

Autorregulación del aprendizaje: Lineamientos pedagógicos para la transformación de la práctica docente orientada a la promoción de la comprensión lectora

**Nombre de los estudiantes**

**Carmen María Consuegra Consuegra.**

Trabajo de Investigación como requisito para optar el título de  
**Magíster en Educación**

Tutor

**Marly Johana Bahamón Muñetón.**

**RESUMEN**

El estudio que se presenta tuvo como propósito diseñar colectivamente lineamientos referidos a la autorregulación del aprendizaje para la transformación de la práctica pedagógica orientada a la promoción de la comprensión lectora en estudiantes universitarios, siendo esta una competencia relevante en el mundo actual. El trabajo siguió los fundamentos teóricos de Vygotsky (1999), Ausubel (2002), Bandura (1989), Larrivee (2008), el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), junto a otros. La investigación se enmarca en el paradigma Socio-Crítico, con enfoque mixto considerando el uso de instrumentos cuantitativos (cuestionarios con escala Likert) y cualitativos (entrevista semiestructurada y Focus Group), para la búsqueda de respuestas de parte de los 100 docentes y 240 estudiantes de la Universidad del Atlántico. Se destacó como actividad educativa la transmisión y repetición, con estrategias de evaluación orientadas al conflicto cognitivo, organización de los alumnos de forma grupal y estrategias de participación mediadas, resaltando la práctica reflexiva pedagógica desde un enfoque constructivista. La autorregulación del aprendizaje se localizó de forma moderada, siendo el nivel inferencial el que destaca en la comprensión lectora. Se concluye que la transformación de la práctica pedagógica pudiera reforzar la autorregulación del aprendizaje en comprensión lectora, así como la concreción de una integralidad de la reflexión de todas las áreas y saberes que se orientan en la Universidad del

Atlántico; para lo cual los docentes proponen conciliar acuerdos para la integralidad de estrategias didácticas que propicien la comprensión lectora en los estudiantes universitarios y generen el alcance del nivel de lectura crítico que se requiere en este nivel educativo.

**Antecedentes:**

Los estudios concernientes a la comprensión lectora como competencia fundamental articulada al desarrollo del pensamiento se constituyen de gran importancia debido al entramado de relaciones que se establecen entre lenguaje y pensamiento. A través de este estado del arte se realiza el recorrido por las investigaciones de este saber fundamental, propio del desarrollo humano y de su transferencia competitiva en los estudiantes.

Desde el contexto internacional, se toma en primer lugar la investigación de Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2019) denominada Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en español en Buenos Aires, Argentina.

El programa de intervención se basó en la enseñanza explícita de habilidades de alto nivel vinculadas al procesamiento del texto y de bajo nivel; consistió en 16 sesiones de 80 minutos durante 8 semanas con un total de 127 niños de entre 8 y 10 años de diferentes escuelas de Buenos Aires que se distribuyeron en grupos experimental y control.

Los procesos evaluados incluyeron medidas de comprensión lectora, de vocabulario, control metacognitivo e inferencias, siendo el grupo que la recibió el que mostró mejoras significativas. El resultado positivo del programa se basó en las habilidades enseñadas de manera explícita y en la forma en que se administró el mismo.

Continuando se encuentra Robles (2018) con su estudio denominado Autorregulación y su relación con la comprensión lectora, como tesis de grado en Educación en la Universidad Rafael Landívar.

El objetivo macro fue establecer la relación existente entre la autorregulación y la comprensión lectora, con la participación de 81 sujetos de estudio inscritos en la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales, Sección Nocturna Alberto Cárdenas Rodas, de la ciudad de Quetzaltenango; a ellos se les aplicaron hojas de lectura reflexiva y el cuestionario sobre autorregulación.

Se concluyó que la autorregulación está relacionada con los procesos de aprendizaje en el área de comprensión lectora, de modo que, a mayor práctica de procesos de autorregulación, mayor el nivel de comprensión lectora.

León, Jastrzebska y Martínez-Huertas (2018) realizaron un Informe del Proyecto “Escalas de Competencia Lectora” ¿Cómo comprendemos lo que leemos? en la Universidad Autónoma de Madrid.

