutico, desde el cual se pretendió identificar el sentido o valor que les asignaban los participantes a las categorías objeto de estudio. Se usó como técnicas de investigación la observación y la entrevista semiestructurada. Los instrumentos aplicados fueron la guía de entrevista, la matriz de análisis y la escala de observación. Se identificó que los sujetos participantes consideran que las funciones ejecutivas fortalecerían los niveles de comprensión de lectura, dentro de lo cual destacan la necesidad de vincular las emociones de manera asertiva con los procesos de comprensión.

Palabras clave: funciones ejecutivas, metacognición, comprensión de lectura, desempeño académico.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the role of cognitive executive functions in academic performance in reading comprehension of students from a Colombian university - 2021. To achieve this objective, a categorization process was developed that led to specify three fundamental categories namely: executive functions, reading comprehension, and academic performance. The study was framed in a type of qualitative research and was based on a hermeneutical methodological design, from which it was intended to identify the meaning or value that the participants assigned to the categories under study. Observation and semi-structured interview were used as research techniques. The instruments applied were the interview guide, the analysis matrix, and the observation scale. It was identified that the participating subjects consider that executive functions would strengthen reading comprehension levels, within which they highlight the need to link emotions assertively with comprehension processes.

Keywords: executive functions, metacognition, reading comprehension, academic performance,

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar o papel das funções executivas cognitivas no desempenho acadêmico na compreensão leitora de alunos de uma universidade colombiana - 2021. Para atingir este objetivo, foi desenvolvido um processo de categorização que levou a especificar três categorias fundamentais a saber: executiva funções, compreensão de leitura e desempenho acadêmico. O estudo se enquadrou em uma modalidade de pesquisa qualitativa e fundamentou-se em um desenho metodológico hermenêutico, a partir do qual se pretendeu identificar o significado ou valor que os participantes atribuíam às categorias em estudo. Observação e entrevista semiestruturada foram utilizadas como técnicas de pesquisa. Os instrumentos aplicados foram o roteiro de entrevista, a matriz de análise e a escala de observação. Identificou-se que os sujeitos participantes consideram que as funções executivas potencializam os níveis de compreensão leitora, no qual destacam a necessidade de vincular as emoções de forma assertiva aos processos de compreensão.

Palavras-chave: funções executivas, metacognição, compreensão de leitura, desempenho acadêmico.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo general el de analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021, el cual fue producto de una problemática relacionada con algunas dificultades de los estudiantes de educación superior en sus procesos de comprensión de lectura, la cual se mostró en el seno de la institución educativa que sirvió como contexto de investigación.

Este proyecto se dividió metodológicamente en cinco capítulos. En el primero de estos, se describió el problema que acaecía y luego se formuló la pregunta de investigación, la cual tenía que ver con la necesidad de resolver una inquietud sobre el rol que cumplen las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad del caribe colombiano – 2021. Luego de precisada la pregunta problema, se determinaron el objetivo general y específicos, los cuales permitieron hacer pertinente, viable y relevante el estudio, ello debido a que se delimitaron las categorías objeto de análisis, lo cual permitió que el estudio alcanzara claridad y precisión.

En el segundo capítulo se detiene a analizar la información epistemológica sobre las categorías de análisis del estudio. Se explican en este capítulo los antecedentes más relevantes sobre los temas objeto de este trabajo de investigación, de tal manera que las categorías de comprensión de lectura, funciones ejecutivas – metacognición, y desempeño académico son abordadas a la luz de los planteamientos metodológicos y teóricos de otras investigaciones similares a esta, a vez que se explican los referentes epistémicos que definen a cada una de estas categorías.

En el capítulo número tres se aborda el diseño metodológico que orientó la operacionalización de las acciones investigativas, de tal manera que se describió un tipo de investigación de orden cualitativo, así como un diseño metodológico hermenéutico. En este apartado se fundamenta la selección de los sujetos participantes, los cuales fueron estudiantes universitarios de último semestre de una licenciatura de una facultad de educación en una universidad oficial en el caribe colombiano. Vale resaltar que en este apartado también se determinan las técnicas e instrumentos de investigación usados; por último, se describen la propuesta para el análisis de datos, así como los criterios de rigor, y los aspectos éticos que involucraron la toma de los datos y de la información.

El capítulo cuatro se presentan los resultados y la discusión sobre los mismos. Para alcanzar lo anterior se muestran los hallazgos más relevantes del estudio, los cuales se analizaron a la luz de los objetivos de la investigación, así como desde los referentes teóricos tenidos en cuenta sobre la comprensión de lectura, las funciones ejecutivas – metacognición, y el desempeño académico. Este análisis plantea nuevas luces sobre el rol que cumplen las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad del caribe colombiano – 2021, lo cual servirá a sí mismo como punto de partida para nuevos análisis y prácticas de indagación por otros investigadores.

En el capítulo cinco se plantean las conclusiones y las recomendaciones que surgieron como resultado de este estudio investigativo, lo cual da lugar para que se establezcan nuevas investigaciones en el marco de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión de lectura en el seno de las instituciones universitarias.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

La comprensión de lectura es un factor importante para dar cuenta del nivel de desarrollo sostenible y cualitativo de un país, por ello los desempeños lectores son objeto de estudios constantes alrededor del mundo. Entidades tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*Unesco*), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (*OECD*), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*OEI*), y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (*CERLALC*), tienen dentro de su agenda ejecutiva el seguimiento sobre cómo se está leyendo en los diferentes países del planeta. De ello dan cuenta diversos tipos de pruebas estandarizadas que valoran los desempeños lectores de los estudiantes, a nivel internacional, entre las que resaltan: El Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (*PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study* en inglés), el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias (*TIMMS, Trends in International Mathematics and Science Study*, en inglés), y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (*PISA, Programme for International Student Assessment*, en inglés) y a nivel

Colombia, las pruebas para la evaluación de la calidad de la educación en Colombia: *Saber 3*, *5*, *9* y *11* para escuelas, y *Saber Pro* para universidades.

En el sentido anterior la *Unesco* definió la Meta 4.1 dentro de la cual destaca el indicador: “Proporción de niños y jóvenes (a) en el Grado 2 o 3; (b) al final de la educación primaria; y (c) al final de la educación secundaria baja que han adquirido niveles mínimos de competencia en (i) lectura...” (2017, p.1); esto último en consideración a las dificultades de comprensión lectora que se evidencian a nivel mundial: “Globalmente, seis de cada diez niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura.... La proporción es aún mayor para los adolescentes, con un 61% que es incapaz de alcanzar mínimos niveles de competencia...” (Unesco, 2017, p.2)

En el mismo orden de ideas, los resultados arrojados por las pruebas internacionales y nacionales que miden la comprensión de lectura de los estudiantes de Colombia afirman lo que se viene señalando, en ese sentido el informe PISA 2018, indica que “Los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura (...) En Colombia, cerca de 50% de los estudiantes alcanzaron por lo menos el Nivel 2 de competencia en lectura...” (OCDE, 2019, p.1), es decir presentan un desempeño bajo.

En relación con el mismo informe PISA 2018 el Icfes, es decir el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2020, p. 19) da cuenta de que: “Respecto a la aplicación de 2015, el puntaje promedio de Colombia disminuyó 13 puntos... Al considerar el promedio de los países asociados a la OCDE, las diferencias fueron más amplias (75 puntos de diferencia en 2018).” Lo anterior quiere decir que Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países asociados a la OCDE y sólo el 1% de los estudiantes tuvieron un nivel alto de lectura.

En Colombia el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (*DANE, 2018*), a través de la Encuesta Nacional de Lectura - ENLEC 2017, encontró que hubo un incremento en la lectura de libros por parte de los colombianos, y se pasó de leer 1.9 libros en 2014, a 2,7 libros en 2017. A pesar de este aumento, se debe precisar que este estudio se enfocó más en el consumo de libros que en la calidad del proceso lector. De hecho, el mismo informe ENLEC 2017 reconoce que lo que más leen los colombianos tienen que ver con redes sociales y correos electrónicos.

Dentro del contexto de Colombia, el Caribe Colombiano es una de las regiones donde se evidencian mayores problemas asociados con la comprensión de lectura, de hecho, el mismo informe ENLEC 2017 muestra que Barranquilla, la ciudad más importante del Caribe Colombiano, aparece en el puesto 23 de 32 ciudades estudiadas, lo cual da cuenta de las grandes dificultades de lectura en las ciudades de esta región de este país.

La Universidad objeto de estudio, ubicada en el área metropolitana de Barranquilla, no es ajena a esta situación, de tal manera que desde la observación y la práctica docente se evidencian problemas asociados con la comprensión de lectura de los estudiantes. Herrera (2017), por ejemplo, encontró que a una muestra de estudiantes evaluados se les dificultaba dar cuenta de comprensión específica y minuciosa, y mostraban desempeños comprensivos que oscilaban entre el nivel básico y el bajo, sobre todo cuando se les evaluaban sus respuestas a partir de criterios de lectura crítica tales como claridad, exactitud, precisión, y relevancia. (Paul, & Helder, 2003, p. 12).

1.1 Antecedentes

La comprensión de lectura ha sido un tema de estudio permanente en el marco de los diversos sistemas educativos del mundo. De hecho, la literatura académica que se produce sobre esta

línea temática se diversifica cada vez más en asuntos y poblaciones objeto de estudio, de tal manera que en diferentes plataformas de recursos académicos se hacen evidentes múltiples estudios relacionados con el aprendizaje y/o enseñanza de procesos de comprensión en contextos de las escuelas primarias y secundarias; aun así, los asociados con la comprensión lectora en la educación superior, a pesar de que vienen creciendo, aún no alcanzan los número arrojados por los efectuados en la escuela primaria y la secundaria.

Entender lo que ocurre con la comprensión lectora en la educación superior es una necesidad de apuro para los tiempos que corren, de tal manera que este estudio pretendió aportar al análisis y la discusión existente sobre la importancia de generar conocimiento que permita orientar acciones de calidad para docentes, estudiantes, directivos docentes y para la comunidad educativa en general. En ese sentido es importante tener en cuenta lo que otras investigaciones están planteando al respecto.

Nava & García (2009) realizaron un estudio con estudiantes universitarios mexicanos, el cual tenía por objetivo la evaluación de hábitos lectores. Su estudio lo llevaron a cabo a partir de un método de investigación mixto. En su trabajo encontraron que dieron cuenta de cómo estos muestran dificultades con los procesos de lecto-escritura. Los investigadores creen que parte del problema radica en los propósitos que dirigen los procesos de lectura; por otro lado, encontraron que la población entre 18 y 22 tienen los índices más altos de lectura.

Se resalta en el anterior estudio que los estudiantes observan a la lectura como un proceso vinculado sólo con las instituciones escolares. De lo anterior se deduce la importancia que se le otorga al papel del lector en los procesos de interpretación, de tal manera que se asume la idea de pasar de una actitud lectora pasiva y de consumo, a una activa y reflexiva.

Por su lado, Gallardo, y López (2019), en un estudio cualitativo con estudiantes de licenciatura en México, encontraron que estos mostraban dificultades de comprensión por falta de uso de estrategias de comprensión sobre textos, y entre sus hallazgos resaltan la importancia de conocer sobre las estrategias de lectura, pero destacan mucho más el hecho de que se puedan usar, pues en su estudio los sujetos plantearon usar estrategias de comprensión de lectura. A pesar de ello, se evidenció que los participantes de este estudio muestran una mirada sesgada sobre el uso de estrategias de comprensión de lectura. Esto permite asumir que hay una necesidad de pasar del manejo de información al desarrollo de competencias lectoras

Alcas, Alarcón, Alarcón, Gonzáles, y Rodríguez (2018), en Perú, encontraron la necesidad de implementar el uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes universitarios, ello porque encontraron la existencia de una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la calidad de la comprensión lectora. Lo anterior plantea la necesidad de reconocer que los estudiantes no deben leer solo desde las funciones cognitivas básicas asociadas con lo lector, donde lo que importa es la adquisición de información, sino que usen diversas estrategias regulatorias sobre los textos.

En un sentido similar, Córdova, y Campana (2020), en Perú, publicaron sus hallazgos en una investigación sobre la relación entre estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de educación superior. En su estudio enuncian cómo afecta a los estudiantes el poco acompañamiento de los docentes. De lo anterior se resalta la necesidad de que los maestros asuman una actitud más proactiva con relación a cómo propiciar espacios pedagógicos para que los estudiantes cualifiquen sus procesos de comprensión, desde acciones estratégicas cognitivas.

Besserra-Lagos, Lepe-Martínez, & Ramos-Galarza, en el año 2018, en un estudio metodológico de corte sistemático llevado a cabo en Chile, y cuyo objetivo principal buscaba la explicación sobre la relación entre las funciones ejecutivas y el desempeño académico de los estudiantes, encontraron que esta relación se da, dentro de la cual destacan el papel de la memoria de trabajo y las funciones ejecutivas relativas a la planificación y control inhibitorio. Este estudio permite aseverar que la lectura no es sólo un acto asociado con lo lingüístico.

Por su parte, Chino, y Zegarra-Valdivia (2019), en Perú, en un estudio de corte *X post facto* retrospectivo con dos grupos, y con un objetivo general que buscaba analizar las relaciones entre procesos cognitivos y comprensión de lectura en estudiantes universitarios, encontraron una relación directa entre el éxito académico y los niveles de comprensión de lectura. Los investigadores destacaron que el primero se ve afectado debido al bajo desempeño de los estudiantes en los segundos. De esta investigación se resalta la necesidad de que las investigaciones sobre comprensión de lectura continúen indagando sobre este tipo de relaciones en las universidades.

Roldán, y Zabaleta (2014), desarrollaron un estudio descriptivo transeccional, en Argentina, publicado en el año 2014, desde el cual pretendían observar cómo operaban los procesos de autopercepción de escritura y lectura de estudiantes de Psicología. En esta investigación el hallazgo principal mostró que persisten dificultades en los aspectos estudiados. Lo anterior permite afirmar que estudios como este destacan las dificultades en comprensión de lectura de los universitarios, la lectura como un tema central en los procesos educativos que tienen lugar en las universidades.

González y Salazar (2015), en Colombia, en un estudio que tuvo incidencia nacional en el sentido de que se recolectó información de diferentes universidades de todo el país,

reconocieron dificultades serias en los estudiantes de educación superior, entre las que destacaron que en las universidades colombianas no se lee esencialmente para aprender y para dar evidencia de lo anterior, afirmaron que se lee para resumir información, para evaluar, y para conversar. En otras palabras, en este multi estudio se muestra que las prácticas lectoras en las universidades todavía son resultado de una mirada instrumental sobre el estudiante – lector, el que desde esta perspectiva está llamado a cumplir tareas asignadas por otro, en este caso los docentes.

Olave-Arias, Cisneros-Estupiñán, & Rojas-García, (2013), en un estudio que pretendía reflexionar sobre la relación entre deserción universitaria y alfabetización académica encontraron que algunas prácticas de lectura en las instituciones de educación superior promueven las dificultades de comprensión entre los estudiantes. Lo anterior implica retos para los investigadores en el sentido de que no basta sólo con que se asignen prácticas de lectura, sino que se debe velar por buenas y adecuadas prácticas.

En la ciudad de Tunja, en Colombia, Pardo (2015) en un estudio se propuso reflexionar sobre el papel de las estrategias autorreguladoras en la comprensión de textos académicos, ello a partir de una investigación de alcance descriptivo y de tipo mixto. En su investigación encontró que los sujetos participantes, estudiantes universitarios, evidenciaron dificultad en la relación entre estrategias reguladoras, por un lado, y la comprensión de textos por otro. Este estudio permitió precisar aún más la necesidad de investigar sobre las categorías de comprensión de lectura y la de funciones ejecutivas y metacognición.

En Popayán – Colombia, Acosta, Chávez, Quintero, & Quintero (2019) desarrollaron un estudio que pretendía fortalecer procesos lectores en estudiantes universitarios, ello debido a que en su estudio intentaron dar respuesta a las debilidades para leer de los jóvenes. Para lo

anterior se fundamentaron en un estudio de corte cualitativo, desde el cual encontraron dificultades tanto de estudiantes como de docentes en relación con el tema objeto de su estudio. Esta investigación permite establecer la necesidad de que tanto procesos de aprendizajes, evidenciado por los estudiantes, como de enseñanza, deben estar en la agenda de las investigaciones que pretendan estudiar los procesos de comprensión que tienen lugar en la educación superior.

Por su parte Cifuentes, Chacón, y Moreno en un estudio de 2018 sobre la prueba Saber Pro, en el que pretendían analizar los resultados de esta prueba en estudiantes de una licenciatura. Este estudio fue de corte mixto, y el estudio da cuenta de dificultades de los estudiantes de licenciatura para alcanzar promedios adecuados en las pruebas de lectura crítica, entre una de las asignaturas observadas. De esta investigación en particular se reconoció la importancia de relacionar la comprensión textual de los estudiantes de educación superior con otras áreas del saber.

En un estudio realizado en el Caribe colombiano, específicamente en Cartagena, Cardona, Osorio, Herrera, y González, en el año 2018, buscaban identificar la disposición lectora de estudiantes universitarios. Este trabajo investigativo fue de corte mixto su hallazgo más importante fue que identificaron que los estudiantes reconocen el valor de la lectura, pero no le dan el uso adecuado en sus procesos de formación. Como en otros estudios, estos investigadores encontraron también, pero ahora en esta ciudad del Caribe colombiano, que los estudiantes no encuentran mucho valor entre reconocer las funciones de las estrategias de lectura y usarlas en sus procesos de interpretación.

En la ciudad de Barranquilla, Rodríguez, Solano, Martínez, & Del Villar, en 2013, con esta investigación buscaban identificar los propósitos que evidencian los estudiantes universitarios

para leer y escribir, lo cual implicaba la identificación de relaciones entre los procesos de escritura y lectura de estudiantes universitarios, con los procesos de calidad académica. Estos investigadores encontraron una mirada pasiva de los estudiantes hacia la lectura y la escritura. Lo cual da cuenta de una actitud instrumental hacia lo lector y lo escritor por parte de los estudiantes universitarios de la universidad del Caribe colombiana por ellos estudiada.

En la misma ciudad de Barranquilla, Cárdenas, (2014) estableció un estudio sobre las prácticas de lectura y escritura de docentes y estudiantes universitarios, en el cual encontró que existen dificultades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de procesos lectores y escritores. En otras palabras, este estudio facilitó reconocer que en las universidades de Barranquilla se dan problemáticas asociadas con la interpretación textual, así como en otras universidades del país, y del mundo, con el agravante de que los niveles de comprensión de los estudiantes del Caribe colombiano están entre los más bajos del país.

1.2. Problema de investigación

Esta investigación intentó acercarse a un problema educativo específico: los problemas de comprensión de lectura de estudiantes colombianos de educación universitaria, para ello precisó aún más la situación detectada, de tal manera que cuando se asumió el tema de la comprensión de lectura no se hizo en abstracto, sino desde un ámbito específico: el de las funciones ejecutivas cognitivas asociadas con los procesos de metacognición.

1.2.1. Problema general

¿Qué rol cumplen las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad del caribe colombiano - 2021?

1.2.2. Problemas específicos

- A. ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes?
- B. ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios?
- C. ¿Cómo son las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes universitarios.
- Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios.
- Reflexionar sobre las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios.

1.4. Relevancia

La educación es un proceso importante para las sociedades actuales, esta les ha permitido a las diversas culturas y civilizaciones alcanzar niveles de progreso y desarrollo de calidad; para alcanzar tales niveles de eficiencia y eficacia, la educación ha usado a la pedagogía como uno de los instrumentos más elaborados, pues la reflexión que esta hace sobre la educación ha permitido que en los círculos modernos se desarrollen procesos académicos más propicios.

En este contexto de lo educativo y de lo pedagógico se nos presenta la lectura como un proceso e instrumento, que usado de manera adecuada, ayudaría a construir un mundo humano cada vez mejor, ello debido a que el ejercicio de la comprensión lectora cualifica las formas mentales, es un prerrequisito fundamental de las ciencias (sin escritura es muy difícil por no decir imposible la consolidación de los textos científicos) y promueve la comunicación clara, precisa y lógica de los interlocutores; estas tres características facilitan el acceso a una cultura democrática.

Muy a pesar de lo que se viene planteando en los párrafos anteriores, en las prácticas educativas escolares aún se observan conductas, comportamientos, y prácticas docentes en torno a la comprensión de lectura que no permiten que las relaciones entre esta y los estudiantes se den de la mejor manera, pareciera que los procesos de comprensión lectora de calidad no fuesen un factor importante para los encargados de trabajar con ella en los contextos universitarios, pues aún se observan en estos didácticas ortodoxas y tradicionales que buscan más la repetición, la memorización sin sentido, la lectura en voz alta en ausencia de comprensión, y la comprensión literal.

Es ahí donde tuvo cavidad este trabajo, pues intentó establecer relaciones de sentido entre la comprensión de lectura y las funciones ejecutivas cognitivas presentes en los procesos metacognitivos asociados, pues no se puede continuar de espaldas a la necesidad de que nuestros estudiantes y docentes sostengan una relación dialógica con los textos que leen, como parte de su rutina educativa.

Esta investigación fue viable porque entendió la necesidad de aportar más evidencias de la relación que se puede establecer entre cognición y comprensión de lectura. Un proyecto de esta naturaleza tuvo relevancia social, pues cuando los sujetos de una sociedad leen mejor se

comprenden que la sociedad mejore junto con estos, además tuvo pertinencia pues la relación que pretendió estudiar (funciones ejecutivas cognitivas (metacognición) y comprensión de lectura) tienen implicaciones directas en la educación (tópico propio de este doctorado).

Esta investigación para optar el grado de doctor se justificó porque reconoce que en la medida en la que los docentes tengan más elementos para entender lo que ocurre en la forma como leen los estudiantes, esos mismos docentes podrán tomar acciones radicales y pertinentes que permitan la consolidación de unas estructuras educativas más fuertes y sensibles: idea bastante humana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco teórico

2.1.1. Comprensión lectora

La comprensión lectora tiene que ver con el proceso a través del cual los lectores dan sentido a lo leído. Durante décadas se han planteado diferentes conceptos y modelos (Babashamsi, 2013) a este fenómeno, todas con la intención de dar respuesta a diferentes tipos de necesidades, desde las más prácticas hasta las más teóricas.

Quizá uno de los trabajos más importantes en torno a la comprensión de lectura sea el planteado por dos prestigiosos investigadores van Dijk y Kintsch (1983) quienes a finales de los 70 y comienzos de los 80 dieron cuenta de una nueva teoría sobre la comprensión de lectura en la explicaban que no bastaba sólo el análisis desde lo meramente lingüístico, sino que en el proceso mismo de la lectura había otros factores tan válidos tales como los conocimientos previos del lector, las implicaciones del texto como un todo y las pretensiones escriturales del autor, es decir que el acto de leer no es un acto cargado de simple decodificación, sino más bien un acto interactivo.

La comprensión de lectura se puede asumir como un proceso en permanente construcción, en el que en aras de llegar a la interpretación quien lee, aporta sus saberes, es decir no es un acto de la mera codificación. Para Ibáñez (2007) el modelo de situación es un foco importante (idea esta asumida a partir del trabajo pionero de van Dijk y Kintsch en 1983) pues este permite entender más el proceso lector como un acto complejo en sí mismo. Dubrovsky y Farías (2003) dan claridad al respecto cuando plantean que la comprensión de lectura es una actividad: “en la que interactúan elementos aportados por el texto y aportados por el lector” (p. 97).

En McNamara (2004) encontramos que en la comprensión lectora se dan interacciones entre la estructura del texto, la aptitud del lector y las tareas o actividades de lectura, es decir que para él estos componentes no se presentan de manera aislada, sino que son posibles en cuanto si, por la fuerte interacción que se da entre ellos, y es más enfático cuando afirma:

La comprensión no se encuentra en el texto: surge en la mente del lector. El lector usa su conocimiento de las palabras, la sintaxis, el contexto y el tópico para interpretar e integrar el texto. Las conexiones dentro de la representación mental del lector se construyen sobre la base de los elementos que hay en el texto, combinados con las habilidades cognitivas y la intencionalidad del lector (MacNamara, 2004, p.2).

Es decir, la comprensión lectora es un proceso complejo que es producto de la interacción dialógica de varios subprocesos, los cuales permiten que el sujeto sea capaz de encontrar los sentidos del texto, analizarlos y estar de acuerdo o no con estos, a decir de Smith: “...lo que ocurre detrás de los ojos del lector, en su cerebro, contribuye de mejor manera a la lectura, que lo que está impreso y se presenta ante él” (2001, p.15).

Los procesos de educativos asociados con la educación formal universitaria tienen su asidero fundamente en los actos interpretativos, y específicamente en la comprensión de textos, lo cual no es uno de los tantos temas objeto de estudio dentro de los múltiples que asumen las ciencias humanas, antes que esto, la lectura comprensiva es uno de los fundamentos sobre el cual dependen la mayoría de los procesos académicos de las instituciones de educación superior. En otras palabras, pensar en una institución universitaria es pensar en la lectura, y siendo más riguroso se debería pensar en calidad de la lectura. Por ello, toda universidad debe tener como uno de sus propósitos básicos el que sus miembros sean lectores activos, y para alcanzar este cometido se ha de tener claridad en torno a qué significa comprender un texto.

En primera instancia se debe precisar que en este trabajo cuando se enuncia la expresión comprensión de textos se lo hace desde uno de los tantos escenarios posibles, particularmente aquel asociado con la lectura de textos verbalizados en formato escrito, es decir se abordará la lectura de textos escritos en sus diversidades discursivas. En ese orden de idea es procedente precisar los límites conceptuales en torno de lo que significa la comprensión de un texto escrito.

Un primer acercamiento sobre lo lector se asumirá desde uno de los fundamentos legales de la educación colombiana, los denominados “Lineamientos curriculares de Lengua castellana”, promulgados en el año 1998, el cual fue un documento liderado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), cuyo propósito fue el de suplir un vacío conceptual en esta área curricular. En estos lineamientos se conceptualiza la comprensión de textos como:

...un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del

pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos - textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.- (1998, p.47).

En la anterior conceptualización se prioriza una mirada desde la cual la comprensión es producto de la relación entre texto y procesos cognitivos humanos. El mismo documento al respecto apunta: “La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad” (p.47). Esta precisión conceptual, en este informe oficial colombiano, en su momento planteó una recontextualización del significado de lo lector, de tal manera que se superaba la concepción de un modelo de lectura centrado en un acto de percepción asociado con la memorización, la repetición de información y con la lectura en voz alta.

Desde un plano similar al planteado anteriormente, el “Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018” (2018, p.9) asume que: “La competencia lectora es definida como la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el involucramiento con los textos, con el fin de alcanzar los objetivos de desarrollar el conocimiento y participar en la sociedad”(OCDE, 2016c).

En este mismo documento se encuentra que:

Adicionalmente, PISA tiene en cuenta que la competencia lectora evoluciona junto con los cambios en la sociedad y la cultura. Teniendo en cuenta que tanto la cantidad como la variedad de materiales escritos están cambiando y aumentando, producto del

avance tecnológico y su masificación, y que se espera que más personas usen estos materiales de formas nuevas y cada vez más complejas, PISA 2018 mantuvo los marcos de referencia de la competencia lectora aplicados entre 2009 y 2015, pero reconociendo la importancia de la lectura digital (p. 9).

Las dos referencias anteriores implican un avance en torno de lo que significa la comprensión de textos, pues esta última no queda compelsida solo a aspectos lingüísticos, y cognitivos, sino que además le plantea implicaciones sociales y culturales a la comprensión.

En el “Marco de referencia preliminar para competencia lectora pisa 2018”, el ICIES (2017, p.17), plantea una idea en ese mismo sentido:

El concepto de competencia lectora de PISA abarca también los nuevos retos de la lectura en el siglo XXI. Concibe la competencia lectora como la base para la plena participación en la vida económica, política, comunitaria y cultural de la sociedad contemporánea. Se emplea la palabra “participar” porque implica que la competencia lectora permite a la gente contribuir a la sociedad así como satisfacer sus propias necesidades: “participar” incluye el compromiso social, cultural y político (Hofstetter, Sticht y Hoffstetter, 1999).

Sarmiento (2014), por su parte, asume la comprensión de textos como: “un acto receptivo, pero no pasivo sino, al contrario, muy activo, en el que intervienen diversas funciones psicológicas tales como la atención, la percepción, la memoria, la imaginación y el razonamiento, además de procesos analíticos y sintéticos” (p. 208), mientras que Pérez (2005) plantea que: “La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumulativas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que decodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor” (p. 123). Estas dos últimas acepciones

vinculan ya no solo funciones cognitivas pasivas, en automático, sino que dan cuenta de una mirada activa de las funciones relacionadas con el conocimiento humano.

Para Torres, y Granados (2014, p. 453) la comprensión lectora es: “un proceso de alto orden donde se dan distintos niveles de procesamiento de la información, participando en coordinación distintos procesos cognoscitivos: perceptivos, atencionales, de memoria y de conciencia fonológica (Canet-Juric, Urquijo, & Richard’s, 2009)”, denotando con ello la complejidad que está involucrada, en la que estas autoras reconocen no sólo los elementos constitutivos, sino las relaciones que se dan entre estos, para mayor información anotan:

Dichos procesos cognoscitivos, perceptivos, atencionales, de memoria y de conciencia fonológica, se involucran en la comprensión lectora ya que ayudan a procesar el texto. La capacidad de la memoria a corto plazo resulta limitada, y gradualmente se va construyendo una representación del texto definida como una secuencia de proposiciones conectadas que corresponden a los temas más importantes (2014, p. 453).

Desde una perspectiva más integral sobre la comprensión de lectura, Farfán, Navarrete, y Dávalos (2018), referenciando a Gómez Morín (2014), enuncian que esta implica: “la capacidad para comprender, reflexionar, imaginar y adquirir nuevos conocimientos, pues la lectura da la posibilidad de profundizar en las ideas y desarrollar las propias, al tiempo que resulta una fuente de experiencias, emociones y afectos” (p. 119). En esta última acepción se reconocen las funciones cognitivas requeridas para la construcción racional de sentido, pero también se enuncian consideraciones relacionadas con la experiencia de la lectura, así como dimensiones emocionales y afectivas, aspectos que la neurociencia cognitiva hoy día estudia con dedicación.

Asumir funciones sociales, culturales y emocionales, como condicionantes de la comprensión de textos, es relevante por cuanto permite reconocer los enfoques tradicionales sobre lo lector, al tiempo que vincula miradas más complejas. De tal manera que, así como se reconocen trabajos pioneros como los de van Dijk y Kintsch (1983), en los que se asume la comprensión de un texto como un proceso interactivo que se presenta en niveles de complejidad, que ellos enuncian como tres: estructura de superficie, texto de base proposicional, y modelo de situación, también se permite la posibilidad de integral el papel de las funciones cerebrales.

Por otro lado, en esta investigación se reconoce a la lectura como un hecho social y cultural, tal como lo sostienen diversos autores, entre los que destacamos: Gutiérrez, (2009); Silveira (2013); Silva (2003); Au (2005); Rockwell (2001); Amineh, & Asl(2015); Romero, Linares, & Rivera (2017); Paredes, (2004); Mahmood & Reza (2014); Wilson, & Lianrui, (2007); Al Odwan (2012); pues esta concepción significa un avance educativo en la medida en la que permite superar el modelo de transmisión y repetición de información que por tanto tiempo ha perdurado en las instituciones educativas.

La anterior asunción representa un avance en torno a cómo abordar concepciones contemporáneas de la comprensión lectora, de tal manera que reconozca factores gramaticales, lingüísticos, psicolingüísticos, cognitivos, y hasta socio - culturales, pero que no se quede ahí, sino que reconozca también los aportes que se hacen desde las neurociencias, los cuales incluyen el papel de las funciones ejecutivas.

2.1.2. La comprensión lectora como proceso cognitivo.

Paivio y Sadoski (2007) plantean la siguiente idea: “(...) actualmente está faltando un programa completo de investigación empírica con relación a la adquisición y desarrollo de

todos los aspectos de la lectura basados en cualquier teoría cognitiva” (p. 342), lo cual nos remite a considerar que es un hecho aceptado por la comunidad académica que la lectura en sí implica procesos cognitivos, y reafirman estos autores en este comentario la necesidad de continuar investigando al respecto, pues la teoría cognitiva aún tiene mucho que afirmar en torno a la lectura.

Carbonell de Grompone por su parte asume que: “(...) si no se puede llegar a la comprensión de lo que está impreso, no se puede leer y este aspecto tiene relación con las más altas funciones del pensamiento” (1989, p. 3).

Pirls también se refiere al proceso de lectura como un proceso cognitivo cuando plantea que éste es un: “(...) proceso constructivo e interactivo y en considerar al lector como una persona capaz de construir activamente significados, de aplicar estrategias efectivas de lectura y de reflexionar sobre su propio proceso lector” (MEN, 2002, p.17).

Es la concepción de lo lector como un proceso cognitivo entonces se convierte en la piedra angular para desarrollar actividades de tipo investigativo, pues lo que está de por medio son las formas de pensar de los sujetos, en aras de la precisión, se podría afirmar inclusive que no basta sólo con las formas de pensar sino con la calidad de éstas, es decir no basta sólo con ejercer el derecho al pensamiento, hay que procurar la calidad de éste, por ello Maturano et al, apoyándose en Palincsar y Brown plantea “repertorio de estrategias cognitivas que es capaz de usar de manera flexible durante la lectura” (2002, p. 416), lo cual no deja con la idea según la cual la lectura como proceso no puede ser producto de azar sino más bien de una mirada intencionada del lector. Debe ser producto de una intención o propósito.

2.1.3. La comprensión lectora como proceso metacognitivo.

La metacognición como constructo teórico es relativamente reciente, pero el concepto y sus implicaciones para las formas de pensar no es nuevo, de hecho, en las huellas mismas de las estructuras de pensamiento de la filosofía y de la ciencia se encuentran procesamientos propios de lo que conocemos como metacognición. En este marco tiene cabida el que se busque establecer una relación entre los procesos de lectura y los de metacognición, de tal manera que los avances que se hayan alcanzado en estas dos disciplinas permitan establecer un corpus teórico que redunde en una adecuada actitud disciplinaria. Sobre todo, porque un uso racional de lo metacognitivo en el campo de la lectura, tal como lo plantean Khonamri, & Mahmoudi (2011); Mokhtari, & Reichard (2002); Graham, & Harris (2000); Gómez (2017); Zhang, & Seepho (2013); Karbalaei (2011); y Miller (2017), al asumir la relación metacognición y comprensión de textos, podría establecer una diferencia entre quien podría considerarse un buen lector y quien no, por ello este proyecto retoma la importancia de establecer canales entre estas dos categorías de análisis (Comprensión de lectura como proceso metacognitivo y el desempeño académico) pues el aporte que se puede ofrecer permitiría nuevos caminos a profesores y estudiantes en torno a cómo leer mejor.

La metacognición además de un proceso en sí podría ser usada como una estrategia para potenciar los procesos interpretativos de los sujetos. No bastaría sólo con leer, pues se ha de asumir el acto lector más con principios propios del pensamiento estratégico; ello porque se dotaría a los lectores de formas más elaboradas de acercarse a los textos que leen, ya estarían los sujetos en condición de establecer diferencias en los tiempos de la lectura, sobre todo si se asocian a los tres reconocidos momentos de la metacognición: control, supervisión y evaluación. El que se asuman de manera activa estos tres momentos en la actividad lectora

facilitará el camino para cualquier sujeto que entienda la necesidad de cualificar sus formas de pensar.

En relación con lo anterior Flavell (1976), pionero en el asunto de lo metacognitivo, asumía la importancia que tenía el propio sujeto para el desarrollo de pensamiento de calidad, específicamente se refería a la necesidad de estar atentos a los propios procesos del conocer. De esta idea viene la asunción de lo metacognitivo asociado como una forma cualificada de pensar, es decir no basta ya con pensar, se ha de agregarle calidad a este fenómeno altamente humano. En otras palabras, desde Flavell se enuncia la necesidad de hacer objeto de estudio no solo a la realidad exterior, o lo tangible interior, sino a la intangible asociada con los procesos de pensamiento.

Hoy día se asume lo metacognitivo como un proceso activo que lleva a cabo el ser humano y que da cuenta de la calidad de las formas de pensar, de tal manera que se asumen que este proceso cuenta con tres funciones fundamentales asociadas con la capacidad para planear, supervisar y evaluar, aquello que se conoce; en otras palabras, la metacognición trata sobre planear aquello que se va a conocer, supervisar cómo se va dando el proceso, y por último evaluar el proceso. Al final estas tres funciones permitirán la toma de decisiones bajo criterio altamente racionales.

Cuando se plantea la idea de planeación como el primer momento de lo metacognitivo, en el marco de la comprensión de lectura se trata de que el lector no inicie su proceso desde la incertidumbre total, sino que llegue a la lectura con un conocimiento de base que le permita ejercer control sobre lo leído. De tal manera que la planeación según Quiroga (2016) implica:

proyectar una determinada actividad orientada a alcanzar una meta y permite al sujeto autorregular y controlar su conducta. La planificación requiere del

conocimiento acerca de la tarea y del individuo, para la selección a priori de las estrategias que, según su hipótesis, serán más fructíferas. En este sentido, una posible incoherencia en el texto será más fácilmente detectada si la planificación fue bien desarrollada, ya que el elemento discordante entrará en conflicto con el significado que se está construyendo (p. 518).

Esta idea de la planeación lectora promueve que quien lee sea consciente de lo que hace o va a hacer, de tal manera que el texto no será quien asuma el control del ejercicio lector, si no que se tratará de una búsqueda de sentido desde los primeros momentos del acto de lectura, de tal manera que el lector se verá compelido a enfrentarse con algunos elementos básicos de conocimiento, tales como: el tipo de texto que se leerá, el o los posibles propósitos del texto a leer y sus propios objetivos de lectura, en últimas unas preguntas orientadoras podrían ser: ¿qué leo?, ¿para qué leo?, ¿por qué leo?

Por su parte el proceso de la supervisión consiste esencialmente en monitorear lo que se ejecuta, se trata de ser consciente sobre las acciones mentales o cognitivas llevadas a cabo, en palabras de Quiroga, la supervisión:

implica la conciencia de la comprensión a medida que se va desarrollando la lectura, para lo cual el individuo debe preguntarse sobre su progreso en la tarea, lo cual afirmaría la elección de una determinada estrategia o detectaría el error. Sin un buen monitoreo de la comprensión, el sujeto puede estar desestimando información fundamental o almacenando información irrelevante, lo cual desembocaría en una sobrecarga cognitiva de la memoria de trabajo. Monitorear la lectura comprende también chequear que se hayan realizado las inferencias necesarias y detectar errores e incongruencias que podrían comprometer la construcción del significado global.

Finalmente, la capacidad de supervisar la comprensión permite el cambio de estrategia de lectura, lo cual aporta a una realización exitosa de la tarea (p. 518).

Monitorear o supervisar los procesos cognitivos, en el caso de la comprensión de texto, permite comprender que hay una diferencia evidente entre los procesos cognitivos asociados con la lectura, los cuales estaría relacionados con un conocimiento básico sobre lo leído, y los procesos metacognitivos, de los cuales dependería esencialmente la comprensión de calidad, pues el hecho de ir supervisando la lectura, daría ya cuenta del control e independencia del sujeto (lector) frente a un objeto (texto).

En relación con la evaluación como parte de los procesos de metacognición se debe destacar como un nivel más complejo en la relación sujeto – objeto (lector-texto) en la medida en la que el sujeto supera la mera observación y control sobre lo leído y pasa al plano de la acción, en el entendido de que debe tomar acciones con base en valoraciones llevadas a cabo durante y después de la lectura:

La evaluación, en tercer lugar, se da al finalizar la lectura, y mide el logro alcanzado.

Contrasta los objetivos de la tarea con los resultados de la comprensión. Permite la retrospectiva en cuanto a lo aprendido. Ser consciente de si se logró o no lo que se pretendía de esta actividad es la base del mecanismo autorregulatorio de la comprensión (Quiroga, p. 519).

El que los lectores conozcan sobre su propia capacidad para la evaluación sobre lo leído trae consigo avances en lo relacionado con la comprensión textual, pero será mucho más importante si evalúan o valoran los propios procesos cognitivos implicados durante la lectura, pues se pasaría de un conocimiento pasivo a uno activo.

2.1.4. Las funciones ejecutivas

La noción de funciones ejecutivas son objeto de estudio reciente para los ámbitos educativos, de hecho, Echavarría, (2017), plantea que fue apenas en la década de los 80 cuando Muriel Lezak: “acuñó el término de funciones ejecutivas, definiéndolas como aquellas capacidades para formular metas, planificar procesos, estrategias, ejecutar planes y aptitud para llevarlas de manera eficaz.” (p. 238). El mismo Echavarría plantea que son diferentes los autores quienes han promovido conceptualizaciones sobre las funciones ejecutivas.

Esa diversidad de enfoques sobre la Funciones Ejecutivas (FE) ha ido creciendo debido a que se ha identificado que estas son necesarias para realizar cualquier labor de la vida diaria, y más aún en la vida escolar, ya que la memoria, planificación, organización, toma de decisiones, entre otras, son habilidades requeridas para la apropiación del aprendizaje, lo cual contribuirá con el éxito académico.

Roselli, Jurado y Matute (2008) señalan que “las funciones ejecutivas incluyen un grupo de habilidades cognoscitivas cuyo objetivo principal es facilitar la adaptación del individuo a situaciones nuevas y complejas yendo más allá de conductas habituales y automáticas (Collette, Hogge, Salmon, & van der Linden, 2006)” (p.24). Esta forma de ver las FE destaca su funcionalidad práctica, en otros términos, las FE no son una concepción teórica sobre lo humano, sino que su misma realidad biológica da cuenta de sus usos y funciones en la vida cotidiana, para lo cual el cerebro ha de usar múltiples funciones, tal como lo plantea Morton (2013): “Las funciones ejecutivas se refieren a procesos de control cognitivo multidimensionales que resultan de un esfuerzo voluntario importante” (p.15).

Esa esencia vital de las FE es reconocida por Herrero (2018, p.9) cuando las presenta como aquellas que se dan en el: “área prefrontal formando la esencia de nuestra conducta y de toda

la actividad mental constituyéndose como el ordenador central del ser humano, encargadas de resolver problemas que requieren razonamiento, abstracción o el uso de códigos simbólicos (Portellano et al. 2009)”. Este reconocimiento de Herrero da cuenta del papel de las FE como núcleo de la actividad humana, donde no sólo son ejecutoras de acciones, sino que desde ellas se reevalúan y corrigen las propias acciones, o en palabras de Blanco-Meléndez, y Vera de la Puente (2013, p. 199):

...se trata de procesos no directamente cognitivos (o representacionales), sino de control sobre los mismos. En este sentido, cabe apuntar que la esencia de los procesos cognitivos radica en la de constituir una representación de estados del mundo interno o externo, procesados de modo cuasi-computacional (Fodor, 1983; García-Albea, 1993; Ezquerro, 1995; González-Labra, 1998) y que aportan información al sistema.

Las FE, entonces, son procesos que dan cuenta de cómo los seres humanos asumen acciones teniendo en cuenta propósitos e intereses planeados, lo que facilita la libertad de acción, y el control sobre las propias acciones, pues ellas: “le permiten al sujeto tomar una serie de decisiones acorde a un objetivo, seleccionar y conservar la información pertinente, y organizar su accionar de forma lógica y planificada” (Quiroga, 2016, p. 521), de tal manera que se está frente a un recurso evolutivo de alta complejidad.

En últimas, las FE se pueden definir de acuerdo con Yoldi (2015) como un:

...conjunto de actividades mentales de alto orden que el sujeto despliega para alcanzar metas. Implica resolver situaciones complejas y novedosas cuya consecución implica, a su vez, una conducta organizada y toma de decisiones. Se destaca así su naturaleza consciente y deliberativa para producir una conducta propositiva (p.4).

En ese orden de ideas los estudiosos de la FE las dividen u organizan para efectos de estudio o de explicación, tal como lo explica Quiroga (2016):

No existe un consenso en torno a cuáles son las funciones que deberían considerarse dentro de las funciones ejecutivas; sin embargo, la gran mayoría de los estudios convergen en cuatro procesos generales: la planificación, el control de los impulsos, el razonamiento conceptual y la velocidad de respuesta (p.521).

2.1.5. Comprensión de lectura, funciones ejecutivas y metacognición

Comprender un texto requiere del vínculo de diversos procesos, unos asociados con consideraciones sociales, culturales e históricas, otros con consideraciones de orden cognitivo, y más recientemente se consideran de gran importancia aquellos procesos vinculados con las funciones ejecutivas, las cuales implican actividad neuronal, y muy específicamente de la corteza cerebral.

En esta investigación en particular se reconoce el papel fundamental que juegan las funciones ejecutivas para que un sujeto tenga control sobre sus procesos cognitivos al momento de leer un texto, lo cual específicamente está asociado con la metacognición, debido a que esta última se ejecuta a partir de tres subprocessos, los cuales se reconocen con la capacidad de un sujeto para supervisar, evaluar y controlar su acto cognitivo.

La comprensión textual se ve influenciada por los procesos ejecutivos asociados con la metacognición en la medida en que estos últimos dan cuenta de actividad cerebral (Butterfuss & Panayiota, 2017) necesaria para la interpretación como tal. En otras palabras, un proceso comprensivo de calidad requiere de supervisión, evaluación y control de la actividad cognitiva (metacognición) y efectivamente esto activa la corteza prefrontal del cerebro, dando lugar a la

activación de las funciones ejecutivas, al respecto de lo anterior Best, Miller & Naglieri (2011) muestran como tres funciones ejecutivas: la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la inhibición, están involucradas con el desempeño en la comprensión textual, además de otras áreas del saber.

Comprender un texto debe significar entonces un proceso de construcción de sentido en la que el lector tiene un papel activo a través de la supervisión y planificación de lo que lee. Por supervisión y planificación se quiere decir que quien lee asume un sentido inicial hacia la tarea cognitiva que inicia, no le da ese trabajo a otro sujeto, sino que es consciente de que antes de leer reconoce que su cerebro se ha de activar para lograr la meta del acto lector: la comprensión compleja sobre lo leído.

La comprensión también significa evaluar el propio acto lector, lo cual implica consciencia sobre en qué medida se usan estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura, y hasta qué punto estas permiten la comprensión o no. Se trata, entonces, de que quien lee identifique estas estrategias y además que las use de manera consciente.

Por último, la comprensión también significa el control sobre lo leído, a tal punto de que en el cerebro del sujeto lector se activen funciones ejecutivas, tales como el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, pues estas le permitirán a quien lee decidir si el proceso que ejecuta va por buen camino o no.

Lo anterior es importante de reconocer en la medida en la que se asume que las Funciones Ejecutivas son procesos que están relacionados con fenómenos sociales (Miyake, & Friedman, 2012), y quizá uno de esos fenómenos más preponderantes sean los que ocurren como parte de la socialización propia de los procesos educativos, tal como lo plantea Restrepo, Calvachi, Cano & Ruiz (2019, p.84):

Los resultados sugieren que el funcionamiento ejecutivo es un buen predictor del desempeño lector en la edad escolar. Desde una perspectiva predictiva igualmente, Dice y Schwanenflugel (2012) realizan una investigación, con niños/as de 4-6 años en escuelas públicas de Estados Unidos, cuyos resultados sugieren que el funcionamiento ejecutivo, y más específicamente el control inhibitorio, tiene un efecto sobre el aprendizaje posterior de la lectura.

En otras palabras, se podría decir que cada vez se acepta más por la comunidad académica la necesidad de reconocer a la lectura como un proceso complejo el cual tiene implicaciones neuronales, tal como lo plantea Cabrales:

(...) para realizar una actividad cognitiva como leer se requiere de varios componentes cerebrales, como: 1. control inhibitorio del comportamiento y la atención, ejecutado por los lóbulos frontales, 2. análisis visual que permita el reconocimiento y discriminación de los grafemas y palabras, actividad que ejecuta el lóbulo occipital, 3. discriminación de grafemas similares y el espacio dentro de la hoja, ejecutado por áreas temporo-parieto-occipitales, y 4. comprensión del sentido y signos de puntuación, ejecutado por los lóbulos frontales, etc. (2015, p.93)

Se asume entonces que las relaciones entre los procesos metacognitivos - funciones ejecutivas y la comprensión de lectura requieren de un análisis riguroso y sistemático en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las instituciones de educación superior, ello en función de cualificar las formas interpretativas de los estudiantes y los modos de enseñar de los docentes.

2.1.6. Desempeño académico

El desempeño académico es un proceso que da cuenta del éxito en los logros de los estudiantes en sus procesos de escolarización, tal como lo plantean Aldana, Pérez, & Ayolaida (2010), Edel (2003), Chong, (2017), y Besserra-Lagos, sobre lo cual Lepe-Martínez, & Ramos-Galarza, (2018), plantean:

La habilidad académica o rendimiento académico se define como el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje en donde los estudiantes en conjunto con su familia, docentes, e institución educacional; intentan que sus esfuerzos académicos apunten hacia el logro fructífero de las metas académicas que tienen en común. Generalmente, el rendimiento académico alude a como un estudiante alcanza sus objetivos de forma exitosa, cuyo resultado se traduce en un indicador de tipo numérico y estandarizado para cada país (p.54).

Lo anterior plantea que el desempeño académico es uno de los objetivos centrales de las instituciones universitarias, los cuales son socializados con los docentes, estudiantes y administrativos, por lo que los universitarios ponen empeño para alcanzar las metas académicas. Vale aclarar que los postulados planteados desde la ciencia cognitiva y las neurociencias, en relación con la comprensión de lectura y las funciones cognitivas, permiten superar la mirada instrumental sobre el desempeño académico cuando se asumen como resultados numéricos de calificaciones, o éxito en las calificaciones obtenidas durante un examen.

Además de éxito numérico en evaluaciones, la calidad en el desempeño académico se debe valorar en la calidad de la comprensión y en el desarrollo de las funciones ejecutivas, lo cual se hace evidente en los desempeños de los estudiantes en otros escenarios y contextos,

fundamentalmente, en aquellos relacionados con las concepciones de mundo, las conceptualizaciones sobre las disciplinas que estudia, y las implicaciones sociales que asume de su profesión.