Se trató de un pre-experimento que se propuso una nueva concepción de la lectura basada en los procesos de comprensión, acorde a la comprensión del mundo desde la necesidad y el derecho de todas las personas. El trabajo procuró obtener apoyo empírico para el desarrollo de una escala de competencia lectora que permitiese generar distintos niveles de complejidad de los textos siguiendo los criterios de dificultad y complejidad establecidos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

A una muestra de 155 personas adultas con discapacidad intelectual o del desarrollo y 68 estudiantes universitarios del último curso grado, se les dispuso de textos de diferentes contenidos, niveles de complejidad, con imágenes y cómics; quedó demostrado que estas personas mejoran su competencia lectora cuando se dispone del tiempo y apoyos necesarios.

Por su parte, se encuentra Loayza (2017) con su proyecto Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de 4to grado del Colegio Santa Rosa Huacho de la Maestría en Psicología Educativa, Universidad Cesar Vallejo de Perú, orientado a determinar la forma en que se relacionan los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora.

Su tesis descriptiva-correlacional abordó a los estudiantes de 4to grado de la CPE Santa Rosa, y por medio del uso de cuestionarios con escala determinó que existe relación significativa entre los aprendizajes y los estilos de comprensión lectora de estudiantes de 4to grado.

En tal sentido un estudio de Barria, Rodríguez y Salmerón (2017) se denominó Autorregulación del aprendizaje en centros educativos de Granada donde se utilizan las Tecnologías de Información y Comunicación, con el objeto de analizar la utilización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes antes, durante y al finalizar una tarea.

El método empleado respondió a una revisión sistemática con 332 estudiantes de 5to y 6to de primaria como fuentes participantes que permitieron emitir un autoinforme determinando que son las estrategias de tipo emocional afectiva las que más utilizan los estudiantes.

Peregrina (2017) desarrolló el Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria en la ciudad de Nueva Granada, con el objetivo principal de realizar un análisis del estado actual de la comprensión lectora por medio de una revisión bibliográfica, para definir el marco teórico de esta destreza lingüística.

Se abordó una muestra de 25 alumnos y alumnas del CEIP Jardín de la Reina (Granada). Al analizar los resultados se tomó en cuenta el curso de cada subgrupo de la muestra como los tipos de preguntas: inferenciales, de localización directa y de identificación de la idea general.

Los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación fueron positivos dado el desarrollo de planes como el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita.

Silva (2017) investigó la Lectura crítica como un proceso de autorregulación para el aprendizaje metacognitivo, a partir de su Tesis de Maestría en la Universidad de Carabobo. Desde el enfoque cualitativo y la fenomenología se propuso interpretar la lectura crítica en el proceso de autorregulación del aprendizaje metacognitivo.

A través de la observación y entrevistas de profundidad se abordaron los estudiantes de tercer año de la U.E.N Manuel Barrio Freites, y de ese modo se obtuvo que la lectura crítica se concatena de manera favorable en el aprendizaje, ya que los procesos de pensamiento son desarrollados con las capacidades cognitivas y experienciales.

En tanto Hidalgo (2017) realizó la investigación Autorregulación y su incidencia en la comprensión lectora, en la Universidad Rafael Landívar de Quetzaltenango; su propósito central fue verificar la incidencia de la autorregulación desde un trabajo cuasi-experimental, con 27 estudiantes de sexto primaria de la Escuela Oficial Urbana Mixta —Dinamarcal, ubicada en el municipio de Retalhuleu del departamento de Retalhuleu.

Se les aplicó un Pre-test, Post-test y una escala de observación antes y después y se trabajó con diez sesiones, con lo que se logró determinar que la autorregulación es una acción necesaria e importante dentro del desarrollo cognitivo, así mismo, ambas variables están ligadas y son de suma importancia para el desarrollo del estudiante ya que los ayuda a tener

pertinencia, autoestima y seguridad de sí mismo y así puedan lograr a alcanzar todos sus logros académicos.

Lera (2017) realizó un trabajo dentro del Doctorado en Educación de la Universidad de León que se planteó estudiar el proceso de comprensión lectora en alumnos con y sin dificultades de aprendizaje a través de medidas de evaluación on line desde una perspectiva complementaria a nivel de evaluación e interacción.

Esta tesis integra el macroproyecto: Perspectivas psicológicas de la Universidad de León, con el interés centrado en promover la competencia lectora del alumnado, la comprensión y los cambios derivados de su valoración educativa. Se utilizaron modelos de análisis de la lectura, de los cuales se encuentra el modelo ascendente y el modelo descendente, el modelo interactivo y el de construcción e interacción.