En otras palabras, el desempeño académico, es un indicio de que se va relacionando lo aprendido en los centros educativos con el desarrollo de los procesos cognitivos, las funciones ejecutivas y las actuaciones de los sujetos en su cotidianidad y en sus ámbitos disciplinares. Al decir de Besserra-Lagos, Lepe-Martínez, & Ramos-Galarza:

...las FE de control atencional, planificación, autorregulación y monitorización ejecutiva, se encuentran directamente relacionadas con el rendimiento académico, ya que se vincula estrechamente con habilidades de lectura, cálculo y planificación diaria; las cuales son fundamentales para acceder a los contenidos y aprendizajes mínimos obligatorios para progresar educativamente (2018, p.53).

Indagar sobre desempeño académico es vincular logros académicos con la comprensión de textos, tal como lo asumen: Gómez (2011); Rico, & Fernández-Rodríguez (2013); Uribe, & Carrillo (2014); García, Arévalo, & Hernández (2018), lo cual requiere también relacionar el desempeño académico con la práctica social. De tal manera que los estudiantes universitarios deben ser conscientes de que su formación académica va más allá de unas notas producto de un examen.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

La investigación se enfocó en el trabajo propio de la investigación de corte cualitativo, pues pretendió trabajar con información que pudiera ser interpretada a la luz de contextos reales con sujetos en el marco de relaciones sociales, e histórico – culturales, en relación con la investigación cualitativa Hernández afirma: “(...) la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad” (2014, p.16).

Esta investigación en particular ponderó la vivencia educativa en un escenario real de actuación, respetando consideraciones contextuales dentro de las cuales se respetaron las condiciones sociales, culturales, éticas, estéticas, ello en atención a que el proceso objeto de estudio, la comprensión de lectura ameritaba una mirada interpretativa holística donde lo subjetivo tuvo un lugar preponderante.

3.2. Diseño de investigación.

El diseño de este trabajo se planteó desde los postulados de la fenomenología. Este es un diseño investigativo cada vez más usado en las ciencias sociales, por cuanto respeta las condiciones en las que se producen los fenómenos a estudiar. Además, este diseño valida el conocimiento subjetivo producto de las relaciones cognitivas y sociales, desde lo cual se pretende establecer distancias epistémicas con el enfoque positivista, pues, de acuerdo con Moncada, (2017, p. 19): “mediante el método filosófico de la reducción fenomenológica buscaban entender el significado en el acontecer cotidiano, pero además la importancia que tienen en el sujeto tanto los objetos, eventos, el flujo del tiempo, el yo y los demás (Moran, 2005)”. Ello en consideración de que la fenomenología: “inicia como un intento por fundamentar la ciencia. Husserl, matemático y astrónomo, se dio cuenta de que en la ciencia que profesaba se encontraban ciertos vacíos que la misma ciencia no era capaz de resolver.”. (Aguirre-García, Jaramillo-Echeverry, 2012, p.54).

En relación con el propósito de la fenomenología, el mismo Moncada afirma: “El propósito de la investigación de la fenomenología descriptiva de Giorgi es «capturar lo más cerca posible la forma en que se experimenta el fenómeno» (Giorgi y Giorgi, 2003: 27)” (p. 22), mientras que Aguirre-García, Jaramillo-Echeverry, plantean: “El fin no es conocer cómo son los objetos en sus dimensiones espacio - temporales, sino cómo se dan tales objetos al sujeto, a modo de vivencias.” (p. 56). Lo cual da cuenta de que el diseño metodológico fenomenológico no trata solo de narrar o describir su objeto de estudio, sino encontrar el o los sentidos que subyacen a la experiencia que se estudia.

Este proyecto asumió la comprensión de textos como un fenómeno desde el cual se interpreta la realidad, para lo cual la fenomenología fue un diseño adecuado en cuanto este

busca precisamente que el conocimiento se relacione con el asunto de la construcción e interpretación de sentidos. En particular este trabajo de grado se apoyó en el diseño fenomenológico por cuanto buscaba darle liderazgo a la voz del lector, pues usualmente los proyectos de investigación ponderan más la voz del investigador. En otras palabras, las percepciones y opiniones de los lectores fueron los agentes activos de este trabajo, lo cual es una mirada propia de los diseños fenomenológicos.

3.3. Escenario de estudio y participantes.

Se trabajó con una muestra intencionada compuesta por estudiantes de una institución universitaria oficial que alberga esencialmente estudiantes de estratos socioeconómicos uno a tres, los cuales se consideran estratos bajos en el estado colombiano, lo anterior en el contexto de la ciudad de Barranquilla en Colombia. De estos se tomó una muestra representativa de seis estudiantes de últimos semestres de estudios universitarios, pertenecientes a la licenciatura en Español y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la universidad en mención.

Criterio de inclusión: se tuvieron en cuenta los siguientes:

- Estar presente durante la recolección de la información
- Firmar el consentimiento para participar en el estudio.
- Ser estudiantes matriculado formalmente en la universidad y el programa objeto de estudio

Criterio de exclusión: se tuvieron en cuenta los siguientes:

- No ser constante en las participaciones y asistencias
- No firmar el consentimiento para participar en el estudio.

- No estar matriculado formalmente en la universidad y el programa objeto de estudio

3.4. Estrategias de producción de datos.

La entrevista fue una de las técnicas que se usó para recolectar la información de este trabajo de investigación, esta es definida como una técnica:

... de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Canales la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández & Varela-Ruiz, 2013, p.163)

También se hizo uso de las narraciones de los participantes, y de la observación sobre los desempeños y actitudes de los sujetos – participantes. La observación fue también muy útil a la hora de la recolección de información, Rekalde, Vizcarra y Macazaga (2014, p. 207) la definen como:

es un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Los instrumentos usados fueron: la guía de entrevista, la matriz de análisis, y la escala de observación, con los cuales se pretende obtener información pertinente y relevante, para la consecución de los objetivos propuestos.

Instrumentos usados:

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: Guía de entrevista

Tabla No 1: datos informativos sobre guía de entrevista

I. Datos informativos:

| | |
|------------------------------|---|
| Denominación: | Guía de entrevista |
| Medición: | Evaluación desempeño de estudiantes |
| Fuente: | Guía de entrevista funciones ejecutivas y comprensión de lectura |
| Institución: | Universidad del Caribe Colombiano |
| Grupo de aplicación: | Estudiantes de último semestre de Licenciatura en Español y Literatura/ Humanidades y Lengua Castellana |
| Tiempo de aplicación: | 60 – 120 minutos |
| Forma de aplicación: | Personal |
| Fecha de aplicación: | Semestre académico 2021-1 (febrero a junio) |

II. Objetivo general: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

III. Objetivo específico: Identificar funciones ejecutivas cognitivas usadas por los estudiantes universitarios.

IV. Descripción: el instrumento consta de preguntas orientadoras que están relacionadas con las categorías de análisis del trabajo.

Tabla No 2: instrumento: Guía de entrevista: funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Preguntas orientadoras | Preguntas derivadas del diálogo | Preguntas derivadas del diálogo | Preguntas derivadas del diálogo |
|---|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? - ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? - ¿Hay uso de las funciones ejecutivas? | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| -¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas? | | | |
| ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? -¿Se evidencian propósitos lectores? -¿Identifica relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico? -¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales? | | | |
| ¿Cómo son las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios? - ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? - ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? | | | |

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: Observación: matriz de análisis

I. Datos informativos:

| | |
|------------------------------|--|
| Denominación: | Observación: matriz de análisis |
| Medición: | Evaluación desempeño de estudiantes |
| Fuente: | Matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura |
| Institución: | Universidad del Caribe Colombiano |
| Grupo de aplicación: | Estudiantes de último semestre de Licenciatura en Español y Literatura/ Humanidades y Lengua Castellana |
| Tiempo de aplicación: | 60 – 120 minutos |
| Forma de aplicación: | Personal |
| Fecha de aplicación: | Semestre académico 2021-1 (febrero a junio) |

II. Objetivo general: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

III. Objetivo específico: Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios.

IV. Descripción: el instrumento consta de preguntas orientadoras que están relacionadas con las categorías de análisis del trabajo.

Tabla No 3: instrumento: **Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura**

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|-------------------------------------|--|----------------------|----------------------|---------------------|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | | | |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | | | |
| Funciones ejecutivas- metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | | | |

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: Escala de observación

I. Datos informativos:

| | |
|-----------------------------|--|
| Denominación: | Escala de observación |
| Medición: | Evaluación desempeño de estudiantes |
| Fuente: | Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura |
| Institución: | Universidad del Caribe Colombiano |
| Grupo de aplicación: | Estudiantes de último semestre de Licenciatura en Español |

| | |
|------------------------------|--|
| | y Literatura/ Humanidades y Lengua Castellana |
| Tiempo de aplicación: | 60 – 120 minutos |
| Forma de aplicación: | Personal |
| Fecha de aplicación: | Semestre académico 2021-1 (febrero a junio) |

II. Objetivo general: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

III. Objetivo específico: Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios.

IV. Descripción: el instrumento consta de preguntas orientadoras que están relacionadas con las categorías de análisis del trabajo.

Tabla No 4: instrumento: **Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura**

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|---|---|-----------|-----------|--------------------------|
| Comprensión de lectura | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan procesos de comprensión literal. - Se observan procesos de comprensión inferencial. | | | |
| Desempeño académico. | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | | | |
| Funciones ejecutivas-metacognición | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | | |
|--|---|--|--|--|

3.5. Propuesta de análisis de datos.

Se hizo uso del análisis de discurso como procedimiento fundamental para encontrar sentido frente a la información recolectada. Los análisis se desarrollaron a partir de un criterio riguroso de categorización de la información, de tal manera que se diera precisión y adecuación en el conocimiento producido. La categorización se hizo a partir de la codificación como proceso de organización y sistematización de la información.

3.6. Criterios de rigor.

Este proyecto se basó en fuentes teóricas y metodológicas de reconocida aceptación científica. Por otro lado, se basó en antecedentes investigativos pertinentes, lo cual constituyó un criterio de calidad y rigor académico.

A pesar de que el fin de esta investigación no fue que sea replicada de manera objetiva por otras investigaciones, si tuvo como uno de sus alcances que otros investigadores encuentren en esta, elementos, procesos, acciones, o tesis académicas que les sirvan como punto de referencia. Por ello se plantearon las consideraciones teóricas y metodológicas en atención de principios académicos de claridad, precisión, coherencia y cohesión.

En esta investigación se siguieron las atapas propias de un proceso de investigación, de tal manera que cada acción fue producto de la reflexión, el análisis y la discusión entre pares, lo cual permitiera superar nociones elementales asociadas con la arbitrariedad, y la subjetividad excesiva.

En relación con este criterio de rigor es válido decir la estructura cohesiva y coherente del trabajo, así como el proceso de análisis argumental dan cuenta de una coherencia entre lo planteado, lo diseñado y lo ejecutado. Así que sus conclusiones y hallazgos podrán ser discutidos por otros investigadores interesados en estudios de este tipo, realizados desde marcos epistémicos cualitativos.

3.7. Aspectos éticos.

Este trabajo investigativo se planteó a partir de las exigencias éticas estipuladas por la Universidad Norbert Wiener. Como primera pauta se solicitaron los consentimientos respectivos a todos los sujetos e instituciones involucrados. Así mismo se contó con los permisos institucionales necesarios. Se contó con el acompañamiento permanente y minucioso del asesor, quien hizo las recomendaciones y correcciones respectivas. Se solicitó el consentimiento del Comité de ética. Por último, se fundamentó la redacción del texto desde los criterios de rigor de las Normas APA, y la evaluación del programa *Turnitin*, para prevenir problemas asociados con el plagio y la violación a los derechos de autor. En atención de lo anterior es importante afirmar que este trabajo es original, auténtico, y que ha respetado los derechos de otros autores.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos luego de la socialización y aplicación de los instrumentos con los sujetos participantes. Tal proceso analítico se hizo a partir de las tres categorías que se tuvieron en cuenta, a saber: las funciones ejecutivas - metacognición, la comprensión lectora, y el desempeño académico. Para la primera categoría se indagó a los participantes sobre sus concepciones y percepciones sobre las funciones ejecutivas relacionadas con los procesos metacognitivos de supervisión, evaluación y control, en el marco de la comprensión de lectura. Para la segunda, se indagó sobre las subcategorías de comprensión de lectura de los niveles literal e inferencial. Para la categoría final se indagó sobre la subcategoría de logros académicos y lectura, así como la de desempeño académico y su práctica social. El proceso de recolección de información se llevó a cabo a partir de tres instrumentos usados a saber: guía de entrevista semiestructurada, matriz de análisis, y la escala de observación

4.1. Análisis de resultados de la categoría funciones ejecutivas.

Las Funciones Ejecutivas (FE) se entienden como un conjunto de procesos o habilidades que ocurren en la corteza prefrontal del cerebro las cuales se encargan de regular acciones asociadas con el pensamiento, la conducta y las emociones. Las funciones ejecutivas tienen que ver con el control que los seres humanos llevan a cabo sobre sí mismo, en ese sentido, les aportan un sentido de calidad sobre sus propias acciones, pensamientos y emociones. En relación con este concepto, a continuación, se presentan los resultados arrojados por el análisis realizado sobre la entrevista semiestructurada, la observación: matriz de análisis, y la escala de observación, que se socializaron con los sujetos participantes.

**Tabla No 5: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número1:
funciones ejecutivas - metacognición**

| Subcategoría | Preguntas | Conclusión |
|------------------------------|---|---|
| No 1: Supervisión | Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas? | No hay claridad sobre el concepto y el uso de las funciones ejecutivas. |
| | Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas? | Si se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas |
| | Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica | SI se cree que el interés y la emoción deben ser parte del proceso lector. |
| | Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica | Se cree que no se activan procesos emocionales antes, durante, y/o después de leer un texto. |
| | Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica | Si se cree que los docentes deben propiciar actividades para la activación de las emociones en los textos asignados para leer |
| No 2: | Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias | No se tienen mucho conocimiento de |

| | | |
|---------------------------|---|--|
| Evaluación | de planificación, supervisión y evaluación de lectura? | estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura |
| | Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? | No se tiene uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura |
| | Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector? | Se considera que conocer sobre funciones ejecutivas y metacognición sí cualificaría el proceso lector. |
| No 3: Control. | Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos? | Se considera que conocer sobre funciones ejecutivas y metacognición sí fomentaría el gusto, el hábito y la calidad de la lectura. |
| | Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto? | Se considera que se debe formar a los maestros sobre las relaciones entre las funciones ejecutivas, metacognición y la comprensión lectora. |
| | Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión? | Se considera que la Universidad no le ha prestado mucha atención a las relaciones entre las funciones ejecutivas, metacognición y la comprensión lectora |

Interpretación

La tabla No 5 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas – metacognición. La tabla da cuenta de cómo los procesos metacognitivos asociados con las Funciones Ejecutivas no son de conocimiento ni de uso de los estudiantes en el marco de sus procesos de lectura. Los sujetos consideran que hay una relación entre esta situación y el desconocimiento o poco uso que muestran sus docentes, así como el poco interés que ha mostrado la institución sobre este importante proceso.

Tabla No 6: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas - metacognición

| Subcategorías | Conclusión Observación 1 y de Observación 2 |
|--------------------------|---|
| No 1. Supervisión | Los participantes NO mostraron uso de procesos de supervisión sobre la lectura. |
| No 2. Evaluación | Los participantes NO mostraron uso de procesos de evaluación sobre la lectura. |
| No 3. Control. | Los participantes NO mostraron uso de procesos de control sobre la lectura. |

Interpretación

La tabla No 6 mostró observaciones sobre de los sujetos participantes en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas – metacognición, en el marco de la comprensión de lectura. La tabla en mención muestra cómo los sujetos participantes no dieron muestra de uso consciente de los procesos metacognitivos asociados con las Funciones Ejecutivas en el marco de sus procesos de comprensión de lectura. No se observaron uso consciente de procesos de supervisión, evaluación, ni de control sobre los textos leídos.

Tabla No 7: Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 1: funciones ejecutivas – metacognición.

| Subcategorías | Indicador | SI | NO | Observación final |
|------------------------------|---|-----------|-----------|---|
| No 1. Supervisión: | Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Los participantes NO mostraron uso de procesos de supervisión sobre la lectura. |
| No 2. Evaluación: | Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | Los participantes NO mostraron uso de procesos de evaluación sobre la lectura. |
| No 3. Control: | Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X | Los participantes NO mostraron uso de procesos de control sobre la lectura. |

Interpretación

La tabla No 7 mostró observaciones sobre de los sujetos participantes en referencia a la categoría número1: funciones ejecutivas – metacognición, en el marco de la comprensión de

lectura. Tal tabla muestra cómo los sujetos participantes no dieron muestra de uso consciente de los procesos metacognitivos asociados con las Funciones Ejecutivas en el marco de sus procesos de comprensión de lectura. No se observaron uso consciente de procesos de supervisión, evaluación, ni de control sobre los textos leídos.

Los resultados encontrados en la categoría denominada funciones ejecutivas son consecuentes con las evidencias que se explicitan en la nube de palabras que se presentan en la figura No 01.

Figura No 01. Nube de palabras de la categoría funciones ejecutivas



Fuente: creación propia del autor en el Programa Atlas ti v.8.

4.2. Análisis de resultados de la categoría comprensión de lectura.

La comprensión de lectura se entiende como un fenómeno proceso complejo que involucre diversos tipos de procesos de orden lingüístico, psicolingüístico, cognitivo, social, cultura y cerebral. En relación con este concepto, a continuación, se presentan los resultados arrojados

por el análisis realizado sobre la entrevista semiestructurada, la observación: matriz de análisis, y la escala de observación, que se socializaron con los sujetos participantes.

**Tabla No 8: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número 2:
Comprensión de lectura.**

| Subcategoría | Preguntas | Conclusión |
|--|--|---|
| No 1: Comprensión literal. | Pregunta No 1: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales? | Se considera que la comprensión lectora SI tiene implicaciones sociales, pero los argumentos que usan no son muy fuertes. |
| | Pregunta No 2: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera? | Se considera que la comprensión lectora es fundamental para un estudiante de esta carrera |
| No 2: Comprensión inferencial. | Pregunta 3: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales? | Se considera que están íntimamente ligadas, pero los argumentos que usan no son muy fuertes. |
| | Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias? | Se considera que el rol del estudiante - lector en la licenciatura que estudian debe ser activo, pero no caracterizan con claridad el sentido de lo activo. |
| | Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura? | Se consideran que las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) cumplen un papel fundamental en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura |

Interpretación

La tabla No 8 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. La tabla da cuenta de cómo los sujetos participantes dan muestra de comprensión lectora literal e inferencial, así mismo dan cuenta de conocer la importancia positiva de las funciones ejecutivas para la comprensión de lectura, así como

también reconocen la relación directa entre la lectura y los procesos sociales. Se debe anotar que a pesar de esto último y de que reconocen que el lector debe tener un papel activo en el proceso mismo de la lectura, las explicaciones y argumentaciones que dan al respecto no son muy claras, ni dan cuenta de que entienden a profundidad la función social de la comprensión lectora.

Tabla No 9: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura

| Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusión. |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| No 1. Comprensión literal | | | Si se observaron procesos de comprensión literal en el desempeño de los estudiantes. |
| No 2. Comprensión inferencial | | | Si se observaron procesos de comprensión inferencial en el desempeño de los estudiantes. |

Interpretación

La tabla No 9 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. La tabla da cuenta de cómo los sujetos participantes dan muestra de comprensión lectora literal e inferencial. Lo cual es un indicador de procesos de comprensión básica que deben poseer los lectores a nivel universitario.

Tabla No 10: Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura

| Subcategorías | Indicador | SI | NO | Observación final |
|----------------------------------|---|-----------|-----------|--|
| No 1. Comprensión literal | Se observan procesos de comprensión literal | X | | Si se observaron procesos de comprensión literal en el desempeño de los estudiantes. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| No 2. Comprensión inferencial | Se observan procesos de Comprensión inferencial | X | Si se observaron procesos de comprensión inferencial en el desempeño de los estudiantes |
|---|---|---|---|

Interpretación

La tabla No 10 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 2: Comprensión de lectura. La tabla da cuenta de cómo los sujetos participantes dan muestra de comprensión lectora literal e inferencial. Lo cual es un indicador de procesos de comprensión básica que deben poseer los lectores a nivel universitario.

Los resultados encontrados en la categoría denominada comprensión de lectura son consecuentes con las evidencias que se explicitan en la nube de palabras que se presentan en la figura No 02.

Figura No 02. Nube de palabras de la categoría comprensión de lectura



Fuente: creación propia del autor en el Programa Atlas ti v.8.

4.3. Análisis de resultados de la categoría desempeño académico

El desempeño académico se entiende como un fenómeno proceso complejo que tiene que ver con el logro de un sujeto en el marco de sus expectativas de aprendizaje que está vinculado con los procesos de enseñanza llevados a cabo en las instituciones de educación, pero que tiene implicaciones en la vida social, profesional y cotidiana de los sujetos. En relación con este concepto, a continuación, se presentan los resultados arrojados por el análisis realizado sobre la entrevista semiestructurada, la observación: matriz de análisis, y la escala de observación, que se socializaron con los sujetos participantes.

Tabla No 11: Análisis de resultados de entrevista en referencia a la categoría número 3: desempeño académico.

| Subcategoría | Preguntas | Conclusión |
|--------------------------------------|--|--|
| No 1: Logros lectores | Pregunta No 1: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores? | SI hay uso de propósitos lectores, pero faltó claridad en su explicación. |
| | Pregunta No 2: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico? | SI hay identificación de la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico. |
| | Pregunta 3: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico? | SI hay concepción de que lectura con lo académico se deben relacionar porque estas facilitan el conocimiento y tienen implicaciones en la vida en general. |

Interpretación

La tabla No 11 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. La tabla da cuenta de cómo los sujetos muestran propósitos lectores, así como identificación entre la relación comprensión lectora y procesos

académicos, pero es importante precisar que en sus explicaciones de estas relaciones no dan muestra de explicaciones complejas.

Tabla No 12: Análisis de resultados de Observación: matriz de análisis en referencia a la categoría número 3: desempeño académico.

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusión. |
|--|---------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| No 1 Logros académicos y lectura | Relación lectura y logros académicos. | | | Si se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura |
| No 2. Desempeño académico y práctica social | Desempeño académico y práctica social | | | Si se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social |

Interpretación

La tabla No 12 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. La tabla da cuenta de cómo los sujetos muestran propósitos lectores, así como identificación entre la relación comprensión lectora y procesos académicos. Lo cual es un indicio de que los procesos básicos de comprensión asociados con las relaciones intertextuales están presentes entre los sujetos participantes, vale aclarar que este instrumento no dio la oportunidad de observar el nivel explicativo o argumentativo de los sujetos frente a estas relaciones.

Tabla No 13. Análisis de resultados de Observación: escala de observación en referencia a la categoría número 3: desempeño académico.

| Subcategorías | Indicador | SI | NO | Observación final |
|--|---|-----------|-----------|---|
| No 1. Logros académicos y lectura | Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. | X | | Si se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura |

| | | | |
|--|---|---|--|
| No 2. Desempeño académico y práctica social | Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social | X | Si se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social |
|--|---|---|--|

Interpretación

La tabla No 13 mostró las concepciones de los sujetos participantes en referencia a la categoría número 3: desempeño académico. La tabla da cuenta de cómo los sujetos muestran propósitos lectores, así como identificación entre la relación comprensión lectora y procesos académicos. Lo cual es un indicio de que los procesos básicos de comprensión asociados con las relaciones intertextuales están presentes entre los sujetos participantes, vale aclarar que este instrumento no dio la oportunidad de observar el nivel explicativo o argumentativo de los sujetos frente a estas relaciones.

Los resultados encontrados en la categoría denominada desempeño académico son consecuentes con las evidencias que se explicitan en la nube de palabras que se presentan en la figura No 03.

Figura No 03. Nube de palabras de la categoría desempeño académico



Fuente: creación propia del autor en el Programa Atlas ti v.8.

4.4. Triangulación de datos.

La comprensión de lectura, como proceso fundamental para el desarrollo integral de los individuos y además como promotora del avance de las sociedades, ha sido objeto de estudio por diversas investigaciones alrededor del mundo. Una de las tareas que se desprenden de estas últimas tiene que ver con la asunción de los retos a los que enfrenta el ciudadano en pleno siglo XXI, los cuales indican que hoy día no solo se debe leer, sino que se debe comprender lo leído.

A finales del siglo pasado, el interés fundamental de las naciones en torno a lo educativo radicaba en frenar los preocupantes índices de analfabetismo, y muchos de los indicadores que hoy día presentan los países dan cuenta de que se viene mejorando en este aspecto, ello a pesar de que aún persisten índices negativos de analfabetismo, tal como lo plantea el informe de la Unesco, dado a conocer en 2017, cuando afirma que aún hay: “750 millones de personas analfabetas en el planeta, de las cuales 32 millones pertenecían a América Latina y el Caribe, lo que representaba un 4% del total de la población del mundo” (Guzmán, 2019, párrafo 5); a pesar de esto último, el reto recae ahora en la calidad de los procesos de comprensión, sobre todo porque la época actual está caracterizada por la abundancia de información a la que los seres humanos tienen acceso, mucha de la cual no cumple con los criterios de veracidad ni de rigor académico, lo cual requiere de calidad en la interpretación.

En ese marco contextual, cada ciclo educativo ha de contribuir con estos procesos, pues en ocasiones se piensa que comprender un texto es asunto de la escuela primaria o secundaria, cuando realmente es un proceso en permanente construcción, en función de esto el objetivo general de esta investigación planteó la idea de analizar el rol de las funciones ejecutivas

cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana, lo cual permitiera aportar reflexiones y hallazgos sobre la relación entre categorías que hoy día son objeto de estudio, específicamente la relación entre funciones ejecutivas – metacognición, y comprensión de lectura, ello en el marco de la educación superior.

Dentro de los hallazgos más importantes se puede enunciar que los participantes del estudio asumen que la comprensión de lectura es un proceso importante para los estudiantes universitarios, el cual requiere de práctica, reflexión, y socialización permanente. En ese sentido, los participantes se consideran lectores en formación que necesitan que se activen más escenarios de reflexión y análisis en torno de los textos que leen, lo cual se requiere pues estos aún tienen una concepción limitada sobre la comprensión lectora, la cual siguen asumiendo con el manejo de información, o como respuesta a asignaciones de asignaturas.

Es decir, se encontró que los sujetos participantes consideran que la comprensión de lectura es un proceso fundamental para su carrera profesional, pero la conciben como un ejercicio para dar respuestas a las exigencias o requerimientos solicitados por otros sujetos, no se mira como un ejercicio que tiene claras implicaciones cognitivas, sociales, y neurocognitivas que en sentido de calidad de comprensión debe surgir como una necesidad propia del lector.

Esta forma instrumental de concebir los procesos lectores es coherente con la pedagogía de la lectura presente en las instituciones de educación superior, pues se encontró que desde la concepción de los participantes en estos centros educativos aún se asume la lectura como una actividad vinculada con procesos lingüísticos, y cognitivos, lo cual es un avance en términos de concepciones epistemológicas, pues hay modelos más tradicionales sobre lo lector que aún consideran la comprensión de lectura como un asunto de repetición de información, de

memorización y de dar respuestas a un examen; aun así se está en desventajas con las concepciones más contemporáneas que vinculan a la comprensión lectora como una práctica social y cultural, y otras que la involucran con procesos neurocognitivos.

Así mismo la triangulación de la información permitió precisar que los participantes les asignan un papel importante a las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico de la comprensión lectora de estudiantes, de tal manera que consideran que la universidad debe propiciar acciones neuropedagógicas y neurodidácticas para garantizar procesos comprensivos de alta calidad

En relación con lo anterior, se encontró que la práctica lectora universitaria requiere de la activación de las funciones ejecutivas relacionadas con los procesos de metacognición, los cuales permitirían monitoreo, evaluación y control sobre los textos leídos.

Así mismo, se halló que los sujetos participantes consideran que la práctica lectora universitaria requiere de la activación de las funciones ejecutivas, pero no sólo en función de los procesos metacognitivos, sino en función de la activación de las emociones, el cual es uno de los hallazgos más importantes aportados por los referentes conceptuales de las funciones ejecutivas, pues usualmente se considera que la comprensión de lectura es un fenómeno solamente racional que no tiene nada que ver con otros sistemas del cerebro.

También es válido mencionar que los participantes consideran que dada la importancia de las funciones ejecutivas – metacognición y su incidencia en la comprensión de lectura y el desempeño académico, la universidad debe valorar el papel las funciones ejecutivas como proceso neurocognitivo, esto último se debe propiciar desde la socialización con la comunidad universitaria, y la creación de acciones neurodidácticas en las diferentes asignaturas.

A continuación, en la figura No 04, se muestra de manera esquematizada los resultados en cada una de las categorías estudiadas, y los hallazgos más importantes producto de la triangulación entre estas categorías.

Figura 04. Resultados de las tres categorías y los hallazgos generales.



4.5. Discusión de resultados

El objetivo general se propuso analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas - metacognición en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana. Los participantes fueron enfáticos en reconocer que las emociones deben ser parte fundamental del proceso lector. En ese sentido es importante acotar que

muchos de los referentes teóricos que más se citan en el seno de las instituciones universitarias, aún le dan un carácter racional – lingüístico a la comprensión, entre los cuales destacamos, Smith, (2001), quien concibe la comprensión como proceso psicolingüístico, van Dijk, & Kintsch (1983), la asumen como una actividad cognitiva estratégica, Paivio y Sadoski (2007) reconocen lo lector en relación con procesos de orden cognitivo, o Carbonell de Grompone (1989), que lo vincula con funciones del pensamiento; el mismo informe Pirls (citado por MEN, 2002) reconoce también a la lectura como un acto cognitivo, por su parte Maturano et al (2002), apoyándose en Palincsar y Brown lo plantean en relación con estrategias cognitivas, por otro lado, Roldán, y Zabaleta (2014), asumen el acto lector en el marco de habilidades lingüísticas académicas, por su parte Rodríguez, Solano, Martínez, & Del Villar, (2013), relacionaron la comprensión de lectura con la calidad académica, y el MEN (1998) , desde los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, le dan una mirada lingüística, y sociocognitiva a la comprensión de textos.

Este último hallazgo, según el cual muchos de los referentes más usados en la academia tienen una concepción de lo lector en asocio con fundamentos lingüísticos, cognitivos, y/o socio culturales, da cuenta de que se requiere de una nueva discusión y análisis a partir de las consideraciones teóricas que plantean las neurociencias, y específicamente sobre la incidencia e importancia de las funciones ejecutivas cognitivas en el proceso de comprensión de lectura.

En otras palabras, se podría decir que para lograr el éxito académico se debe asumir un estudio crítico sobre el papel de las funciones ejecutivas en la calidad del desempeño académico – lector de los estudiantes, y más específicamente se debe valorar e incentivar los procesos emocionales en la comprensión de lectura.

Lo anterior implica que se ha de construir una nueva mirada hacia la interpretación de textos en el seno de las instituciones de educación superior, pues en esencia se habría de asumir la práctica pedagógica desde diversos tipos de acciones didácticas sobre la enseñanza y aprendizaje de textos, de tal manera que se activen las zonas cerebrales vinculadas con las emociones, para garantizar de esta manera un proceso comprensivo de calidad, lo anterior desde el entendido que la comprensión lectora no es un proceso solamente de abstracción sobre lo leído, también involucra acciones neurológicas, implica la activación de redes neuronales, tal como lo asumen Roselli, Jurado y Matute (2008), Morton (2013), Herrero (2018), Blanco-Meléndez, y Vera de la Puente (2013), desde lo cual se propicia la construcción de sentido, y para que esto se dé de manera eficiente se ha de involucrar a las funciones ejecutivas cerebrales, de tal manera que se vinculen, no solo acciones de tipo cognitivo, y lingüísticas, sino también acciones neurocognitivas.

Otro hallazgo importante para analizar es el reconocimiento de los sujetos participantes de que están expuestos a documentos de calidad, y que sus docentes tienen perfiles académicos adecuados para la enseñanza, aun así no quedó muy claro para ellos que sus maestros tengan suficiente información sobre la relación existente entre las funciones ejecutivas y la comprensión de textos, de tal manera que este hallazgo implicaría que la práctica y la teoría en las diferentes asignaturas debe tener en su agenda el estudio sistemático de esta relación, para que la práctica docente y los procesos de aprendizaje se vean favorecidos.

Los hallazgos analizados a partir de los resultados encontrados en el objetivo general son productos de las evidencias operacionalizadas desde los objetivos específicos, el primero de los cuales buscaba identificar aquellas funciones ejecutivas metacognitivas más usadas por los

estudiantes universitarios. Se aclara que se asoció las funciones ejecutivas cognitivas con la metacognición, en la medida en la que son procesos muy relacionados entre sí.

Un hallazgo para destacar del primer objetivo específico permite precisar que los estudiantes enunciaron que no conocen el significado de las funciones ejecutivas, ni mucho menos son conscientes si las usan o no. Pero, luego que se les aclaró en una de las entrevistas el concepto de las funciones ejecutivas y la metacognición, se pudo constatar que las funciones ejecutivas – metacognitivas más usadas por los estudiantes están relacionadas con la planeación y el control, ello al momento de leer los textos asignados, aunque se hizo evidente que no son consciente de que las usan.

En el sentido anterior, diversos estudios dan cuenta de una relación directa entre las funciones ejecutivas y los procesos metacognitivos, con la comprensión textual, tal como lo plantean Nava, & García (2009), Gallardo y López (2019), Alcas, Alarcón, Alarcón, Gonzáles, y Rodríguez (2018), Córdova, y Campana (2020), cuando analizan la importancia de los propósitos, las estrategias cognitivas y metacognitivas, que dirigen los procesos de lectura. Lo anterior implica que los estudiantes requieren mayor conocimiento consciente y uso deliberado de las funciones ejecutivas y la metacognición en sus procesos de comprensión textual, para que la calidad de estos últimos se vea incrementada

En relación con el objetivo número dos, el cual tenía por propósito el de identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios, se encontró que los estudiantes mostraron un buen desempeño académico en relación con la comprensión de lectura. Se hizo evidente que los sujetos participantes evidenciaron niveles literales e inferenciales de interpretación. A pesar de ello se les dificultó argumentar o explicar con precisión la relación

establecida entre la comprensión de lectura y los procesos académicos, pues asumieron que esta se da solo en el marco de las asignaturas, de las tareas y las asignaciones que requieren sus profesores, y no lograron precisar que esta relación también se da en la vida cotidiana y profesional.

Lo anterior es coherente con lo planteado por investigaciones que encuentran un vínculo directo entre las habilidades de comprensión textual y el desempeño académico, tales como las lideradas por Chino, y Zegarra-Valdivia (2019), Olave-Arias, Cisneros-Estupiñán, & Rojas-García, (2013), y Pardo (2015). Lo que se cuestiona, entonces, es que en las instituciones universitarias aún no se asuma con mayor rigor una concepción de comprensión de lectura que facilite el desarrollo académico.

En relación con el objetivo específico número tres, el cual intentaba reflexionar sobre las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios, se halló que los participantes le encuentran sentido a relacionar estas dos categorías, a pesar de que no tienen mucha claridad al respecto. De hecho, en sus interpretaciones y percepciones los sujetos participantes no solo consideraron que se relacionan, si no que planearon que tienen vínculos fuertes, de tal manera que en sus percepciones se observó que requieren que estas relaciones se expliciten de mejor manera.

Al respecto de esto último, cuando a los sujetos participantes se les consultó sobre el papel que deben jugar las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición, en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura, ellos plantearon que las funciones ejecutivas deben tener un rol básico. Este resultado es coherente con lo que otras investigadores e

investigaciones han planteado sobre este tipo de relaciones, sobre todo los trabajos de Roselli, Jurado y Matute (2008), Morton (2013), Herrero (2018), (Quiroga, 2016), y Yoldi (2015), quienes vinculan de manera directa el papel de las funciones ejecutivas con la calidad de la comprensión de los textos leídos.

Este hallazgo es importante de resaltar pues permite reconocer la necesidad de que la relación entre las funciones ejecutivas cognitivas y la comprensión de lectura se haga evidente en las acciones pedagógicas requeridas en las diversas asignaturas de la educación superior. En otras palabras, la práctica y la teoría universitaria debe asumir la cualificación de las interpretaciones de los estudiantes no sólo desde las consideraciones racionales vinculadas con la lectura, sino también con las propias que plantean las funciones ejecutivas, dentro de las que destacan las acciones metacognitivas y las emocionales.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La presente investigación por objetivo general el de analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana, el cual surgió de la necesidad de encontrar nuevas conceptualizaciones sobre el papel que cumple la comprensión de lectura en el seno de las universidades colombianas y puntualmente en las del caribe colombiano, donde se han evidenciado dificultades en la calidad de las interpretaciones de sus ciudadanos.

Primera

Una primera conclusión de este estudio se encuentra en las reflexiones aportadas por los sujetos participantes para quienes la comprensión de lectura es un factor importante para ellos y para las universidades. A pesar de lo anterior se puede decir que falta mayor compromiso académico por parte de los diferentes sujetos de la universidad para reconocer otras conceptualizaciones asociadas con la comprensión de lectura, como tales como el de las funciones ejecutivas y la metacognición.

En consideración con lo anterior, se puede afirmar, que aun cuando cada vez hay más consciencia por fortalecer los procesos de comprensión, aún hay una mirada instrumental en las formas cómo se evidencian los discursos y las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el contexto de la comprensión de textos.

Segunda

Como resultado del objetivo número uno se puede concluir que los estudiantes participantes no reconocen el uso ni la teoría asociada con las funciones ejecutivas, vale aclarar que aun cuando si reconocen que han escuchado sobre la metacognición, no son conscientes de cómo usarla de manera estratégica en sus procesos de lectura. Además de que tampoco pueden relacionar las funciones ejecutivas con los procesos metacognitivos.

Tercera

En relación con el objetivo número dos, se puede concluir que los sujetos participantes dieron cuenta de relaciones coherentes entre comprensión de lectura y desempeño académico. A pesar de ello, se debe precisar que la relación que ellos establecen entre estas dos categorías aún no supera una mirada instrumental, pues aún consideran que ambas categorías están compuestas por los procesos que ocurren en el seno de las universidades, y no asumen que también tienen implicaciones en la vida profesional y la cotidiana.

Cuarta

Como conclusión que se desprende del objetivo número tres se puede establecer que los sujetos participantes encontraron relaciones significativas entre las funciones ejecutivas

cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector de estudiantes universitarios, sobre todo cuando en parte de sus apreciaciones se puede entrever que le dan un papel importante a la comprensión de textos.

Quinta

Quizá uno de los aspectos que más haya de destacar como conclusión de este estudio radique en el hecho según el cual las emociones cumplen un papel importante para la comprensión de lectura. Esto último es importante de ponderar por cuanto la relación entre funciones ejecutivas y procesos metacognitivos, en el contexto de la comprensión de lectura, encuentran un vínculo directo con los procesos emocionales. Esto es destacable, por cuanto en el seno de las universidades aún no se reconoce de manera sistemática ni epistemológica este tipo de vínculos.

Sexta

Por último, vale concluir que la comprensión de lectura, las funciones ejecutivas y metacognición, y el desempeño académico de los estudiantes universitarios tienen como factor común procesos neuronales, los cuales aún requieren de mayor estudio, análisis y discusión epistemológica, de tal manera que se establezcan procesos lectores cada vez más integrales y que respondan a las demandas de la sociedad del siglo XXI.

5.2. Recomendaciones

Como producto de los hallazgos y conclusiones de este trabajo de investigación se plantean las siguientes recomendaciones.

Primera

Se debe mostrar un mayor compromiso académico por parte de los diferentes sujetos de la universidad para reconocer otras conceptualizaciones asociadas con la comprensión de lectura, como tal es el caso de las conceptualizaciones teóricas sobre las funciones ejecutivas y la metacognición, lo anterior para superar la mirada instrumental que aún persisten sobre las formas cómo se presentan los discursos y las prácticas de enseñanza y de aprendizaje de la comprensión de lectura.

Segunda

Se recomienda también un proceso de formación a estudiantes y profesores sobre la importancia de asociar las funciones ejecutivas y la metacognición con los procesos de comprensión de lectura, ello en función de cualificar los niveles de interpretación de los estudiantes de la educación superior.

Tercera

Se debe trabajar porque los estudiantes sean conscientes de que la comprensión de lectura y desempeño académico no son procesos que solo están involucrados con las asignaciones que se dan en las asignaturas que ellos cursan. Las diferentes carreras universitarias se deben esforzar para que sus miembros comprendan que tanto comprensión como desempeños académicos también tienen implicaciones en la vida profesional y la cotidiana de cada uno de ellos.

Cuarta

Se recomiendan que en los diseños curriculares de los programas universitarios se hagan explícitas las relaciones significativas que existen entre las funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector de estudiantes universitarios, lo cual debe existir tanto en la fundamentación teórica curricular, como en la práctica pedagógica y didáctica que desarrollen los docentes.

Quinta

Así mismo, el deber ser de la teoría y la práctica docente en el marco de la didáctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora universitaria debe pasar por reconocer el papel importante que tienen las emociones para la interpretación de textos, esto es una recomendación pertinente en la medida en que en el contexto universitario aún no se reconoce de manera sistemática, ni epistemológica este tipo de vínculos.

Sexta

Por último, se recomiendan que la universidad y sus programas académicos, como centros de análisis y del pensamiento crítico, asuman un proceso de estudio sobre la importancia de vincular los aportes epistemológicos de las neurociencias, y específicamente de las funciones ejecutivas, con los procesos de comprensión de lectura de calidad.

6. REFERENCIAS

- Acosta, C., Chávez, D., Quintero, C. & Quintero O. (2019). Experiencia de fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación superior. *Revista Ciencias y Humanidades*, 8(8), 117 – 138. Recuperado de: <https://revistacienciasyhumanidades.com/index.php/home/article/view/76/66>
- Aguirre-García, J., & Jaramillo-Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 8(2)51-74. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134129257004>
- Al Odwan, T. A. (2012). The effect of the directed reading thinking activity through cooperative learning on English secondary stage students' reading comprehension in Jordan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(16), 138-151. Recuperado de: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_16_Special_Issue_August_2012/15.pdf
- Alcas, N.; Alarcón, M; Alarcón, H.; Gonzáles, R., y Rodríguez, A. (2018). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4676/467661030004/index.html>
- Amineh, R. J., & Asl, H. D. (2015). Review of constructivism and social constructivism. *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 1 (1), 9-16.
- Aragón, L., & Caicedo, A. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 5(12),125-138. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=801/80111899010>
- Au, K.H. (2005). Social constructivism and the school literacy learning of students of diverse backgrounds. *Journal of Literacy Research*, 7(30),29-79. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1080/10862969809548000>

- Aldana, K., Pérez, R., & Rodríguez, A. (2010). Visión del desempeño académico estudiantil en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. *Revista Compendium*, 13 (24), 5-21. Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/hevila/Compendium/2010/no24/1.pdf>
- Babashamsi, P. (2013). Various models for reading comprehension process. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2(6), 170-185. Recuperado de: <https://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/971/901>
- Besserra-Lagos, D., Lepe-Martínez, N., & Ramos-Galarza, C. (2018). Las Funciones Ejecutivas del Lóbulo Frontal y su Asociación con el Desempeño Académico de Estudiantes de Nivel Superior. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 27(3), 51- 56. Recuperado de: <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rneuro/v27n3/2631-2581-rneuro-27-03-00051.pdf>
- Best, J.R., Miller, P.H., & Naglieri, J.A. (2011). Relations between executive function and academic achievement from age 5 to 17 in a large representative national sample. *Learning and Individual Differences*, 21(4) 327-336. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3155246/>
- Blanco-Menéndez, R., y Vera-de la Puente, E. (2013). Un marco teórico de las funciones ejecutivas desde la neurociencia cognitiva. *Eikasía: marzo de 2013*. Recuperado de: <https://www.revistadefilosofia.org/48-14.pdf>
- Butterfuss, R., & Kendeou, P. (2017). The Role of Executive Functions in Reading Comprehension. *Educational Psychology Review*, 30, 801–826. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598470.pdf>
- Cabrales, A. (2015). Neuropsicología y la localización de las funciones cerebrales superiores en estudios de resonancia magnética funcional con tareas. *Acta Neurológica Colombiana*, 31(1), 92-100. Recuperado de: <https://doi.org/10.22379/2422402214>
- Camelo, S., Olivares, T., Carballeira, M., y Betancort, M. (2019). Funciones Ejecutivas y Ajuste Clínico en Adolescentes Colombianos Policonsumidores. *Terapia psicológica*, 37(2), 141-153. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082019000200141>

- Carbonell de Grompone, M. (1989). Qué es leer y otras precisiones para maestros inexpertos. *Revista Lectura y Vida*, 10(3), 26–30. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Carbonell.pdf
- Cárdenas, C. L. (2014). Prácticas de lectura y escritura en educación superior: lo que los estudiantes y docentes dicen de la lectura y la escritura en las licenciaturas de una universidad en el caribe colombiano. *Praxis*, 10, 60 – 77. Recuperado de: <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1359/768>
- Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A., & González, J. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/834/83460720006/html/index.html>
- Chino, B., & Zegarra-Valdivia, J. (2019). Implicancia de las Funciones ejecutivas “frías y calientes” en la comprensión lectora, en una muestra de estudiantes universitarios peruanos. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 9(1), 59-82. Disponible en: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v9n1/1688-7026-pcs-9-01-48.pdf>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII (1), 91-108. ISSN: 0185-1284. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27050422005>
- Cifuentes, J., Chacón, J., & Moreno, I. (2018). Análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas Saber Pro en profesionales de la educación. *Revista. Humanismo. Soc.* 6(2), 22-48. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7083525>
- Córdova, V; & Campana, A. (2020). Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. *BIG BANG*, 9(1), 11-14. Recuperado de: <http://revistas.unjfsc.edu.pe/index.php/BIGBANG/article/view/591/567>

Crespo A., Nina, & Peronard T., Marianne. (1999). El conocimiento metacomprendido en los primeros años escolares. *Revista signos*, 32(45-46), 103-119. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09341999000100011>

De Vega, M. (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística - Dane (2018). *Encuesta nacional de lectura (ENLEC) 2017*. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/enlec/bt-enlec-2017.pdf>

Díaz-Bravo, Laura, & Torruco-García, Uri, & Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. ISSN: 2007-865X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733228009>

Dubrovsky, S. y Farías, P. (2003). Comprensión de textos expositivos en alumnos del tercer ciclo de la EGB. *Educación. Lenguaje y Sociedad*, (1), 97 – 98. Recuperado de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n01a06farias.pdf>

Echavarría, L. (2017). Modelos explicativos de las funciones ejecutivas. *Revista de Investigación en Psicología*, 20(1), 237- 247. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/13534/12193>

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

Farfán, M., Navarrete, E., y Dávalos, M. (2018). *Comprensión lectora en educación superior: retos y desafíos*. En: Martínez, Y., Aceves, Y. y Barak, M. (2018). *Desarrollo del potencial humano en el ámbito universitario*. México: artificios. Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de: <http://imagesmco.masterbase.com/v1/ucatolicamktco/b/1/Desarrollodelpotencialhumano.pdf#page=117>

- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En Resnik, L. B. *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, L.E.A.
- García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>
- Gallardo, S., y López, E. (2019). Conocimiento y uso de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Psicología. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42 - 59. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol22num2/MVol22No2Art1.pdf>
- Gómez, J. D. (2017). A model for the strategic use of metacognitive reading comprehension strategies. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 187-201. <https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.58826>. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/58826/60743>
- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2),27-36. ISSN: 2219-7168. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845038003>
- González, M. (1992). Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria. *Tesis doctoral*. Tomado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4003601.pdf>
- González, B., y Salazar, A. (2015). *Formación inicial en lectura y escritura en la Universidad. De la educación media al desempeño académico en la educación superior*. Bogotá: Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://ascun.org.co/uploads/default/networks/91d587f5c2ed79daa422b3f409dfbb33.pdf>
- Graham, S., & Harris, K. R. (2000). The role of self-regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, 35(1), 3-12. http://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_2.