Desde lo metodológico, se planteó como una revisión bibliográfica de categorías de análisis definidas en función de los objetivos planteados, se analizó la tipología textual, la estructura y los índices de coherencia; los instrumentos de recolección de datos estuvieron integrados por cuestionarios con preguntas abiertas de las que participaron diez editoriales y los hallazgos describen los criterios y las categorías que realizan los docentes para la lectura los cuales están relacionados con la comprensión lectora.

Un trabajo de Rello (2017) se concentró en La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura, presentado como tesis doctoral en la Universidad Jaume; el objetivo central fue concienciar de la importancia de este proceso interactivo conociendo la complejidad y se desarrolló con el método descriptivo, cuasiexperimental con una muestra de 148 participantes entre 10 y 12 años.

Los resultados permitieron constatar la necesidad del desarrollo intencional de estrategias lectoras en los alumnos, los cuales mostraron mejoras significativas, en este caso los que se sometieron a la intervención.

Sáiz y Pérez (2016) particularmente investigaron la Autorregulación y mejora del conocimiento en la resolución de problemas para determinar las diferencias inter e intragrupalas antes y después de la intervención en el uso de estrategias de aprendizaje, todo a través de una metodología experimental.

En el estudio se consideraron 41 estudiantes de educación secundaria, divididos en grupo experimental y control; de modo que a partir de sus respuestas a las encuestas se hallaron diferencias significativas a favor del grupo experimental en todas las estrategias de aprendizaje.

Por su parte, Solano, Manzanal y Jiménez, (2016) desarrollaron la investigación Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria, con el objetivo de analizar las estrategias de aprendizaje, el control de la comprensión lectora y el rendimiento académico, en Lengua Castellana y Matemáticas.

Se tomó una muestra de 118 alumnos de Educación Secundaria en Madrid, a los cuales se aplicaron técnicas cuantitativas desde un cuasi-experimento, que permitieron obtener resultados que evidenciaron diferencias significativas entre el grupo clasificado como lector hábil y el no hábil. Todo esto llevó a la conclusión de que el control de la comprensión lectora pueda explicar en parte el rendimiento académico y ser una variable predictora.

Gaeta (2015) desarrolló el estudio de Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios, con el propósito macro de analizar algunos aspectos personales que favorecen

la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en este tipo de estudiantes.

Unos 364 estudiantes universitarios del primer semestre de Ingeniería de la Universidad de México encuestados llevaron a concluir que el conocimiento previo y las metas relacionadas con la tarea favorecen el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos.

Se tiene además el estudio doctoral de Valdebenito y Durán (2015) que se basó en investigar el impacto del programa “Leemos en pareja”, definido como un proceso tutorial entre iguales, para promover la comprensión y la fluidez lectora en escenarios de diversidad educativa.

La muestra utilizada estuvo constituida por 127 estudiantes, correspondiente a los grados 2° y 5° de básica primaria, cuyos resultados fueron comparados con un grupo alterno de 120 estudiantes de los mismos grados académicos. El estudio contó con la colaboración y participación de ocho maestros, quienes se responsabilizaron por la ejecución de la experiencia. Dentro de la muestra se integraron 11 estudiantes con necesidades de ayuda en el ejercicio de la comprensión lectora, quienes también recibieron el entrenamiento.

A nivel metodológico, se aplicó un diseño cuasi-experimental, con los grupos de comprensión. La submuestra estuvo constituida por 14 parejas. Los resultados arrojaron diferencias significativas entre las mediciones Pre-test y Post-test en los estudiantes que conformaron el grupo de intervención, tanto en la comprensión lectora, como en la fluidez verbal. Se comprobó la efectividad de los mecanismos de la mediación y de su impacto positivo en las parejas. Los estudiantes con deficiencias expresaron avances significativos en sus desempeños.

Esta investigación proporciona aportes valiosos que permiten corroborar que la mediación del entrenamiento intelectual, orientado al ejercicio de la comprensión lectora favorece la modificabilidad de los procesos cognitivos del estudiante, que incrementan su capacidad de aprendizaje.

Otro trabajo corresponde a la tesis doctoral de Jiménez (2015) que tuvo como objetivo definir el perfil del estudiante andaluz con respecto a su capacidad para comprender los materiales de lectura; esto con el fin de identificar su competencia lectora, expresada en términos para relacionar conocimientos básicos, con la integración, de la inteligencia emocional y del consciente intelectual; proceso que dentro de la investigación se evalúa con la aplicación de pruebas homologadas.