- Gutiérrez, A. (2009). El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte. *Anales de Documentación*, (12),53-67. ISSN: 1575-2437. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63511932003>
- Guzmán, N. (06 septiembre de 2019). UNESCO: Dos de cada diez personas en América Latina no tienen los niveles mínimos de comprensión de lectura. *Deutsche Welle*. Recuperado de: <https://www.dw.com/es/unesco-dos-de-cada-diez-personas-en-am%C3%A9rica-latina-no-tienen-los-niveles-m%C3%ADnimos-de-compresi%C3%B3n-de-lectura/a-50333467>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Ed. México: McGrawHill.
- Herrera, M. (2017). *Cómo leer críticamente en el primer nivel de comprensión*. Barranquilla: Medios Interactivos.
- Herrero, M. (2018). *Relación entre funciones ejecutivas, proceso lector y rendimiento académico en el aula de 5° de Educación Primaria*. Almería: Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7023/HERREO%20SEGADO%2C%20MARI%20ENCARNACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ibáñez, R. (2007). Cognición y comprensión: Una aproximación histórica y crítica al trabajo investigativo de Rolf Zwaan. *Revista signos*, 40(63), 81-100. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000100005>
- ICFES (2017). *Marco de referencia preliminar para competencia lectora pisa 2018*. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237489/Marco%20de%20referencia%20preliminar%20para%20competencia%20lectora%20pisa%202018.pdf>
- ICFES (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*. Bogotá: Icfes. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

- Jiménez R., V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (Escola). *Tesis doctoral*. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>
- Karbalaei, A. (2011). Metacognition and reading comprehension. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 16(28), 5-14. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322011000200001&lng=en&tlng=en.
- Khonamri, F. & Mahmoudi K. E. (2011). Metacognitive Awareness and Comprehension Monitoring in Reading Ability of Iranian EFL Learners. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 13(2), 99-111. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902011000200008&lng=en&tlng=en.
- Mahmood D. & Reza G. S. (2014). Reading Comprehension in a Sociocultural Context: Effect on Learners of Two Proficiency Levels. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (98), 404 – 410.
- Martí, E. (1995 a). Metacognición: entre la fascinación y el desencanto. *Infancia y aprendizaje*, (72), 9-32.
- Martí, E. (1995 b). Metacognición, desarrollo y aprendizaje. Dossier documental. En *Infancia y aprendizaje*, (72), 115-126.
- Miller, G. (2017). Metacognitive Awareness and Reading Strategy use: Investigating the Intermediate Level ESL Students' Awareness of Metacognitive Reading Strategies. *Culminating Projects in English*. 115. Recuperado de: https://repository.stcloudstate.edu/engl_etds/115
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares Lengua castellana. Santa Fe de Bogotá, D.C.: MEN. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Informe PIRLS. (2008)*. Colombia: MEN

- Ministerio de Educación República del Perú. (2006) *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Recuperado de: <http://ebr.minedu.gob.pe/des/pdfs/guiacomensionlectora.pdf>
- Miyake, A., & Friedman, N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions four general conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21 (1), 8-14. doi:10.1177/0963721411429458
- Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259. Recuperado de: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.5716&rep=rep1&type=pdf>
- Moncada, (2017). La fenomenología descriptiva de Amedeo Giorgi en la investigación educativa. En: Gutiérrez, P., Anguiano, B., Villapando, C. (2017) *Investigar y Educar en Educación*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Pavel_Roel_Sandoval/publication/341115189_Investigar_y_Evaluar_en_Educacion/links/5eaf44bb45851592d6b84d61/Investigar-y-Evaluar-en-Educacion.pdf#page=18
- Morton, J.B. (2013). *Funciones Ejecutivas*. Ontario: Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/dossiers-complets/es/funciones-ejecutivas.pdf>
- Nava, G., & García, C. (2009). Análisis de la cultura lectora en alumnos universitarios. *Revista Educación*, 33 (1),41-59. ISSN: 0379-7082. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082004>
- OECD. (2019). *Programme for International Student Assessment (PISA): Results from PISA 2018, Colombia*. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf
- Olave-Arias, G., & Cisneros-Estupiñán, M., & Rojas-García, I. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores*, 16(3),455-471. ISSN: 0123-1294. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830004.pdf>

- Paivio, A. y Sadoski, M. (2007). Toward a Unified Theory of Reading. *Scientific studies of reading*, 11(4), 337-356. Recuperado de: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=8&sid=a6fab8c-00bf-49f9-b95d-4dda3aa06822%40sessionmgr4>
- Pardo, N. (2015). Estrategias autorreguladoras para la comprensión de textos académicos en los estudiantes universitarios. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 17(2), 29-38. Recuperado de: <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/17203/765>
- Paredes, J. G. (2004). La lectura. De la descodificación al hábito lector. *Razón y Palabra*. Recuperado de www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf
- Paul, R. & Elder, L. (2003). *La mini - guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, número extraordinario*, 121-138. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Quiroga, M. (2016). La metacognición como función ejecutiva: su rol en la comprensión de textos. *Exlibris*, (5), 516-528. Recuperado de: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3043/989>
- Rekalde, Itziar, & Vizcarra, María Teresa, & Macazaga, Ana María (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XXI*, 17(1),201-220. ISSN: 1139-613X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70629509009>
- Restrepo, G., Calvachi, L., Cano, I.C., & Ruiz, A.L. (2019). Las funciones ejecutivas y la lectura: Revisión sistemática de la literatura. *Informes Psicológicos*, 19(2), 81-94 <http://dx.doi.org/10.18566/ infpsic.v19n2a06>

- Rico, M., & Fernández-Rodríguez, J. (2013). La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación: un estudio de caso. *Educación XXI*, 16(2),321-341. ISSN: 1139-613X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70626451006>
- Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 11-26. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022001000100002>
- Rodríguez, A., Solano, E., Martínez, A., & del Villar, L. (2013). Lectura, escritura y calidad en la universidad colombiana. *Zona Próxima*, (18),2-17. ISSN: 1657-2416. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n18/n18a02.pdf>
- Roldán, L., & Zabaleta, V. (2014). Lectura y Escritura. Autopercepción del Desempeño en Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, (42), 27-38. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/536d/1cd926a4c05398ebdd732ac7be82edcac11d.pdf>
- Romero, M. A.; Linares, R.; & Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio - cultural. Bibliotecas. *Anales de Investigación*; 13(2), 224-230.
- Roselli, M., Jurado, M. & Matute, E. (2008). Las Funciones ejecutivas a través de la vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 23-46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3987451>
- Sánchez Abril, C & Maldonado Clavijo, M. (2008). Comprensión de lectura y metacognición en jóvenes, una herramienta para el éxito en la comprensión de lectura estudio descriptivo exploratorio en niños de once a trece años que cursan primero de bachillerato, pertenecientes al colegio gimnasio los robles de Bogotá D.C. (Tesis de grado). Recuperado de: <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/1231/1020714159.pdf;jsessionid=7383588153AD1DD5ECC896A225361175?sequence=1>
- Sarmiento, V. (2014). *Neuropedagogía*. La Paz, Bolivia. Edición particular.

- Silva, R. (2003). La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. *Sociedad y economía*, (4),161-175. ISSN: 1657-6357. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99617936017>
- Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19),105-113. ISSN: 1510-2432. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643892007>
- Smith, F. (2001). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Torres, P., & Granados, D. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17(32), 452 – 459. Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1457/1442>
- UNESCO (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. Instituto de Estadística de la Unesco. Recuperado de: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Uribe, O., & Carrillo, S. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil. *Entramado*, 10(2),272-285. ISSN: 1900-3803. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265433711017>
- Van Dijk, TA, Kintsch W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Velandia Quiroga, J. (2010). La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. (*Tesis de magíster en docencia*). Universidad de la Salle. Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/10185/1602/1/T85.10%20V432m.pdf>
- Wilson, K., & Lianrui, Y. (2007). A social constructivist approach to teaching reading: Turning the rhetoric into reality. *CELEA Journal*, 30 (1), 1-6.

Yoldi, A. (2015). Las funciones ejecutivas: hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de Educación*, 8(1), 72-98. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v8n1/v8n1a03.pdf>

Zhang, L. & Seepho, S. (2013). Metacognitive strategy use and academic reading achievement: Insights from a Chinese context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 10(1), 54-69. Recuperado de: <https://e-flt.nus.edu.sg/wp-content/uploads/2020/09/v10n12013/zhang.pdf>

ANEXOS

Anexo No 1: Matriz de categorización

TÍTULO: FUNCIONES EJECUTIVAS COGNITIVAS Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD COLOMBIANA – 2021

| Problema de investigación | Pregunta de investigación | Objetivo general | Objetivos específicos | Categoría | Subcategorías | Preguntas orientadoras | Metodología |
|--|--|---|--|---------------------------------------|--|---|---|
| Bajos niveles de desempeño lector de estudiantes de pregrado de una universidad oficial. | ¿Qué rol cumplen las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad del caribe colombiano – 2021? | Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021. | - Describir funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes universitarios. | - Funciones ejecutivas- metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | A. ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? | Paradigma: hermenéutico Enfoque: cualitativo Método/diseño: Fenomenología. Técnica e instrumentos: 1. Entrevista: guía de entrevista. 2. Observación: matriz de análisis y escala de observación. Participantes/muestra: 6 estudiantes de 7mo semestre de pregrado. |
| | | | - Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios. | - Comprensión de lectura y | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | B. ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? | |
| | | | - Reflexionar sobre las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios. | - Desempeño académico. | - Logros lectores | C. ¿Cómo son las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios? | |

Anexo 2: guía de preguntas o pautas de observación. Validación de experto.

Guía de entrevista

INFORME DE REVISION DE EXPERTO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Nombre y apellidos del experto: **Heriberto Rafael Cuentas Urdaneta**
- 1.2 Nombre del instrumento: **Guía de entrevista funciones ejecutivas y comprensión de lectura**
- 1.3 Autor del instrumento:**Miguel Ángel Herrera Delgans**.....
- 1.4 Especialidad:.....**Magister en Educación. Doctorando en Educación**.....
- 5 Número de colegio profesional:.....
- 1.6 Título del Proyecto de Tesis:
.....**Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021**

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Se presentan los aspectos considerados para la validación del instrumento de este proyecto de investigación de.....doctorado en educación.....

| Aspecto de validación | Descripción |
|-----------------------|---|
| 1. Claridad | Está formulado con lenguaje apropiado. |
| 2. Consistencia | Basado en aspectos teóricos, científicos de pedagogía |
| 3. Coherencia | Entre las variables, categorías y dominios. |
| 4. Pertinencia | Adecuado para tratar el tema de la Investigación |

Asimismo, los aspectos de validación serán calificados considerando los siguientes criterios a utilizar en la investigación:

REVISION DE PREGUNTAS EN GUÍA DE ENTREVISTA

| Nº | Preguntas | CRITERIO | Conformidad | Observacion |
|----|-----------|----------|-------------|-------------|
|----|-----------|----------|-------------|-------------|

| | | Claridad | Consistencia | Coherencia | Pertinencia | | |
|-----|--|-----------------|---------------------|-------------------|--------------------|-----|--|
| 1. | ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 2. | Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 3. | ¿Hay uso de las funciones ejecutivas? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 4. | ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 5. | ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 6. | ¿Se evidencian propósitos lectores? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 7. | ¿Identifica relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 8. | ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 9. | ¿Cómo son las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 10. | ¿Hay conocimiento | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |

| | | | | | | | |
|-----|--|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| | de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? | | | | | | |
| 11. | ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |

III. RESULTADOS

A.- Valoración de preguntas de Entrevista5.0.....

B.- Opinión de aplicabilidad:

Los estudios sobre los diferentes aspectos de validacion en el proyecto de investigacion son aplicables



Firma

Fecha:.....Febrero 01 2021.....

Nombres y Apellidos: **Heriberto Rafael Cuentas Urdaneta**

Carrera Profesional:..Licenciado en Lenguas Modernas.

Grado Académico... Doctor en Educación

Colegiatura:.....

D.N.I:.....

Telf: 3126643148

Matriz de análisis.

INFORME DE REVISION DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Nombre y apellidos del experto: **Heriberto Rafael Cuentas Urdaneta**
- 1.2 Nombre del instrumento: ... **Observación: Matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura**
- 1.3 Autor del instrumento: **Miguel Ángel Herrera Delgans**
- 1.4 Especialidad:..... **Magister en Educación. Doctorando en Educación**
- 1.5 Número de colegio profesional:.....
- 1.6 Título del Proyecto de Tesis:
..... *Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021*.....

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Se presentan los aspectos considerados para la validación del instrumento de medición de este proyecto de investigación de:... doctorado en educación

| Aspecto de validación | Descripción |
|-----------------------|---|
| 5. Claridad | Está formulado con lenguaje apropiado. |
| 6. Objetividad | Está expresado en información observables |
| 7. Actualidad | Adecuado al avance y vigencia de la ciencia |
| 8. Organización | Existe organización lógica. |
| 9. Suficiencia | Comprende los aspectos en cantidad y calidad. |
| 10. Intencionalidad | Adecuado para valorar los aspectos evaluados |
| 11. Consistencia | Basado en aspectos teóricos, científicos del tema objeto de estudio |
| 12. Coherencia | Entre las categorías y subcategorías. |
| 13. Metodología | La estrategia responde al objetivo de la investigación. |
| 14. Pertinencia | Adecuado para tratar el tema de la Investigación |

Luego, se muestra a continuación los ítems y aspectos de validación para la escala para medir las siguientes categorías y subcategorías. Se aclara que la escala se punta del 1 al 5, siendo el 1 la valoración más baja y el 5 la más alta.

| | | CLARIDAD | OBJETIVIDAD | ACTUALIDAD | ORGANIZACIÓN | SUFICIENCIA | INTENCIONALIDAD | CONSISTENCIA | COHERENCIA | METODOLOGÍA | PERTINENCIA | |
|-----------|--|--|--|---|-----------------------------|--|--|---|--------------------------------------|---|---|----------------------------------|
| N° | Descripción de Item | Está formulado con lenguaje apropiado. | Está expresado en información observables. | Adecuado al avance y vigencia de la ciencia | Existe organización lógica. | Compren de los aspectos en cantidad y calidad. | Adecuado para valorar los aspectos evaluados | Basado en aspectos teóricos, del tema objeto de estudio | Entre las categorías y subcategorías | La estrategia responde al objetivo de la investigación. | Adecuado para tratar el tema de la Investigación. | PROMEDIO DE LA VALORACIÓN |
| 1 | Comprensión de lectura - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 |
| 2 | Desempeño académico. - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 |
| 3 | Funciones ejecutivas- metacognición - Supervisión - Evaluación - Control. | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 |

III. RESULTADOS

A.- Promedio de valoración
.....5.0.....

B.- Opinión de aplicabilidad:

Los estudios sobre los diferentes aspectos de validacion en el proyecto de investigacion son aplicables



Firma

Fecha:.....Febrero 01 de

2021.....

Nombres y Apellidos:... Heriberto Rafael Cuentas

Urdaneta ...

Carrera Profesional:.. Licenciado en Lenguas

Modernas..

Grado Académico... Doctor en Educación

Colegiatura:.....

D.N.I:.....

Telf: 3126643148

Escala de observación

INFORME DE REVISION DE EXPERTO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Nombre y apellidos del experto: **Heriberto Rafael Cuentas Urdaneta**
- 1.2 Nombre del instrumento: ... **Observación: Escala de observación**
- 1.3 Autor del instrumento: **Miguel Ángel Herrera Delgans**.....
- 1.4 Especialidad:.....**Magister en Educación. Doctorando en Educación**.....
- 5 Número de colegio profesional:.....
- 1.6 Título del Proyecto de Tesis:
.....*Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021*.....

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Se presentan los aspectos considerados para la validación del instrumento de este proyecto de investigación de.....doctorado en educación.....

| Aspecto de validación | Descripción |
|-----------------------|---|
| 15. Claridad | Está formulado con lenguaje apropiado. |
| 16. Consistencia | Basado en aspectos teóricos, científicos de pedagogía |
| 17. Coherencia | Entre las variables, categorías y dominios. |
| 18. Pertinencia | Adecuado para tratar el tema de la Investigación |

Asimismo, los aspectos de validación serán calificados considerando los siguientes criterios a utilizar en la investigación:

REVISION DE PREGUNTAS EN ESCALA DE OBSERVACIÓN

| N o | Preguntas | CRITERIO | | | | Conformida d | Observacio n |
|--------|--|--------------|------------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | | Clarida d | Consistenci a | Coherenci a | Pertinenci a | | |
| 1. | Comprensión de lectura - Se observan procesos de comprensión | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | | |

| | | | | | | | |
|----|--|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| | literal. - Se observan procesos de comprensión inferencial. | | | | | | |
| 2. | Desempeño académico. - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |
| 3. | Funciones ejecutivas- metacognición - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. - Se observan procesos de control sobre lo leído. | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | 5.0 | |

III. RESULTADOS

A.- Valoración de preguntas de escala de observación5.0.....

B.- Opinión de aplicabilidad:

Los estudios sobre los diferentes aspectos de validación en el proyecto de investigación son aplicables.



Firma

Fecha: Febrero 01 2021

Nombres y Apellidos: Heriberto Rafael Cuentas Urdaneta

Carrera Profesional:..Licenciado en Lenguas Modernas.

Grado Académico... Doctor en Educación

Colegiatura:.....

D.N.I:.....

Telf: 3126643148

Sistematización de técnicas e instrumentos

Sistematización de las entrevistas.

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS-METACOGNICIÓN

Participante número 1:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|------------------|--|---|
| C1. - Supervisión | Sujeto número 1: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: No tengo conocimiento ni sé mucho sobre el tema y el uso.</p> | <p>La respuesta del Sujeto 1 muestra el conocimiento o que evidencia el estudiante en torno al concepto de funciones ejecutivas, en adelante FE y su uso por parte los estudiantes, y en este caso el sujeto 1 manifiesta desconocer y por lo tanto no usar las FE. Lo cual cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector.</p> |
| | | <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: Teniendo en cuenta su nombre, deben serlo.</p> | <p>Esta respuesta del S1 muestra coherencia con la anterior de tal manera que este sujeto no muestra seguridad en torno a la importancia o no de la FE, lo cual implica una desventaja del lector frente a los procesos de interpretación en la medida en que deja de reconocer un conjunto de funciones que a la luz de los estudios contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión.</p> |

| | | | |
|----------------|--|--|---|
| | | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica</p> <p>Respuesta: Sí debe ser parte, puesto que eso determinará en gran manera cuál será la disposición de lectura de cada estudiante. Cuando un texto no te llama la atención en absoluto, leerlo es un fastidio. Por lo que se dificultará la concentración y la comprensión.</p> <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: Son pocas en las que se hace eso. En realidad, creo que no lo hacen en ninguna.</p> <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Por su puesto. Así será más fácil realizar el proceso lector. Meter con un tema y una lectura de forma abrupta no es muy pedagógico que digamos. Se siente el choque para el alumno. Lo curioso es que quienes más nos han enseñado a preparar las clases de esa forma, son los que menos lo aplican. Y con esto último me refiero a las materias pedagógicas y de investigación.</p> | <p>En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo.</p> <p>En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de significado en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuvo elementos de significado para responder. En ese sentido este sujeto (S1) fue enfático en responder que las emociones serían importantes para los estudiantes lectores, y como argumento el hecho de que acciones cognitivas como la atención y la concentración se verían favorecidas. Este sujeto reconoce como importante el papel de las emociones en el proceso lector, no sólo como un factor estético o de gusto, sino como uno que ayuda o favorece la atención y la concentración, lo cual tiene relación con lo que plantean las neurociencias al respecto de la relación emociones - lectura.</p> <p>Esta respuesta del S1 es consecuente con las dos anteriores en la medida en que da cuenta de que en la socialización educativa en su licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con el lector. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S1, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones.</p> <p>Se observa en esta respuesta del S1 una reflexión en torno a la necesidad de involucrar la activación de las emociones en los textos que asignan para leer; por otro lado reconoce que algunos profesores mencionan el asunto, pero no lo aplican en las propias clases. De ello se deja entrever un conflicto entre los principios teóricos y la práctica pedagógica de los docentes a lo que se refiere el S1. En otras palabras, se observa una queja del sujeto, en torno a algunos de los procesos pedagógicos a pesar de que el sujeto sabe la importancia de activar las emociones, no se aplica.</p> |
| C2- Evaluación | | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Eso depende del profesor, hay materias en las que sí lo trabajan y no solo hacen comprobaciones literales, pero en su mayoría, no.</p> <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: En la universidad la única forma en la que nos han hecho una supervisión de lectura ha sido con exámenes de comprobación. Sin embargo, difiero al respecto. Cuando di didáctica de la literatura, tuvimos una experiencia frustrante por ese tipo de comprobación lectora. Y digo tuvimos porque todos en el curso estábamos disconformes. El profesor hizo preguntas literales totalmente "rebuscadas". No recuerdo una pregunta específica, pero eran tipo: ¿De qué color era el lazo de Sierva María cuando vio al cura? El examen era sobre dos que tenían alrededor de 530- 320 pág., ¿cómo se supone que recordaríamos algo tan trivial leyendo tanta información en menos de dos semanas y teniendo otros 8 materiales más por leer de otras clases? Todos esperábamos preguntas donde pudiéramos hablar del contexto, metáforas, análisis literario. Lógicamente la mayoría del curso perdió esa evaluación.</p> <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector?</p> <p>Respuesta: Mejoraría mucho en cuanto la concientización del proceso. Creo que saber distinguir y llevar a cabo las funciones ejecutivas optimizaría la mecanización del proceso lector. Mecanizar en el sentido de que lo hagamos tanto y tan bien que no dudemos. No se confunda con la memorización. JAJA tal vez es más una sistematización.</p> | <p>Esta respuesta del S1 da cuenta de una mirada bastante instrumental en torno al proceso de lectura llevado a cabo tanto por el docente como por el propio sujeto lector, pues en principio debería ser producto de la acción de los dos sujetos, en una de ellas el docente facilita el contexto de aprendizaje y en la otra el sujeto la aplica. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica.</p> <p>Esta respuesta del estudiante es un reclamo a la forma cómo él percibe se le ha enseñado a leer en la universidad según él se lo ha hecho a partir de formas tradicionales de aprendizaje, tales como evaluaciones de comprobación de información, las cuales a juicio del S1 son inconvenientes por cuanto no facilitan otras formas de aprendizaje que implique procesos racionales de mayor orden, y por otro lado causa frustración en los lectores en cuanto limitan el proceso de lectura a acciones muy rudimentarias. Es consecuente con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector. En últimas leer para responder preguntas literales no aporta mucho a los procesos de comprensión de alta calidad.</p> <p>El S1 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura, y da como argumento el sentido de ser consciente sobre lo leído, lo cual implica procesos de seguimiento y de evaluación sobre lo leído. Estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal.</p> |

| | | |
|--------------|---|--|
| C3- Control. | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos? Respuesta: Me ayudarían a identificar mejor de qué forma proceder en cada tipología textual. Así, podría aprender mucho más en todos los aspectos, pero sobre todo a afrontarme a textos académicos, ensayos críticos, filosóficos, entre otros.</p> | <p>Reconoce acá el S1 que controlar el proceso cognitivo permitiría aprender más, y proceder de mejor manera cuando lea diversos tipos de textos. Se resalta importancia que con la respuesta se vincula la lectura con el aprendizaje, en otras palabras comprende que estrategias asociadas con las FE se garantiza una lectura que promueva el aprendizaje.</p> |
| | <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto? Respuesta: Deben instruirnos más al respecto. Quizá por medio de clases guiadas, charlas o foros. Creo que es importante que como universitarios sepamos distinguir esas funciones.</p> | <p>En esta pregunta el S1 reconoce que su licenciatura debe promover situaciones pedagógicas promotoras que incentiven las FE. Aún así se queda en una mirada algo pasiva de las funciones que debe tener un lector, pues de toda la responsabilidad al agente encargado de la enseñanza, y no se vincula con su propio proceso de formación.</p> |
| | <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión? Respuesta: Porque no se le ha dado la importancia que se necesita. A menudo quieren trabajar en la lectura pero no se va más allá de lo literal. No les interesa que vayamos más allá y es probable que a los que si les interesa no sepan de qué manera enseñar estrategias adecuadas para mejorar la comprensión y la interpretación.</p> | <p>El S1 reflexiona en torno a la poca importancia que el programa universitario le presta a la relación FE-comprensión de lectura, de hecho asume que puede ser un proceso deliberado, aun cuando después matiza la opinión y plantea que es probable que no se sepa cómo se debe enseñar. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se demuestra manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente.</p> |

Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS- METACOGNICIÓN Participante número 2:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|---------------|------------------|--|--|
| - Supervisión | Sujeto número 2: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas? Respuesta: Considero que las funciones ejecutivas que más utilizamos como estudiantes son la de pensar, comprender, aprender, organizar. Tengo cierto conocimiento de estas debido a que la tesis en la que trabajo tiene que ver con habilidades del pensamiento y el proceso de conceptualización. Sin embargo, este conocimiento no fue adquirido dentro de las aulas de clase de la universidad, sino por investigación propia. Personalmente tengo un poco de conocimiento al respecto, sin embargo, no es profundo. Como dije en la pregunta 1 esto no es algo que se aprenda en las clases. Depende, yo pienso que algunos estudiantes cercanos a mi desarrollan sus funciones ejecutivas de una forma sobresaliente, pero la mayoría no. De hecho hablar de "funciones ejecutivas cognitivas" es algo bastante ajeno a nosotros.</p> | <p>El sujeto 2 manifestó conocer algo al respecto, pero aclara que no se debió a la institución educativa, sino a un hecho particular o personal, a pesar de su respuesta se nota que no sabe con claridad lo que son las FE. Lo cual da cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes de esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante le haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector. Llama la atención que exprese que algunos estudiantes desarrollen las FE, a pesar de que no es propiciado por el proceso de enseñanza, lo cual permite deducir que el desarrollo de la comprensión como proceso es algo más intuitivo que racional.</p> |
| | | <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas? Respuesta: Personalmente sí reconozco que son importantes, pienso que solo el nombre nos indica que es algo que se debe tener en cuenta.</p> | <p>Esta respuesta del S2 reconoce que las FE son importantes, a pesar de que no sabe qué son, el argumento que usa es que el nombre de FE indica su importancia. Lo anterior implica que el sujeto es sensible frente al discurso asociado con las FE, y en la medida en que reconoce unas funciones que a la luz de los estudios contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión. En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo.</p> |
| | | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica Respuesta: Sí, considero que una forma de hacer que los estudiantes sientan más atracción por la lectura en la licenciatura es por medio de la motivación y el ánimo, pues si un docente se comunica a su clase con alegría y energía lo más probable es que sus alumnos mejoren en el proceso lector.</p> | <p>En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de sentido en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuviera elementos de significado para responder. En ese sentido, este sujeto (S2) fue enfático en responder que las FE serían importantes para los estudiantes lectores, y dio como argumento el hecho de que acciones tales como la alegría y la energía son importantes para mejorar el proceso lector. Este sujeto reconoce como importante el papel de las emociones en el proceso lector, no sólo como un factor estético o de gusto, sino como uno que ayuda o favorece la comprensión, lo cual tiene relación con lo que plantean las neurociencias al</p> |

| | | | |
|--------------|--|--|--|
| | | | respecto de la relación emociones - lectura. |
| | | <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: Usualmente no, en la clase nos quedamos en un nivel más cognitivo. Son pocos los docentes que activan procesos emocionales al leer un texto.</p> | Esta respuesta del S2 es consecuente con las dos anteriores en la medida en que da cuenta de que en la socialización educativa en su licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con lo lector. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S2, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones. |
| | | <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Claro que sí, considero que de esta manera el proceso lector será mucho más completo y dará mejores resultados, pues hasta el momento la mayoría de docentes le da mayor relevancia a lo intelectual.</p> | Se observa en este respuesta del S2 una reflexión en torno a la necesidad de involucrar la activación de las emociones en los textos que asignan para leer; por otro lado explica que la mayoría de los profesores le dan más importancia a lo académico. De ello se deja entrever un conflicto entre los principios teóricos y la praxis pedagógica de los docentes a lo que se refiere el S2. |
| - Evaluación | | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Muy poco, solo algunos profesores saben de esas estrategias.</p> | Esta respuesta del S2 muestra su percepción desde la cual considera que los profesores no estimulan estas acciones o estrategias. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica, a saber: estrategias y comprensión de lectura. |
| | | <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: En las aulas de clase, usualmente no. Solo es leer y en algunos casos decir qué piensas sobre lo que leíste. Algunos profesores sí tienen esas estrategias, usualmente son los de literatura.</p> | Esta respuesta del sujeto 2 manifiesta que existen pocos contextos para el desarrollo de estrategias asociadas con las FE, a pesar de ello reconoce que algunos profesores plantean estrategias, pero no dice si son de naturaleza cognitiva asociadas con las FE. Esto concuerda con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lo procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector. En últimas leer para responder preguntas literales no aporta mucho a los procesos de comprensión de alta calidad. |
| | | <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector?</p> <p>Respuesta: Lo mejoraría en grandes escalas, ya que si los profesores nos dan pautas para leer mejor y nos enseñan que existen unos procesos a nivel cognitivo que propician un mejor aprendizaje, pues creería que haríamos unas lecturas más conscientes y por ende más significativas para nuestro crecimiento como estudiantes y futuros profesionales del área de humanidades.</p> | El S2 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, la supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura, en la medida en la que se harían más conscientes y el aprendizaje sería significativo. Y estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal. |
| - Control. | | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos?</p> <p>Respuesta: Me ayudarían a comprender mejor los textos que lea, a tener una metodología al momento de leer en la cual pueda buscar palabras desconocidas, escribir resúmenes, hacer un análisis teniendo en cuenta mis conocimientos del mundo, etc.</p> | Reconoce acá el S2 que las estrategias el proceso cognitivo le permitiría comprender más, y proceder de mejor manera cuando lea diversos tipos de textos. Se resalta la importancia que con la respuesta se vincula la lectura con otros escenarios aparte de lo académico. |
| | | <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto?</p> <p>Respuesta: Se podría comenzar sensibilizando y preparando a los profesores del programa en conocimientos de este tipo, pues considero que gran parte de las deficiencias que tenemos al aprender vienen de la poca preparación de los docentes en este tema.</p> | El S2 asume que para fortalecer el desempeño lector asociado con las FE la licenciatura debe asumir un proceso de formación con los docentes del programa. Se garantiza así la transformación social, la cual no puede iniciarse sin la participación de diversos estamentos, además no se le puede exigir a un maestro que enseñe lo que no sabe, a pesar de las dificultades académicas y sociales que están vinculadas. |
| | | <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión?</p> <p>Respuesta: No se sabe mucho porque en la U no se le ha dado difusión a este tipo de estrategias, creería que a conciencia se le debe sacar un</p> | El S2 considera que no se le ha dado la importancia a este asunto, de tal manera que no está en la agenda de difusión. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se |

| | | |
|--|--|---|
| | espacio a estas estrategias de lectura que no solo ayudaría a los profesores sino también a los estudiantes. | deja manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente. |
|--|--|---|

Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS- METACOGNICIÓN

Participante número 3:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|---------------|------------------|--|--|
| - Supervisión | Sujeto número 3: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: Desconozco por completo a qué se refiere con «funciones ejecutivas cognitivas». Al no saber qué es una función ejecutiva, ignoro si existe un conocimiento general sobre ello. No sé si exista un uso de estas funciones ejecutivas ya que desconozco su significado. Al desconocer el significado de este término.</p> | La respuesta muestra el desconocimiento que evidencia el estudiante en torno al concepto de las funciones ejecutivas, y su uso por parte de los estudiantes, y en este caso el sujeto 3 manifestó desconocer y por lo tanto no usar las FE. Lo cual da cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes de esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante le haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector. |
| | | <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: no sé si se reconoce la importancia de las funciones cognitivas.</p> | Esta respuesta del S3 muestra coherencia con la anterior, de tal manera que este sujeto no muestra seguridad en torno a la importancia o no de la FE, lo cual implica una desventaja del lector frente a los procesos de interpretación en la medida en que deja de reconocer unas funciones que a la luz de los estudios contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión. En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo. |
| | | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica</p> <p>Respuesta: Por supuesto que sí. Creo que estimular los procesos emocionales y socioafectivos en el estudiante brinda la posibilidad de que este aprenda más eficazmente y tenga una motivación, ya sea a largo o a corto plazo, para fortalecer sus conocimientos y competencias.</p> | En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de sentido en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuviera elementos de significado para responder. En ese sentido, este sujeto (S3) fue enfático en responder que las FE serían importantes para los estudiantes lectores, y dio como argumento el hecho de que se verían favorecidos el aprendizaje, el conocimiento y el desarrollo de competencias. Además plantea que esto facilitaría un aprendizaje más eficaz, lo cual tiene relación con lo que plantean las neurociencias al respecto de la relación emociones - lectura. |
| | | <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: Desgraciadamente, es notable la ausencia de procesos de estimulación emocional ya sea antes, durante o después de la lectura en las clases de licenciatura. La gran mayoría de docentes buscan que sus estudiantes solo se apropien de los contenidos y no incentivan en el estudiantado la exploración o búsqueda de intereses particulares que los motiven a abordar la lectura de una forma más cómoda y amena.</p> | Esta respuesta del S3 es consecuente con las dos anteriores en la medida en que da cuenta de que en la socialización educativa en su licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con lo lector, y según el sujeto 3 los docentes están más pendientes que los estudiantes apropien contenidos. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S3, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones. |
| | | <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Por supuesto que así lo considero. Un estudiante necesita estar motivado para efectuar una lectura consistente y significativa; de lo contrario, será más difícil para él apropiarse de los conocimientos requeridos presentes en un texto. Para ello, creo que los docentes deberían divulgar y enseñar estrategias eficaces que propendan por una estimulación adecuada de las emociones para así entablar una relación propicia entre estos y sus discentes y posibilitar un ambiente lector agradable.</p> | Se observa en esta respuesta del S3 una reflexión en torno a la necesidad de involucrar la activación de las emociones en los textos que asignan para leer. Esto da cuenta de que el S3 asume que existe una relación positiva entre las emociones y la eficacia de los procesos de formación. Lo anterior está en armonía con el papel del docente como agente constructor de espacios y contextos de aprendizaje, antes que sujetos que asignan actividades de índole intelectual, pero sin vínculos con las realidades de los lectores. |
| - Evaluación | | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Considero que aunque es cierto que existen estos conocimientos específicos de estrategias lectoras...</p> | La respuesta del S3 no fue muy explícita, aún así por el uso del conector “aunque” muestra su percepción desde la cual considera que los profesores no estimulan estas acciones o estrategias. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica, a saber: estrategias y |

| | | | |
|------------|--|--|--|
| | | <p>comprensión de lectura.</p> <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura? Respuesta: Pienso que no son aplicadas correctamente; tanto por los estudiantes en su quehacer académico como los docentes enseñando.</p> | <p>Esta respuesta del sujeto 3 manifiesta que existen pocos contextos para el desarrollo de estrategias asociadas con las FE, reconoce que ni los que enseñan ni los que se educan lo hacen. Esto concuerda con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lo procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector.</p> |
| | | <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector? Respuesta: Infero a partir del título que estas funciones podrían aumentar mi eficiencia como lector y demás actividades cognitivas relacionadas al mundo académico.</p> | <p>El S3 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, la supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura, en la medida en la que se harían más eficientes. Y estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal.</p> |
| - Control. | | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos? Respuesta: Supongo que estas me ayudarían a planificar mejor las estrategias de lectura para así poder comprender mejor los textos y afianzar un mejor proceso lector que me sirva para toda la vida.</p> <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto? Respuesta: Creo que se debería divulgar mejor la información con respecto a este tema, ya sea desde los profesores en sus clases o desde los mismos directivos con; ya que como se ha evidenciado no se poseen los conocimientos respectivos sobre el tema.</p> <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión? Respuesta: Creo que es por falta de divulgación por parte del cuerpo académico de la universidad. Pocas son las veces que dan a conocer estas estrategias que pueden llegar a ser muy útiles tanto en el campo académico como en nuestra vida cotidiana.</p> | <p>Reconoce acá el S3 que controlar el proceso cognitivo le permitiría comprender más, y proceder de mejor manera cuando lea diversos tipos de textos. Se resalta la importancia que con la respuesta se vincula la lectura con otros escenarios aparte de lo académico.</p> <p>El S3 asume que para fortalecer el desempeño lector asociado con las FE la licenciatura debe asumir un proceso de formación con los docentes del programa. Se garantiza así la transformación social, la cual no puede iniciarse sin la participación de diversos estamentos, además no se le puede exigir a un maestro que enseñe lo que no sabe, a pesar de las dificultades académicas y sociales que están vinculadas.</p> <p>El S3 considera que no se le ha dado la importancia a este asunto, de tal manera que no está en la agenda de difusión. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se deja manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente.</p> |

Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS- METACOGNICIÓN

Participante número 4:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|---------------|------------------|--|--|
| - Supervisión | Sujeto número 4: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas? Respuesta: Actualmente desconozco el concepto de funciones ejecutivas cognitivas. Al no saber exactamente lo que significa, no poseo conocimiento al respecto. No sé si hago o si en algún momento hice uso de estas funciones a lo largo de la carrera universitaria puesto que desconozco su significado.</p> <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas? Respuesta: Al no conocerlas, no sé cuál es su importancia.</p> | <p>La respuesta muestra el desconocimiento que evidencia el estudiante en torno al concepto de las funciones ejecutivas, y su uso por parte de los estudiantes, y en este caso el sujeto 4 manifestó desconocer y por lo tanto no usar las FE. Lo cual da cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes de esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante le haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector.</p> <p>Esta respuesta del S4 muestra coherencia con la anterior, de tal manera que este sujeto no muestra seguridad en torno a la importancia o no de la FE, lo cual implica una desventaja del lector frente a los procesos de interpretación en la medida en que deja de reconocer unas funciones que a la luz de los estudios</p> |

| | | |
|--------------|---|---|
| | | contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión. En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo. |
| | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica</p> <p>Respuesta: Considero que el interés y la emoción deben ser parte del proceso lector no solo de esta licenciatura, sino de todas las que se llevan a cabo en la universidad. Al tener una buena disposición frente a la lectura, esta le genera interés y motivación al pensar que no simplemente será un ejercicio realizado para la clase, sino que al mismo tiempo será de utilidad más adelante e incluso después de terminar la carrera.</p> | En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de sentido en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuviera elementos de significado para responder. En ese sentido, este sujeto (S4) fue enfático en responder que las FE deben ser parte del proceso lector en la universidad, de hecho les asigna a la FE un papel central en la vida del sujeto de tal manera que su accionar tendría implicaciones más allá de la vida universitaria. Esto tiene relación con lo que plantean las neurociencias al respecto de la relación emociones - lectura. |
| | <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: No en todas las clases de la licenciatura se activan estos procesos. Hay profesores que al momento de comenzar una lectura si hacen énfasis en qué creemos que pueda basarse la lectura, las expectativas que tenemos sobre ella, qué sentimos con el final, entre otros. Sin embargo, gran parte de los docentes simplemente asignan los documentos o cuentos que se deben leer y se centran solamente en explicar lo importante de ello.</p> | Esta respuesta del S4 se reconoce el papel de algunos docentes por activar procesos emocionales en la lectura de textos, aún así también reconoce que la mayoría no lo hace, sólo asignan la lectura y listo, ello da cuenta que en la socialización educativa en la licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con lo lector. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S1, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones. |
| | <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Si, no solamente con el fin de que con la activación de las emociones se logre un buen desempeño en toda la clase, sino que al mismo tiempo se pueda despertar ese cariño a la carrera o labor que se piensa ejercer y, en especial, a la lectura.</p> | Se observa en este respuesta del S4 una reflexión en torno a la necesidad de involucrar la activación de las emociones en los textos que asignan para leer, lo anterior, según el sujeto 4, no solo facilitaría la comprensión, sino que además promovería el compromiso de los estudiantes con la carrera que estudian, en especial, porque serán docentes de lectura. Lo anterior está en armonía con el papel del docente como agente constructor de espacios y contextos de aprendizaje, antes que sujetos que asignan actividades de índole intelectual, pero sin vínculos con las realidades de los lectores. |
| - Evaluación | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Sí, a lo largo de las clases nos enseñan cómo hacer una correcta lectura sobre cualquier tema en específico; por ejemplo, para poder hacer una lectura minuciosa nos explican que se debe hacer tres veces la lectura, pero cada una con una perspectiva diferente. A lo que me refiero, es que se debe leer las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.</p> | La respuesta del Sujeto 4 muestra que este considera que si hay activación de estas estrategias, pero cuando da su explicación del fenómeno el argumento no está relacionado con estrategias como tal, pues plantea más niveles de comprensión, lo cual es otro asunto sobre el cual no se está preguntando. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica, a saber: estrategias y comprensión de lectura. |
| | <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Sería erróneo decir que siempre se hace uso de este tipo de estrategias. No todos los docentes de la universidad las practican, aunque muchas veces digan que sí lo hacen.</p> | Esta respuesta del sujeto 4 manifiesta que existen pocos contextos para el desarrollo de estrategias asociadas con las FE, reconoce que ni los que enseñan ni los que se educan lo hacen. Esto concuerda con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lo procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector. |
| | <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector?</p> <p>Respuesta: Considero que las funciones ejecutivas me ayudarían a ser una lectora más competente y a desarrollar muchísimo más mi lectura crítica.</p> | El S4 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, la supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura, en la medida en la que se harían más competentes y críticos. Y estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal. |
| - Control. | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos?</p> | Reconoce acá el S4 que controlar el proceso cognitivo le permitiría comprender más, y proceder de mejor |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Respuesta: Al planificar, supervisar y evaluar la lectura de cualquier texto, me ayudaría a ser una lectora más competente y, además, poder aplicarlos a lo largo de mi vida no solo en el ámbito académico sino en el diario vivir.</p> | <p>manera cuando lea diversos tipos de textos, será más competente. Se resalta la importancia que con la respuesta se vincula la lectura con otros escenarios aparte de lo académico.</p> |
| | <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto?</p> <p>Respuesta: considero que se deberían hacer charlas o, en el mejor de los casos, tener en el pensum una asignatura en donde se pueda explicar qué son estas funciones, su finalidad y cómo los estudiantes pueden ponerlas en práctica.</p> | <p>El S4 asume que para fortalecer el desempeño lector asociado con las FE la licenciatura debe asumir un proceso de formación con los docentes del programa. Se garantiza así la transformación social, la cual no puede iniciarse sin la participación de diversos estamentos, además no se le puede exigir a un maestro que enseñe lo que no sabe, a pesar de las dificultades académicas y sociales que están vinculadas. También propone la transformación del pensum académico.</p> |
| | <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión?</p> <p>Respuesta: Algunos docentes a lo largo de todos los semestres no incentivan a los estudiantes ni les brindan las herramientas necesarias para que mejoren su comprensión lectora. Además, considero que este tipo de estrategias no solo deberían ser brindadas a estudiantes de licenciatura, sino también a las demás facultades.</p> | <p>El S4 considera que los docentes no le prestan mucha atención a la relación FE y comprensión de lectura. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se deja manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente.</p> |

Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS- METACOGNICIÓN

Participante número 5:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|---------------|------------------|---|--|
| - Supervisión | Sujeto número 5: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: No sé la respuesta. Muy poco. Debido a la poca información que tengo sobre ellas, no puedo dar una respuesta clara. Sin embargo, considero que cada individuo hace uso de estas funciones en su día a día ya que son funciones necesarias en el desarrollo de cada individuo.</p> | <p>La respuesta muestra el desconocimiento que evidencia el estudiante en torno al concepto de las funciones ejecutivas, y su uso por parte de los estudiantes, y en este caso el sujeto 5 manifestó desconocer y por lo tanto no usar las FE. Lo cual da cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes de esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante le haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector. A pesar de lo anterior se puede deducir que él considera que la gente usa la FE, pues son aspectos necesarios en la vida de los seres humanos.</p> |
| | | <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: No en su totalidad.</p> | <p>Esta respuesta del S5 muestra coherencia con la anterior, de tal manera que este sujeto no muestra seguridad en torno a la importancia o no de la FE, lo cual implica una desventaja del lector frente a los procesos de interpretación en la medida en que deja de reconocer unas funciones que a la luz de los estudios contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión. En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo.</p> |
| | | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica</p> <p>Respuesta: Sí. Los textos deben cautivar a los lectores de tal forma que estos se interesen en lo que están leyendo y continúen haciéndolo hasta que obtengan una serie de conocimientos que permitan su crecimiento académico y personal.</p> | <p>En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de sentido en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuviera elementos de significado para responder. En ese sentido, este sujeto (S5) fue enfático en responder que las FE serían importantes para los estudiantes lectores, de hecho planteó que estas tendrán incidencia en no solo en la vida de estudiante, sino también en la académica y en la personal, lo cual tiene relación con lo que plantean las neurociencias al respecto de la relación emociones - lectura.</p> |

| | | |
|--------------|---|--|
| | <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: No. Los profesores entran de lleno con los temas normalmente. Recomiendan lo que se debe leer, hacen sus comentarios, esperan preguntas y eso es todo.</p> | <p>Esta respuesta del S5 es consecuente con las dos anteriores en la medida en que da cuenta de que en la socialización educativa en su licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con lo lector. El S5 explícita que los maestros se enfocan en desarrollar los temas. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S5, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones.</p> |
| | <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Sí deberían. Considero que activar las emociones conduciría a un mayor interés y fortalecimiento de la memoria. por lo tanto, los estudiantes estaríamos más motivados a iniciar el proceso de lectura y mantendríamos una buena relación entre los conocimientos previos y los nuevos.</p> | <p>Se observa en este respuesta del S5 una reflexión en torno a la necesidad de involucrar la activación de las emociones en los textos que asignan para leer, lo anterior, según el sujeto 5, no solo facilitaría la comprensión, sino que además fortalecería la memoria y la activación de los conocimientos previos y los nuevos. En últimas se reconoce la función de las emociones como factor de calidad para la comprensión de textos.</p> |
| - Evaluación | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Muy poco.</p> | <p>Esta respuesta del S5 muestra su percepción desde la cual considera que los profesores no estimulan estas acciones o estrategias. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica, a saber: estrategias y comprensión de lectura.</p> |
| | <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Muy poco.</p> | <p>Esta respuesta del sujeto 5 manifiesta que existen pocos contextos para el desarrollo de estrategias asociadas con las FE, reconoce que ni los que enseñan ni los que se educan lo hacen. Esto concuerda con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lo procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector.</p> |
| | <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector?</p> <p>Respuesta: Considero que teniendo un buen conocimiento de las funciones ejecutivas podremos entender mejor lo que leemos y buscar la forma de asociar la información de tal modo que después de interpretarla podamos mejorar nuestro punto de vista crítico.</p> | <p>El S5 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, la supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura, en la medida en la que se harían más críticos. Y estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal.</p> |
| - Control. | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos?</p> <p>Respuesta: Podríamos jerarquizar la información e ir comprendiendo por partes para después poder tener una visión global y completa.</p> | <p>Reconoce acá el S5 que controlar el proceso cognitivo le permitiría comprender más, y proceder de mejor manera cuando lea diversos tipos de textos, y sobre todo que lo leído no se remitirá solo al texto, también a otros textos.</p> |
| | <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto?</p> <p>Respuesta: Deben incluir asignaturas que traten con mayor profundidad los temas relacionados con la cognición.</p> | <p>El S5 asume que para fortalecer el desempeño lector asociado con las FE, la licenciatura debe asumir la transformación del pensum académico. Se garantiza así la transformación social, la cual no puede iniciarse sin la participación de diversos estamentos, además no se le puede exigir a un maestro que enseñe lo que no sabe, a pesar de las dificultades académicas y sociales que están vinculadas.</p> |
| | <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión?</p> <p>Respuesta: Porque los docentes no invierten el tiempo necesario en explicar estos procesos y su relevancia, por lo tanto, los estudiantes omitidos su importancia y continuamos mostrando falencias en estos aspectos.</p> | <p>El S5 considera que los docentes no le prestan mucha atención a la relación FE y comprensión de lectura. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se deja manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente.</p> |

Análisis de datos de la categoría 1: FUNCIONES EJECUTIVAS- METACOGNICIÓN

Participante número 6:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|---------------|------------------|---|--|
| - Supervisión | Sujeto número 6: | <p>Pregunta 1: ¿Cuáles funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes? ¿Hay conocimiento sobre las funciones ejecutivas? ¿Hay uso de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: No tengo conocimiento sobre las funciones ejecutivas.</p> | <p>La respuesta muestra el desconocimiento que evidencia el estudiante en torno al concepto de las funciones ejecutivas, y su uso por parte de los estudiantes, y en este caso el sujeto 6 manifestó desconocer y por lo tanto no usar las FE. Lo cual da cuenta de la necesidad de relacionar a los estudiantes de esta licenciatura con estos saberes que vienen siendo estudiados por otras ciencias, tales como las neurociencias y la neuroeducación. Ello facilitaría que el estudiante le haga seguimiento cognitivo a su propio proceso lector.</p> |
| | | <p>Pregunta 2: ¿Se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas?</p> <p>Respuesta: Considero que no se reconoce la importancia de las funciones ejecutivas, muchos desconocen del tema.</p> | <p>Esta respuesta del S6 muestra coherencia con la anterior, de tal manera que este sujeto no muestra seguridad en torno a la importancia o no de la FE, lo cual implica una desventaja del lector frente a los procesos de interpretación en la medida en que deja de reconocer unas funciones que a la luz de los estudios contemporáneos son trascendentes para cualificar los procesos de comprensión. En la medida en la que se reconozca la importancia de la FE el sujeto podrá tener mayor supervisión de su proceso cognitivo.</p> |
| | | <p>Pregunta 3: Las funciones ejecutivas resaltan la importancia de las emociones en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura académica, teniendo en cuenta esto: ¿Crees que el interés y la emoción debe ser parte del proceso lector en los textos que se leen en esta licenciatura? Explica</p> <p>Respuesta: Sí, considero que el interés y la emoción deban hacer parte del proceso lector puesto que mediante estos aspectos se puede catalogar como significativo o le pueden dar sentido a lo que leen. La poca disposición para la lectura, debido a que la temática allí tratada no llama la atención, puede dificultar la comprensión del texto; leer sin interés implica que el proceso lector sea superficial, sin cuestionamientos y se omitan detalles por no realizar una lectura detallada.</p> | <p>En el ejercicio del diálogo se le aportó un contexto de sentido en la pregunta, de tal manera que el sujeto tuviera elementos de significado para responder. En ese sentido, este sujeto (S6) fue enfático en responder que las FE serían importantes para los estudiantes lectores, y asumió que las emociones le darían significado a lo leído, y reconoció que lo negativo que puede ser leer sin el vínculo de las emociones en el proceso lector, lo cual tiene relación con lo que plantean las neurociencias al respecto de la relación emociones - lectura.</p> |
| | | <p>Pregunta 4: En las clases de la licenciatura: ¿se activan procesos emocionales (antes, durante, y/o después) de leer un texto? Explica</p> <p>Respuesta: Hablando desde mi proceso académico, no se activan procesos emocionales. La mayoría de los profesores entregan los textos y esperan que uno realice la debida lectura para realizar comentarios en clase del tema en específico. Solo en una clase, "Procesos lectores y escritores de 6 a 11", la profesora explicaba estos momentos de la lectura, para que nosotros lo aplicáramos en actividades ejerciendo el rol del docente. Sin embargo, la clase se tornaba tediosa porque no era dinámica al momento de comentar la explicación, pero no profundizaba en procesos emocionales.</p> | <p>Esta respuesta del S6 es consecuente con las dos anteriores en la medida en que da cuenta de que en la socialización educativa en su licenciatura no se hace explícito el proceso de activación de los procesos emocionales involucrados con lo lector. Lo anterior plantea un reto para los procesos educativos y pedagógicos en los que participa el S6, en la medida en la que se deben propiciar escenarios de lectura mediados por las emociones.</p> |
| | | <p>Pregunta 5: ¿Crees que los docentes deben propiciar actividades que involucren la activación de las emociones en los textos que asignan para leer? Explica</p> <p>Respuesta: Inicialmente pensé que sí, este tipo de actividades aplicadas a literatura pues en el mundo ficcional se plasma algún temple de ánimo que se vincula -obviamente- con lo emocional: la nostalgia, el amor, la tristeza (entre otros) se pueden transmitir al lector. Sin embargo, me genera dudas si esto podría aplicarse, por ejemplo, en artículos académicos que desarrollan temas por lo general, objetivos.</p> | <p>Se observa en esta respuesta del S6 algo de duda frente al vínculo de los procesos emocionales con la comprensión de lectura, y asume que estos están más vinculados con algunos tipos de textos y no tanto con otros. Asume que la lectura de textos académicos no requieren activación de procesos emocionales. Esta concepción hacia lo lector da cuenta de que el S6 hace divisiones tradicionales sobre lo que implica la comprensión de lectura.</p> |
| - Evaluación | | <p>Pregunta 6: ¿Hay conocimiento de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Tengo conocimiento relacionándolos con los momentos de lectura: antes, durante y después, respectivamente.</p> | <p>La respuesta del Sujeto 6 muestra que este considera que tiene conocimientos sobre el asunto en mención, pero cuando da su explicación del fenómeno el argumento no está relacionado con estrategias como tal, pues plantea más momentos de la lectura, lo cual es otro asunto sobre el cual no se está preguntando. Se debe entonces trabajar más en esta relación dialógica, a saber: estrategias y comprensión de</p> |

| | | | |
|------------|--|---|---|
| | | | lectura. |
| | | <p>Pregunta 7: ¿Hay uso de estrategias de planificación, supervisión y evaluación de lectura?</p> <p>Respuesta: Sí uso estrategias, por ejemplo, subrayar, tomar apuntes, consultar asuntos desconocidos y, si tengo dudas, averiguo al respecto.</p> | Esta respuesta del sujeto 6 manifiesta que si asume el uso de estrategias asociadas con las FE, a pesar de ello solo da cuenta de estrategias básicas de comprensión, lo cual es un avance, pero no da cuenta de todo el proceso de lectura estratégica. Esto concuerda con las discusiones que existen en torno de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, los cuales son reconocidos por las miradas más contemporáneas como procesos complejos con implicaciones sociales, es decir la forma cómo se lee no debe estar alejada de las diversas realidades que circundan al lector. |
| | | <p>Pregunta 8: ¿Cómo mejoraría esto mi desempeño lector?</p> <p>Respuesta: Podría ayudarme a una mejora en cuanto a la comprensión de textos.</p> | El S6 asume que desarrollar acciones cognitivas relacionadas con la FE, tales como la planificación, la supervisión y evaluación de lectura le ayudarían a fortalecer sus procesos de lectura. Y estos son procesos que tienen implicaciones directas sobre las FE, de tal manera que no se trata sólo de acciones de lenguaje o de conocimiento, también tienen implicaciones fisiológicas en tanto que se promueve la activación del lóbulo prefrontal. |
| - Control. | | <p>Pregunta 9: ¿De qué manera te ayudarían estas estrategias para la comprensión de textos?</p> <p>Respuesta: Las estrategias facilitan la comprensión del texto puesto que pueden hacer una lectura más sencilla, breve y se puede hablar con el texto, entendiéndose esto último como respuestas a inquietudes o interrogantes.</p> | Reconoce acá el S6 que controlar el proceso cognitivo le permitiría comprender más, y proceder de mejor manera cuando lea diversos tipos de textos, y sobre todo que lo leído no se remitirá solo al texto, también a otros textos, ello debido a que se podrá desarrollar la intertextualidad. |
| | | <p>Pregunta 10: ¿Qué crees debe hacer la licenciatura para que se conozca sobre este asunto?</p> <p>Respuesta: Habilitar varias cátedras para que se imparta la temática.</p> | El S6 asume que para fortalecer el desempeño lector asociado con las FE, la licenciatura debe asumir la transformación del pensum académico. Se garantiza así la transformación social, la cual no puede iniciarse sin la participación de diversos estamentos, además no se le puede exigir a un maestro que enseñe lo que no sabe, a pesar de las dificultades académicas y sociales que están vinculadas. |
| | | <p>Pregunta 11: ¿Por qué crees no se sabe mucho sobre estas estrategias en la enseñanza de los procesos de comprensión?</p> <p>Respuesta: Porque los profesores no lo suelen impartir en su metodología, no explican. A veces solo entregan un texto y ya, no brindan las herramientas para facilitar el proceso.</p> | El S6 considera que los docentes no le prestan mucha atención a la relación FE y comprensión de lectura. En últimas esta reflexión es coherente con lo que ha planteado en respuestas anteriores, donde se deja manifiesta una falta de diálogo entre las nuevas posturas teóricas en torno a la comprensión de lectura (entre las que se incluyen el asunto de las FE) y la práctica docente. |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRESIÓN DE LECTURA**

Participante número 1:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|------------------------|-----------------|---|--|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 1 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales?</p> <p>Respuesta: Sí. Creo que es una de las grandes causas de la ignorancia en Colombia. A las personas no tienen criticidad, por lo que tienden a creer en todo sin cuestionar. Pasa con las noticias en periódicos amarillistas, en redes sociales y lo peor, en las campañas electorales. Por eso no cambia nuestro país.</p> | El sujeto 1 dio cuenta de que comprender un texto pasa por reconocer lo textual, pero además las implicaciones de la lectura en el marco de la realidad. Puso el ejemplo de cómo la falta de comprensión de lectura de calidad ha ocasionado problemas sociales en nuestro país. |
| | | <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera?</p> <p>Respuesta: La comprensión lectora tiene mucho sentido para un estudiante de licenciatura en español y literatura precisamente porque va a marcar o va a determinar la manera en que comprendemos los contenidos de las diferentes asignaturas así mismo es incoherente que no comprendamos la, valga la redundancia, comprensión lectora porque vamos a hacer profesores español y lo que más se espera de nosotros es</p> | El sujeto número 1 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos, sino que además implica parte de sus competencias laborales, ya que la comprensión de lectura es una línea de trabajo de un egresado de este programa. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe |

| | | | |
|----------------------------|--|--|---|
| | | que enseñemos a leer y escribir a los estudiantes si siquiera nosotros podemos alcanzar el nivel de comprensión lectora cómo vamos a enseñárselos a los estudiantes así que es muy importante. | superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación. |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales?</p> <p>Respuesta: Porque repercute en las decisiones que tomamos como miembros de una sociedad. Asimismo, determina el progreso de la misma en cuanto avances educativos en todos los aspectos. Una persona con comprensión lectora puede desenvolverse en cualquier campo del conocimiento.</p> <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias?</p> <p>Respuesta: En cuanto al rol o el papel del estudiante de licenciatura en español y literatura como lector creo que está encaminado a poder comprender todas las tipologías textuales pues porque a lo largo de la carrera vemos materias como producción textual, teoría literaria, etc etc, debemos ser capaces de comprender textos de corte filosóficos, argumentativos, lírico, textos continuos, textos discontinuos y bueno para ello necesitamos una serie de habilidades que lamentablemente considero no se han trabajado muy bien en la licenciatura.</p> <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?:</p> <p>Respuesta: El papel de las funciones ejecutivas en cuanto al proceso lector creo que está ligada a la regulación y a la efectividad de dicho proceso, pues por qué, porque la forma en la que planeamos, supervisamos y evaluamos nuestro trabajo en la lectura va a decir mucho donde... la efectividad que esta tiene pues si no planeamos o no tenemos objetivos claros de lectura ni cumplimos o buscamos herramientas para cumplir esos objetivos durante la lectura no vamos a cumplirlos, no vamos a tener un resultado por lo tanto no va a haber comprensión entonces pienso que ese es el papel fundamental: la regulación y efectividad.</p> | <p>Con esta respuesta el sujeto número 1 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, él menciona como argumento que comprender determina la toma de decisiones y el progreso, además facilita el proceso relacionado con las disciplinas que implican manejo de conocimiento.</p> <p>Con esta respuesta el sujeto 1 plantea que el papel del lector pasa por el proceso de comprensión en sí, pero no da cuenta de las otras implicaciones que puede o debe tener el sujeto, considera el S1 que el rol del lector es un asunto de la textualidad, pero olvida vincularlo con otras implicaciones que son producto de leer.</p> <p>Considera el sujeto 1 que el papel de las FE en relación con la metacognición y la comprensión está ligada a la regulación del proceso y a la efectividad del mismo. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRESIÓN DE LECTURA**

Participante número 2:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|----------------------------|-----------------|--|--|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 2 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales?</p> <p>Respuesta: Pienso que sí, ya que la comprensión lectora va mucho más allá de las aulas. Uno aprende comprensión lectora no solo para leer libros y entender lo que dicen sino para llevar esos conocimientos adquiridos a la sociedad y hacer de ellos algo útil.</p> <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera?</p> <p>Respuesta: La comprensión lectora desde mi punto de vista tiene un sentido práctico y vivencial sin olvidar los aprendizajes intelectuales que podemos derivar de esta. Por medio de una buena comprensión lectora entendemos el mundo y lo que nos rodea.</p> | <p>El sujeto 2 asumió que comprender un texto pasa por reconocer lo textual, pero además las implicaciones de la lectura en el marco de la realidad social que circunda al lector.</p> <p>El sujeto número 2 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos como tal, sino que implica la comprensión de contextos. No mencionó este estudiante la asociación de la lectura con sus competencias laborales, ya que la comprensión de lectura es una línea de trabajo de un egresado de este programa. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación.</p> |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales?</p> <p>Respuesta: Porque a través de esta podemos entender conductas de los demás, conversaciones que tenemos con diferentes tipos de personas.</p> | <p>Con esta respuesta el sujeto número 2 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, menciona como argumento que comprender determina el proceso de relaciones sociales, pues un sujeto con lectura comprensiva podrá establecer relaciones humanas</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | | adecuadas. |
| | | <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias?</p> <p>Respuesta: El papel del estudiante-lector debe ser el de ser un agente de cambio. Considero que la lectura es una herramienta que nos permite entender cómo funciona el mundo, cuáles son los aspectos que se deben mejorar y cuáles deben permanecer. Por tanto, el estudiante que lee entendiendo esas realidades, debe velar por la reformatión de la sociedad.</p> | Con esta respuesta el sujeto 2 plantea que el papel del lector va más allá el proceso de comprensión textual en sí, y da cuenta de las otras implicaciones que puede o debe tener el sujeto, considera el S2 que el rol del lector es un asunto relacionado con el contexto, plantea que el rol del lector tiene que ver con la capacidad de transformación social que puede ejercer el lector. |
| | | <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?:</p> <p>Respuesta: Deben jugar un papel central, diría yo que ser un instrumento clave usado por los profesores, para que los estudiantes comiencen a dar mejores resultados en sus lecturas y aprendan para la vida y no para el tiempo que dure la clase.</p> | Considera el sujeto 2 que el papel de las FE es fundamental, en relación con la metacognición y la comprensión. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones. |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRENSIÓN DE LECTURA** Participante número 3:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|----------------------------|-----------------|---|--|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 3 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales?</p> <p>Respuesta: Creería que sí. Si la sociedad posee una buena comprensión lectora (y todo lo que ello implica), esta se consolidará en una ciudadanía crítica capaz de ...</p> | El sujeto 3 planteó que comprender un texto facilita la construcción de ciudadanía, y sobre todo de criticidad, lo cual reconoce que leer no es solo un asunto de lectura literal. |
| - | | <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera?</p> <p>Respuesta: Considero que la comprensión lectora es fundamental para el desarrollo tanto de las actividades académicas como de la formación profesional del estudiante de la Licenciatura en Español y Literatura. Esto se debe a que el futuro docente se verá completamente inmerso en diversas funciones las cuales exigirán una sólida comprensión textual que posibilite el desarrollo de otras competencias afines a la enseñanza.</p> | El sujeto número 3 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos, sino que además implica parte de sus competencias laborales, ya que la comprensión de lectura es una línea de trabajo de un egresado de este programa. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación. |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales?</p> <p>Respuesta: Porque la comprensión lectora no se aprende para cuestiones inmediatas, sino que esta funciona como herramienta para entender nuestro mundo de una mejor manera.</p> | Con esta respuesta el sujeto número 3 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, menciona como argumento que comprender determina la forma como comprendemos el mundo. |
| | | <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias?</p> <p>Respuesta: Considero que el papel o rol que cumple el estudiante/lector en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe primar sobre gran parte de los aspectos cognitivos y socioafectivos involucrados. En efecto, todo el proceso lector debe girar en torno este sujeto ya que el aprendizaje depende, fundamentalmente, en cómo el discente es orientado con respecto a su lectura. Es en este aspecto donde el docente debe concentrar sus esfuerzos.</p> | Con esta respuesta el sujeto 3 plantea que el papel del lector pasa por el proceso de comprensión en sí, relacionado la comprensión con procesos cognitivos y afectivos, pero no da cuenta de las otras implicaciones que puede o debe tener el sujeto, considera el S3 que el rol del lector es un asunto de la textualidad y de la cognición, pero olvida vincularlo con otras implicaciones que son producto de leer. |
| | | <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?:</p> <p>Respuesta: Considero que las funciones ejecutivas asociadas a la metacognición deben ser de primordial importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; sobre todo en la Licenciatura en Español y Literatura; ya que creo que estas se constituyen en elementos esenciales para comprender, interpretar y analizar cualquier texto de</p> | Considera el sujeto 3 que el papel de las FE es fundamental, en relación con la metacognición y la comprensión. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | diversa índole que se nos presente. La motivación es un factor clave a tener en cuenta | se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones. |
|--|--|---|---|

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRENSIÓN DE LECTURA** Participante número 4:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|----------------------------|-----------------|---|---|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 4 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales? Respuesta: Sí, no solamente se hace uso de la comprensión lectora en un espacio donde sea totalmente académico. La comprensión lectora considero que es importante en nuestra vida cotidiana porque hacemos uso de ella constantemente.</p> <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera? Respuesta: Como estamos estudiando licenciatura en español y literatura es indispensable la lectura desde primer semestre hasta último semestre, entonces la comprensión lectora para aquí es como ese medio con el cual podemos avanzar, académicamente hablando, al ser más conocedores sobre un tema en específico, pero al mismo tiempo como tenemos ese contacto con muchos materiales de diversos autores, tenemos como que esa oportunidad de conocer y ampliar la perspectiva que ya tenemos sobre lo que conocemos o sobre lo que sabemos de ese tema o cualquier tema que estemos tratando a lo largo de una asignatura</p> | <p>El sujeto 4 asume la comprensión como un proceso que trasciende los límites de lo académico, y se vincula también con la vida cotidiana de los sujetos.</p> <p>El sujeto número 4 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos, sino que también implica la reflexión teórica, en la medida en la que en este programa se leer autores que reflexionan académicamente sobre este asunto. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación.</p> |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales? Respuesta: Considero que la comprensión de lectura es algo que vamos a llevar con nosotros a lo largo de toda nuestra vida. En todo momento se está haciendo uso de esta y al emplearla correctamente estaríamos evitando, como se dice coloquialmente, que «nos metan los dedos a la boca».</p> <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias? Respuesta: En esta licenciatura es muy indispensable el rol del estudiante, comprometerse con la lectura de cualquier material que estemos leyendo, entonces deber ser como que alguien dispuesto a aprender los diferentes conocimientos necesarios para la carrera y tener también una mente más crítica frente al contenido que se esté abordando. Tener también esa lectura literal e inferencial, pero sobre todo una lectura crítica sobre ello.</p> <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?: Respuesta: Las funciones ejecutivas como la planificación, la supervisión y la evaluación del texto sirven para sistematizar el proceso y asegurar como una buena asimilación de los conocimientos sobre el tema tratado, es decir en pocas palabras, ayudan a la sistematización de tal modo que gracias a ello se puede garantizar de una manera más completa el entendimiento de un tema que se esté tratando.</p> | <p>Con esta respuesta el sujeto número 4 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, menciona como argumento que la comprensión tiene implicaciones para toda la vida, y además que previene contra acciones de otros.</p> <p>Con esta respuesta el sujeto 4 plantea que el papel del lector pasa por el proceso de comprensión en sí, relacionado la comprensión con procesos cognitivos, pero no da cuenta de las otras implicaciones que puede o debe tener el sujeto, considera el S4 que el rol del lector es un asunto de la textualidad y de la cognición, pero olvida vincularlo con otras implicaciones que son producto de leer.</p> <p>Considera el sujeto 4 que el papel de las FE es fundamental, en relación con la metacognición y la comprensión. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRENSIÓN DE LECTURA** Participante número 5:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|------------------------|-----------------|--|--|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 5 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales? Respuesta: Sí. Pienso que enterarnos a través de la palabra de las situaciones del mundo y entender adecuadamente esas situaciones nos sitúa dentro de la sociedad y nos permite darle un valor y desarrollar opiniones propias.</p> | <p>El sujeto 5 asumió que comprender un texto pasa por reconocer lo textual, pero además las implicaciones de la lectura en el marco de la realidad social que circunda al lector, que</p> |

| | | | |
|----------------------------|--|--|--|
| - | | | implica el desarrollo de criterios de valor. |
| | | <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera?</p> <p>Respuesta: Una de los objetivos de nuestra formación como docentes en lengua castellana es guiar a los estudiantes adecuadamente en sus encuentros con las diversas lecturas, por lo tanto, debemos tener una clara comprensión lectora ya que esas enseñanzas serán las que transmitiremos a nuestros estudiantes cuando entremos al campo laboral.</p> | El sujeto número 5 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos, sino que además implica parte de sus competencias laborales, ya que la comprensión de lectura es una línea de trabajo de un egresado de este programa. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación. |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales?</p> <p>Respuesta: Porque se tendría mayor claridad de las situaciones que se viven diariamente.</p> | Con esta respuesta el sujeto número 5 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, menciona como argumento que la comprensión ayudará en las decisiones que se toman en el día a día. |
| | | <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias?</p> <p>Respuesta: Debe ser un papel activo, los estudiantes tienen que mostrar un interés en lo que leen, sin dejar todo en manos de los docentes.</p> | Con esta respuesta el sujeto 5 plantea que el papel del lector debe ser producto de su propia acción sobre el texto, que no debe esperar solo a que el docente haga le enseñe. |
| | | <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?:</p> <p>Respuesta: Las funciones ejecutivas nos sirven para organizar e interpretar mejor la información que leemos; por tanto, juegan un papel fundamental en el desarrollo lector. A través de estas podemos crear hábitos de lectura que contribuyan en nuestro proceso académico.</p> | Considera el sujeto 5 que el papel de las FE es fundamental, en relación con la metacognición y la comprensión. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones. |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 2: **COMPRESIÓN DE LECTURA** Participante número 6:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|----------------------------|-----------------|--|--|
| - Comprensión literal. | Sujeto número 6 | <p>Pregunta 12: ¿La comprensión lectora tiene implicaciones sociales?</p> <p>Respuesta: Sí tiene implicaciones sociales, la comprensión lectora permite que conozcas y te desenvuelvas en el o los asuntos que lees, lo que conlleva a compartir esos temas con otras personas de distinta índole, comentar tu postura, ponerlos en tela de juicio, entre otros.</p> | El sujeto 6 asumió que comprender un texto pasa por reconocer lo textual, pero además las implicaciones de la lectura en el marco de la realidad social que circunda al lector, que implica la socialización y la asunción de posturas frente a otros sujetos. |
| - | | <p>Pregunta 13: ¿Qué sentido tiene la comprensión lectora para un estudiante de esta carrera?</p> <p>Respuesta: La comprensión lectora es elemento esencial tanto en esta carrera como en cualquier otra porque todo el tiempo estamos haciendo una lectura, ya sea de un texto continuo como un artículo o ensayo, o en su defecto de uno discontinuo, como una gráfica, una imagen, una situación, etc. Pero, siendo concretos, la comprensión lectora tiene gran significado ya que comprender lo que leemos nos conduce a hacer interpretaciones y estar en posición de establecer nuestras opiniones.</p> | El sujeto número 6 da cuenta de que la comprensión de lectura para un estudiante de esta licenciatura no es sólo un asunto relacionado con la comprensión de textos, sino que también implica la reflexión teórica, en la medida en la que en este programa se leer autores que reflexionan académicamente sobre este asunto. De tal manera que el conocimiento del estudiante de este programa debe superar el nivel de aplicación, y alcanzar el nivel de explicación y argumentación. |
| - Comprensión inferencial. | | <p>Pregunta 14: ¿Por qué se debe relacionar la comprensión de lectura con los procesos sociales?</p> <p>Respuesta: Porque leemos para comprender, interpretar y/o analizar algo que compartimos en sociedad.</p> | Con esta respuesta el sujeto número 6 reconoce que la comprensión de lectura no se queda solo en el texto o en la mente del lector, si no que esta tiene implicaciones sociales, menciona como argumento que la comprensión lectora permitirá fortalecer las habilidades cognitivas. |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>Pregunta 15: ¿Cuál debe ser el papel o rol del ESTUDIANTE - LECTOR en la licenciatura que estudias?</p> <p>Respuesta: Debe desempeñar un rol activo y participativo en el que interactúe con la misma lengua, los textos y situaciones comunicativas que se presentan.</p> | <p>Con esta respuesta el sujeto 6 plantea que el papel del lector debe ser producto de su propia acción sobre el texto, que no debe esperar solo a que el docente haga le enseñe.</p> |
| | | <p>Pregunta 16: ¿Qué papel DEBEN JUGAR las funciones ejecutivas asociadas con la metacognición (planificación, supervisión y evaluación del texto leído) en los procesos de lectura de un estudiante de esta licenciatura?:</p> <p>Respuesta: Las funciones ejecutivas deben coordinar el proceso lector, para brindar una orientación más clara al estudiante en la lectura y facilitar la misma. Establecer lo que se va a leer, cómo se va a leer y poder responder inquietudes permitirá una mejor lectura.</p> | <p>Considera el sujeto 6 que el papel de las FE es fundamental, en relación con la metacognición y la comprensión. Considera que esta forma de asumir estas relaciones está en la base o fundamento de la comprensión, de tal manera que se observa que le da un importancia al rol de la FE, lo cual están en relación con los planteamientos contemporáneos sobre la comprensión de lectura, específicamente cuando se asume que la lectura debe ser producto de un proceso estratégico, y también mediado por las emociones.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO. Participante número 1:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|---|---|
| - Logros lectores | Sujeto número 1 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: Pues cuando leo, sobre todo textos académicos, tengo un objetivo claro dependiendo de la razón por la cual leo el texto. Si leo poesía quiero interpretar para análisis literario, si de pronto leo una noticia quiero informarme, y así sucesivamente.</p> | <p>El S1 no dio claridad sobre cómo era el desempeño académico lector, pero sí dio cuenta de que tiene propósitos lectores, lo cual implica activación de funciones ejecutivas y cognitivas.</p> |
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: Sí, creo que dependiendo de nuestra comprensión lectora se determina que tanto hemos aprendido algunos conocimientos.</p> | <p>El S1 considera que si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, aunque asocia lo académico con la adquisición de conocimientos.</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: Quizá porque la lectura es una habilidad que se mejora en los establecimientos educativos. En el colegio se adquiere más destreza sobre como leer correctamente. Así que, si no se enseña bien allí, habrá falencias en todos los aspectos de la vida que impliquen lectura.</p> | <p>El argumento que utiliza el sujeto 1 es que existe una relación entre la lectura y lo académico, de tal manera que falta o una debilidad en esta relación podrá afectar aspectos de la vida del sujeto que tengan que ver con esta relación.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO. Participante número 2:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|--|---|
| - Logros lectores | Sujeto número 2 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: Diría que medio tendiendo a bajo, a excepción de unos pocos. De hecho es muy curioso, porque siendo esta una carrera en la que la lectura es un pilar, los estudiantes leen muy poco y cuando se hacen exámenes de comprensión lectora una cantidad considerable, los pierde. Por otro lado, constantemente escucho públicamente a estudiantes decir que no les gusta leer y que aunque saben que está mal porque serán docentes de español, no creen encontrarle el gusto a la lectura ni ahora ni después. Ya con ese tipo de expresiones se puede inferir su desempeño académico en cuanto a la lectura, pareciera que hubiese un hastío general a leer. Usualmente, no. Noto que se lee para salir del paso y por esta en ocasiones cuando nos hacen preguntas específicas de un tema no sabemos la respuesta. Se cree que se lee para el profesor, no para el estudiante. Quiero decir algo más en este punto, y es que en parte esa falta de propósito también se debe a la selección de lectura de los profesores, si bien es cierto que hay un tipo de "lecturas obligatorias" el docente debería crear estrategias dinámicas que nos permitan hacer de esas lecturas tan tediosas algo más divertido.</p> | <p>El S2 fue enfático en responder que el desempeño académico lector es bajo, pues la actitud de los estudiantes de la carrera hacia la lectura no es la adecuada, de hecho muestra con su respuesta una actitud de rechazo de los estudiantes hacia la lectura, la cual, según el S2 es más un resultado de responder a tareas que asignan los docentes, que de la disposición de los lectores mismos. Así mismo, considera el S2 que falta mayor claridad sobre el propósito lector, pues se lee para cumplir tareas. En ese orden de ideas también delega algo de responsabilidad en los docentes, pues según ella falta mejor selección de los textos asignados y mejores actividades que inviten a la lectura como un ejercicio interesante.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: Claro que sí, evidente si no tenemos un nivel de comprensión lectora mínimamente aceptable se nos hará muy complicado entender enunciados en talleres, indicaciones en exámenes, leer un texto y poder responder preguntas literales, inferenciales o críticas y por tanto las calificaciones que obtendremos no serán muy buenas.</p> | <p>El S2 considera que si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, aunque asocia lo académico con las respuestas que dan los estudiantes frente a los talleres y evaluaciones que lideran los docentes, así como a la obtención de calificaciones. .</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: Yo creo que la lectura la podemos vincular a todo, pero en lo académico diría que se relaciona porque es a través de la lectura que podemos entender en gran medida los diferentes conocimientos que se imparten en la academia..</p> | <p>El sujeto 2 plantea la relación entre la lectura y lo académico tiene que ver con la posibilidad que le permiten al sujeto para entender, pero el entendimiento el S2 lo ubica en el plano del conocimiento que se da en la academia, no hace mención de otros tipos.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO. Participante número 3:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|---|--|
| - Logros lectores | Sujeto número 3 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: Depende del tipo de carrera cursada por el estudiante en cuestión. En ciertos programas académicos existe una cierta exigencia con respecto al desempeño lector (por ejemplo, Licenciatura en Español y Literatura, Filosofía, Ciencias Sociales, entre otros). Sin embargo, en otros es poco frecuente esta misma exigencia (por ejemplo, ingenierías o ciencias exactas). Creería que sí. Hay algunos que leen por placer y otros por obligación o para presentar una nota. No son conscientes de la trascendencia que significa leer y, por tanto, sus propósitos lectores son insuficientes o insustanciales.</p> | <p>El Sujeto 3 considera que en su programa existe una relación directa entre la comprensión lectora y el desempeño académico, aunque no da evidencias que muestre esta relación, sólo apunta a las consideraciones filosóficas de las carreras, el deber ser de estas. Cuando da respuestas sobre los propósitos lectores, plantea que si se usan, pero cuando argumenta su posición se queda en mostrar evidencias del caso contrario , es decir de estudiantes que no son muy conscientes de los propósitos lectores.</p> |
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: El desempeño académico depende, en gran medida, de la comprensión lectora. Por tanto, sí existe una relación estrecha entre estos dos elementos.</p> | <p>El S3 considera que si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, pero no da argumentos o evidencias que justifiquen su concepción sobre esta relación.</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: Si hablamos de lo académico, necesariamente tendremos que referirnos a la lectura, ya que para ser un investigador sobresaliente, por ejemplo, se necesitan ciertas cualidades específicas; entre ellas, ser un buen lector.</p> | <p>El sujeto 3 plantea la relación entre la lectura y lo académico es directa y como argumento vincula a la investigación, sobre la cual considera que necesita de las habilidades lectoras. El sujeto 3 supera con esta asociación el vínculo instrumental, y asume lo investigativo como campo de acción entre lo lector y lo académico.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO. Participante número 4:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|--|--|
| - Logros lectores | Sujeto número 4 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: Generalmente, los estudiantes que se encuentran en programas en donde deben leer constantemente, son los que poseen mejor desempeño académico en este aspecto. Esto varía de la carrera. En mi caso, por ser estudiante de español y literatura, sí se evidencia puesto que desde los primeros semestres nos enseñan a cómo ser mejores lectores y nos dan las pautas necesarias para esto. Aunque si pensamos en un estudiante, de ingeniería, por ejemplo, ellos no desarrollan su capacidad lectora y presentan dificultades en esta.</p> | <p>El Sujeto 4 considera que en su programa existe una relación directa entre la comprensión lectora y el desempeño académico, aunque no da evidencias que muestre esta relación, sólo apunta a las consideraciones filosóficas de las carreras, el deber ser de estas. El Sujeto 4 considera que en su programa existe una relación directa entre la comprensión lectora y el desempeño académico, aunque no da evidencias que muestre esta relación, sólo apunta a las consideraciones filosóficas de las carreras, el deber ser de estas.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: En mi caso la comprensión lectora y el desempeño académico van muy de la mano, debido a que la primera influye en la segunda. Para poder obtener un buen desempeño académico en una licenciatura donde constantemente debes estar leyendo textos, es de suma importancia tener buena comprensión lectora.</p> | <p>El S4 considera que si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, pero no da argumentos o evidencias que justifiquen su concepción sobre esta relación.</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: La lectura se debe relacionar con lo académico porque en el momento que nos entregan un documento o una obra por leer, debemos comprenderla y al mismo tiempo diferenciar cuáles son sus elementos.</p> | <p>El sujeto 4 plantea la relación entre la lectura y lo académico tiene que ver con la posibilidad que le permiten al sujeto para entender, pero el entendimiento el S4 lo ubica en el plano del conocimiento que se da en la academia, no hace mención de otros tipos.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO.
Participante número 5:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|---|---|
| - Logros lectores | Sujeto número 5 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: En algunas asignaturas los docentes se encargan de evaluar los procesos de lectura en los estudiantes haciendo preguntas que nos sitúen en los diferentes niveles. Sin embargo, son muy pocas.</p> | <p>La respuesta no da mucha claridad al respecto, pues no vincula lo preguntado con su respuesta. Lo que sí plantea es que son muy pocas los docentes quienes plantean desarrollar la relación desempeño académico y comprensión de lectura.</p> |
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: Es indispensable que los estudiantes tengamos una buena comprensión lectora para que nuestro rendimiento académico sea alto. Comprender lo que leemos nos permitirá ampliar nuestros conocimientos y formularnos nuevas incógnitas que pueden ser claves para futuras investigaciones.</p> | <p>El S5 considera que si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, y como dato relevante señala que existe relación entre estas dos categorías y la formulación de preguntas y la investigación.</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: Porque a través de la lectura adquirimos más conocimientos.</p> | <p>El sujeto 5 plantea la relación entre la lectura y lo académico tiene que ver con la posibilidad que le permiten al sujeto para entender, pero el entendimiento el S5 lo ubica en el plano del conocimiento, pero no especifica a qué tipo se refiere.</p> |

Entrevista. Análisis de datos de la categoría 3: DESEMPEÑO ACADÉMICO.
Participante número 6:

| Subcategoría | Participante | Relatos | Interpretación |
|-------------------|-----------------|---|---|
| - Logros lectores | Sujeto número 6 | <p>Pregunta 17: ¿Cómo es el desempeño académico lector en estudiantes universitarios? ¿Se evidencian propósitos lectores?</p> <p>Respuesta: Hablando de estudiantes en general, creo que es un desempeño medio. Estudiantes, por ejemplo, de ingeniería que se les dificulta leer un artículo académico o, se quejan por su extensión y no se concentran en la lectura. Pienso que se tiende a leer por el propósito de cumplir con el compromiso académico y no por placer en la lectura.</p> | <p>El S6 fue enfático en responder que el desempeño académico lector es medio, pero no da mucha evidencia al respecto. Así mismo, considera el S6 que falta mayor claridad sobre el propósito lector, pues se lee para cumplir tareas, y que falta mayor estímulo para que se lea por placer.</p> |
| | | <p>Pregunta 18: ¿Identifica la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico?</p> <p>Respuesta: No identifico la relación, pero las instituciones se crea una relación directa entre una buena comprensión lectora y un buen desempeño académico y viceversa, de esa forma te califican.</p> | <p>El sujeto 6 no identifica si se da la relación entre la comprensión lectora y el desempeño académico, pero muestra que tienen que ver con la forma como califican a los estudiantes universitarios.</p> |
| | | <p>Pregunta 19: ¿Por qué relacionar la lectura con lo académico?</p> <p>Respuesta: Porque la lectura es esencial en la academia: explora conocimientos, expone los puntos de vista; y estos son aspectos que allí se desglosan.</p> | <p>El sujeto 6 plantea la relación entre la lectura y lo académico tiene que ver con la posibilidad que le permiten al sujeto para entender, pero el entendimiento el S6 lo ubica en el plano del conocimiento que se da en la academia, no hace mención de otros tipos.</p> |

SISTEMATIZACIÓN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Sistematización de la Observación: matriz de análisis

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: Observación: matriz de análisis

I. Datos informativos:

| | |
|------------------------------|--|
| Denominación: | Observación: matriz de análisis |
| Medición: | Evaluación desempeño de estudiantes |
| Fuente: | Matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura |
| Institución: | Universidad del Caribe Colombiano |
| Grupo de aplicación: | Estudiantes de último semestre de Licenciatura en Español y Literatura/ Humanidades y Lengua Castellana |
| Tiempo de aplicación: | 60 – 120 minutos |
| Forma de aplicación: | Personal |
| Fecha de aplicación: | Semestre académico 2021-1 (febrero a junio) |

II. Objetivo general: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

III. Objetivo específico: Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios./ Identificar funciones ejecutivas cognitivas son las más usadas por los estudiantes universitarios.

IV. Descripción: el instrumento consta de preguntas orientadoras que están relacionadas con las categorías de análisis del trabajo.

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|-------------------------------------|--|---------------|---------------|--------------|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | | | |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | | | |
| Funciones ejecutivas- metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

Después de leer el texto: “La guerra de los sexos llegó a la RAE”, escrito por Alejandro Baena, en el periódico El Tiempo, se **plantearon las siguientes** observaciones a tu proceso lector.

1. ¿Cuándo lo leyó hubo comprensión literal? (SI), (NO). **Evidencia:**
2. ¿Cuándo lo leyó hubo una comprensión inferencial? (SI), (NO). **Evidencia:**
3. ¿Cuándo lo leyó estableció alguna relación entre la lectura y el mundo académico (ciencias del lenguaje, lingüística, política, filosofía, sociología, etc)? (SI), (NO). **Evidencia:**
4. ¿Cuándo lo leyó estableció alguna relación entre la lectura y las funciones ejecutivas? (SI), (NO). **Evidencia:**
5. Cuándo lo leyó hizo uso de las siguientes funciones ejecutivas: ¿supervisión sobre lo leído, evaluación sobre lo leído y control sobre lo leído? (SI), (NO). **Evidencia:**

Nota: una evidencia lectora puede ser: subrayé, resaltado, anotación al margen, escritura de preguntas, cuestionamiento a un fragmento, o idea del texto.

A continuación, se muestran las observaciones sobre los desempeños de los estudiantes:

Sujeto No1:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|-------------------------------------|--|---|---|---|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | Se observó comprensión literal e inferencial | El estudiante identificó el tema y la opinión del autor. Además, pudo inferir los argumentos planteados | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia. |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el estudiante hizo conexión con varios documentos que ha leído sobre gramática y género. | Mostró conexión sobre opiniones de la gramática acerca del lenguaje inclusivo, y mencionó las y teorías de género de Judith Buttler, Simone de Beauvoir, entre otros autores. Es decir, el S1 estableció relaciones académicas. |
| Funciones ejecutivas- metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento /manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición. | El Sujeto 1 no mostró claridad acerca de cuáles son y cómo se manifiestan | A pesar de que el estudiante 1, subrayó no se observó que lo hiciera porque esto correspondiera a alguna función ejecutiva o a alguna estrategia metacognitiva |

Sujeto No 2:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|------------------------|---|--|---|---|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión | Se observó comprensión literal e inferencial | El sujeto 2e subrayó ideas relevantes y tomó apuntes. | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia, sobre esta última el estudiante planteó algunas conjeturas. |

| | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|--|
| | inferencial. | | | |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y práctica social | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el estudiante estableció conexión con varios documentos que ha leído . | Se observó que relacionó el tema del artículo (el cual versaba sobre la gramática y el lenguaje inclusivo) con su carrera profesional. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento /manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición. | El Sujeto 2 no mostró claridad acerca de cuáles son y cómo se manifiestan | No mostró alguna evidencia de que conozca sobre el tema. |

Sujeto No 3:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|------------------------------------|--|---|--|---|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | Se observó comprensión literal e inferencial | El sujeto 3 subrayó ideas relevantes y tomó apuntes. | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia, sobre esta última el sujeto 3 planteó algunas conjeturas. |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el estudiante estableció conexión con varios documentos que ha leído . | Se observó que relacionó el tema del artículo (el cual versaba sobre la gramática y el lenguaje inclusivo) con su carrera profesional, específicamente sobre algunos asuntos de lingüística, sociología, antropología y estudios de género. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento /manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición. | El Sujeto 3 no mostró claridad acerca de cuáles son y cómo se manifiestan | No mostró alguna evidencia de que conozca sobre el tema. |

Sujeto No 4:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|------------|---------------|---------------|---------------|--------------|
|------------|---------------|---------------|---------------|--------------|

| | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|---|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | Se observó comprensión literal e inferencial | El sujeto 4 resaltó la idea relevante del texto. No mostró comprensión inferencial. | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia, sobre esta última el sujeto 3 planteó relaciones con la Real Academia de la Lengua Española. |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el sujeto 4 estableció conexión con varios documentos que ha leído en su carrera. Por otro lado cuestionó algunos planteamientos en el texto, dentro del que se menciona que resaltó la relación artículos gramaticales masculino y el género. | Se observó que relacionó el tema del artículo (el cual versaba sobre la gramática y el lenguaje inclusivo) con su carrera profesional, específicamente sobre algunos asuntos explicados por una profesora y como este tema genera polémica. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento/manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición. | El Sujeto 4 mostró indicios de uso de Funciones Ejecutivas - metacognición. | Se observó como evidencia que se asombró con ciertas ideas y sintió la necesidad de copiar y adquirir ciertas ideas. |

Sujeto No 5:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|------------------------------------|--|---|--|---|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | Se observó comprensión literal e inferencial | El sujeto 5 identificó la idea central del texto y el propósito. Así mismo realizó inferencias | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia. Pudo precisar ideas puntuales, e inferir propuestas dentro de lo leído. |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el estudiante estableció conexión con varios documentos que ha leído . | Se observó que relacionó el tema del artículo (el cual versaba sobre la gramática y el lenguaje inclusivo) con su carrera profesional, específicamente sobre algunos asuntos de lingüística, sociología, antropología y estudios de género, además relacionó la lucha feminista a través de los años. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento/manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición | El Sujeto 5 no mostró claridad acerca de cuáles son y cómo se manifiestan | No mostró alguna evidencia de que conozca sobre el tema. |

| | | | | |
|--|--|----|--|--|
| | | n. | | |
|--|--|----|--|--|

Sujeto No 6:

Observación: matriz de análisis sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | Observación 1 | Observación 2 | Conclusiones |
|-------------------------------------|--|---|--|--|
| Comprensión de lectura | - Comprensión literal. - Comprensión inferencial. | Se observó comprensión literal e inferencial | El sujeto 6 identificó la tesis y los argumentos del texto. Así mismo realizó inferencias | Se observaron procesos de comprensión literal e inferencia. Pudo precisar ideas puntuales, e inferir ideas, particularmente lo absurdo que le parecía el uso de ciertas palabras. |
| Desempeño académico. | - Relación lectura y logros académicos. - Desempeño académico y | Se observó relación entre lectura y desempeño académico. | Sí, el estudiante estableció conexión con varios documentos que ha leído durante su carrera. | Se observó que relacionó el tema del artículo (el cual versaba sobre la gramática y el lenguaje inclusivo) con su carrera profesional, específicamente sobre algunos asuntos de lingüística, y de gramática. |
| Funciones ejecutivas- metacognición | - Supervisión - Evaluación - Control. | No se observó conocimiento /manejo de las funciones ejecutivas y procesos de metacognición. | El Sujeto 6 mostró indicios de uso de funciones ejecutivas. metacognición. . | Mostró alguna evidencia de que conoce sobre el tema, puntualmente se preguntó así mismo, y buscó el significado de algunas palabras. |

SISTEMATIZACIÓN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Sistematización de la Observación: Escala de observación

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO: Escala de observación

I. Datos informativos:

| | |
|------------------------------|--|
| Denominación: | Escala de observación |
| Medición: | Evaluación desempeño de estudiantes |
| Fuente: | Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura |
| Institución: | Universidad del Caribe Colombiano |
| Grupo de aplicación: | Estudiantes de último semestre de Licenciatura en Español y Literatura/ Humanidades y Lengua Castellana |
| Tiempo de aplicación: | 60 – 120 minutos |

| | |
|-----------------------------|--|
| Forma de aplicación: | Personal |
| Fecha de aplicación: | Semestre académico 2021-1 (febrero a junio) |

II. Objetivo general: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

III. Objetivo específico: Identificar el desempeño académico lector de estudiantes universitarios/Reflexionar sobre las relaciones entre funciones ejecutivas cognitivas de lectura y la calidad del desempeño académico lector en estudiantes universitarios.

IV. Descripción: el instrumento consta de preguntas orientadoras que están relacionadas con las categorías de análisis del trabajo.

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|---|--|-----------|-----------|--------------------------|
| Comprensión de lectura | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan procesos de comprensión literal. - Se observan procesos de comprensión inferencial. | | | |
| Desempeño académico. | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | | | |
| Funciones ejecutivas-metacognición | <ul style="list-style-type: none"> - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | | |

Sujeto No1:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|---|--|----|----|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. | X | | El sujeto número 1 dio muestras de comprensión literal, ya que identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| | - Se observan procesos de comprensión inferencial. | X | | |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. | X | | El sujeto número 1 dio muestras de relacionar procesos de lectura y acciones académicas. La asociación de la lectura, la academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| | - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | X | | |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Se observó que el sujeto No 1 no identifica con claridad el concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |
| | - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | |
| | - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X | |

Sujeto No 2:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|-------------------------------|--|----|----|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. | X | | El sujeto número 2 dio muestras de comprensión literal, ya que |
| | - Se observan procesos | | | |

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| | de comprensión inferencial. | X | | identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. | X | | El sujeto número 2 dio muestras de relacionar procesos de lectura y acciones académicas. |
| | - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | X | | La asociación de la lectura, la academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Se observó que el sujeto No 2 no identifica con claridad el concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |
| | - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | |
| | - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X | |

Sujeto No 3:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|-------------------------------|--|----|----|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. | X | | El sujeto número 3 dio muestras de comprensión literal, ya que identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| | - Se observan procesos de comprensión inferencial. | X | | |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros | X | | El sujeto número 3 dio muestras de |

| | | | | |
|---|--|---|---------------------|--|
| | académicos y lectura. - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | X | | relacionar procesos de lectura y acciones académicas. La asociación de la lectura, la academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X X X | Se observó que el sujeto No 3 no identifica con claridad el concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |

Sujeto No 4:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|-------------------------------|--|------------|-----------|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. - Se observan procesos de comprensión inferencial. | X X | | El sujeto número 4 dio muestras de comprensión literal, ya que identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico | X X | | El sujeto número 4 dio muestras de relacionar procesos de lectura y acciones académicas. La asociación de la lectura, la |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| | y práctica social. | | | academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Se observó que el sujeto No 4 no identifica con claridad el concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |
| | - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | |
| | - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X | |

Sujeto No 5:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|---|--|-----------|-----------|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. | X | | El sujeto número 5 dio muestras de comprensión literal, ya que identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| | - Se observan procesos de comprensión inferencial. | X | | |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. | X | | El sujeto número 5 dio muestras de relacionar procesos de lectura y acciones académicas. La asociación de la lectura, la academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| | - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | X | | |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Se observó que el sujeto No 5 no identifica con claridad el |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |
| | - Se observan procesos de control sobre lo leído. | | X | |

Sujeto No 6:

Escala de observación sobre funciones ejecutivas y comprensión de lectura

| Categorías | Subcategorías | SI | NO | Observación final |
|---|--|----|----|--|
| Comprensión de lectura | - Se observan procesos de comprensión literal. | X | | El sujeto número 6 dio muestras de comprensión literal, ya que identificó ideas principales y secundarias, así como pudo establecer conjeturas sobre el texto leído. |
| | - Se observan procesos de comprensión inferencial. | X | | |
| Desempeño académico. | - Se observan acciones de relación entre logros académicos y lectura. | X | | El sujeto número 6 dio muestras de relacionar procesos de lectura y acciones académicas. La asociación de la lectura, la academia y la práctica social no fue muy fuerte. |
| | - Se observan acciones de relación entre el desempeño académico y práctica social. | X | | |
| Funciones ejecutivas-metacognición | - Se observan procesos de Supervisión sobre lo leído. | | X | Se observó que el sujeto No 6 no identifica con claridad el concepto y uso de las funciones ejecutivas y su asociación con los procesos metacognitivos de lectura. |
| | - Se observan procesos de Evaluación sobre lo leído. | | X | |
| | - Se observan procesos | | | |

| | | | | |
|--|----------------------------|--|---|--|
| | de control sobre lo leído. | | X | |
|--|----------------------------|--|---|--|

Anexo 3: Formato de consentimiento informado:

Este documento de consentimiento informado tiene información que lo ayudará a decidir si desea participar en este estudio de investigación. Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados, tómese el tiempo necesario y lea con detenimiento la información proporcionada líneas abajo, si a pesar de ello persisten sus dudas, comuníquese con el investigador al teléfono celular o correo electrónico que figuran en el documento. No debe dar su consentimiento hasta que entienda la información y todas sus dudas hubiesen sido resueltas.

Título del proyecto: **Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana – 2021**

Nombre del investigador principal: Miguel Ángel Herrera Delgans

Propósito del estudio: Analizar el rol de las funciones ejecutivas cognitivas en el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana - 2021.

Participantes: estudiantes último semestre de Licenciatura **en Español y Literatura/** Humanidades y Lengua Castellana

Participación: entrevistados

Participación voluntaria: si

Beneficios por participar: desarrollo de conocimiento

Inconvenientes y riesgos: ninguno.

Costo por participar: ninguno

Remuneración por participar: ninguno

Confidencialidad: se garantiza total confidencialidad

Renuncia: el participante - entrevistado puede renunciar cuando lo considere

Consultas posteriores: al correo: manherrera21@gmail.com

Contacto con el Comité de Ética: comité.etica@uwiener.edu.pe

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO Declaro que he leído y comprendido la información proporcionada, se me ofreció la oportunidad de hacer preguntas y responderlas satisfactoriamente, no he percibido coacción ni he sido influido indebidamente a participar o continuar participando en el estudio y que finalmente el hecho de responder la entrevista expresa mi aceptación a participar voluntariamente en el estudio. En merito a ello proporciono la información siguiente:

Documento Nacional de Identidad:

Correo electrónico personal o institucional:

Anexo 4: Carta de aprobación de la institución para investigación



ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
DE ALTA CALIDAD RESOLUCIÓN
No. 004140 de 22 de abril de 2019



Barranquilla, 1 de marzo de 2021

Magister
Miguel Ángel Herrera Delgans
Programa Humanidades y Lengua Castellana
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad del Atlántico

Asunto: Autorización para aplicación de instrumentos con estudiantes del programas para el objeto académico de su investigación.

Respetado Magister Herrera Delgans:

De manera cordial, le informo que la solicitud presentada por usted, con fecha 26 de febrero del año en curso, en donde, por un lado solicita el consentimiento de esta coordinación para la implementación de instrumentos en el proyecto de investigación titulado: *Funciones ejecutivas cognitivas y el desempeño académico en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad colombiana*; de otra parte requiere la participación de los estudiantes, adscritos al Programa de Humanidades y Lengua Castellana, a quienes relaciono a continuación: Rafael David Colón Pérez, Yefferson España Ayola, Wendy Yuranis Fonseca Rivaldo, Stephanie Michelle Martínez Medrano, Jorge Esteban Sarmiento Betín, Luisa Fernanda Sarmiento Ricaurte, Carolina Payares Rodríguez, Gyldyl Rodríguez Pérez, Melissa Rodríguez Rúa.

En ese orden de ideas, es necesario afirmar que la investigación es el mejor camino para fomentar los procesos de formación en diferentes campos del saber; por tanto, le informo que su solicitud es aprobada.

Será un placer para la comunidad de nuestro Programa contar con procesos de socialización de los respectivos avances investigativos que usted logre.

Muchos éxitos en esta loable tarea.

Atentamente,

Luis Fernando Nieto Ruiz
Coordinador Programa Humanidades y Lengua Castel
Profesor-investigador
Universidad del Atlántico

Anexo 5: Aprobación del comité de ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

Lima, 08 de febrero de 2021

Investigador(a):
HERRERA DELGANS MIGUEL ANGEL
Exp. N° 337-2021

Cordiales saludos, en conformidad con el proyecto presentado al Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, titulado: "FUNCIONES EJECUTIVAS COGNITIVAS Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD COLOMBIANA - 2020", el cual tiene como investigador principal a **HERRERA DELGANS MIGUEL ANGEL**.

Al respecto se informa lo siguiente:

El Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, en sesión virtual ha acordado la **APROBACIÓN DEL PROYECTO** de investigación, para lo cual se indica lo siguiente:

1. La vigencia de esta aprobación es de un año a partir de la emisión de este documento.
2. Toda enmienda o adenda que requiera el Protocolo debe ser presentado al CIEI y no podrá implementarla sin la debida aprobación.
3. Debe presentar 01 informe de avance cumplidos los 6 meses y el informe final debe ser presentado al año de aprobación.
4. Los trámites para su renovación deberán iniciarse 30 días antes de su vencimiento juntamente con el informe de avance correspondiente.

Sin otro particular, quedo de Ud.,

Atentamente



Yenny Marisol Bellido Fuentes
Presidenta del CIEI-UPNW

Anexo 6: Informe del asesor de Turnitin

Tesis Doctoral

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|------------|
| 1 | revistas.filo.uba.ar Fuente de Internet | 1 % |
| 2 | archive.org Fuente de Internet | 1 % |

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía Activo