La investigación se justificó pertinente porque la población de estudiantes tiene un desempeño que alcanza el promedio en las pruebas PISA o Pirls. Esta problemática se ha venido expresando en la baja competitividad para la lectura, situación que se manifiesta en un bajo rendimiento académico.

Debido a que sitúa la problemática de la comprensión lectora como gravedad formativa que requiere ser investigada e intervenida pedagógicamente para su resolución, ésta se desarrolló con una estructura metodológica correlacional, y un diseño cuasi-experimental, para establecer impactos de mejoramiento sobre la base de ejercitaciones aplicadas para la superación de la problemática.

La tesis doctoral de Méndez (2015) fue desarrollada en la Universidad de Extremadura (España), surge a raíz de la problemática que presentan los inmigrantes en el contexto educativo, dentro del territorio español. Las dificultades articuladas en el dominio de la lengua extranjera tienen repercusiones a nivel de la comprensión lectora en el alumnado

marroquí. Estas dificultades en el dominio del idioma español a su vez se revierten en problemas de interacción social.

El objetivo de la investigación, consiste en analizar el problema de las diferencias existentes entre la lengua árabe y la española, a fin de contribuir a la mejoría de la competencia lingüística en el alumnado marroquí para la expresión correcta del idioma español oral, así como en la comprensión de textos y la ampliación del repertorio lingüístico en esta nueva lengua. Las problemáticas obedecen especialmente a la lengua materna, a la escolarización previa y la llegada a España.

La investigación se desarrolló en los Centros Educativos de Infantil y Primaria (C.E.I.P), los cuales fueron seleccionados teniendo su disponibilidad. Se utilizó la Batería de Lenguaje Objetiva y criterial de Blo screening (Poyuelo, Renom, Solanas y Wilig, 2002).

Se concluye la necesidad de realizar fichas para aprender a resumir, así como el apoyo de mapas conceptuales. Realizar procesos de lectura donde se identifican las palabras que no se entienden, estimular memoria a largo plazo, aprender a resumir y utilizar herramientas nemotécnicas. Del mismo modo, se comprueba la necesidad de ampliar el vocabulario y el conocimiento de las expresiones del idioma. Fue un estudio explicativo con prueba de hipótesis y aplicación de pruebas y programas.

Arango, Aristizábal, Cordanai, Herrera y Ramírez (2015) aplicaron un programa caracterizado por estrategias metacognitivas que pueden ser aplicadas dentro de aula con el propósito de mejorar el aprendizaje de las asignaturas para promover la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado del sector rural.

A nivel metodológico, fue de tipo cualitativo con un diseño descriptivo y se aplicaron pruebas para medir el nivel de la comprensión lectora y de las estrategias metacognitivas a nivel de pre test y post test y el programa de estrategias metacognitivas; la población es de origen rural y de estrato socio-económico bajo, de Pensilvania, Calda. El estudio comprueba que estas estrategias constituyen un entrenamiento intelectual de la comprensión lectora porque el sujeto puede estimular procesos cognitivos como la atención, la reflexión crítica de forma intencional para el alcance de objetivos de aprendizaje previstos.

En tanto Vegas (2015) desarrolló un trabajo orientado a la lectura como un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto.

Su objetivo fue generar estrategias de aprendizaje para la comprensión de la lectura en educación básica, a través de una observación participante y revisión bibliográfica, y en los resultados se evidencia la ausencia de técnicas y métodos que caracterizan un trabajo pedagógico de calidad con la intención de lograr los objetivos de una jornada diaria de trabajo y que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo.

Se unificaron Vives, Durán, Valera y Fortoul (2014) para realizar el estudio titulado La autorregulación del aprendizaje, la luz de un faro en el mar, con la intención de mostrar el proceso de autorregulación como un elemento fundamental en la formación de los profesionales de la salud.

A través de una revisión técnica sistemática de fuentes documentales precisaron que aquel estudiante que autorregula es capaz de hacer cambios adecuados para plantearse metas y organizar sus tiempos y estrategias.

Entre tanto Panadero y Tapia (2014) investigaron ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje; partieron de que el uso de las estrategias de aprendizaje explica de forma crucial los resultados

académicos de los alumnos, donde los modelos de autorregulación se basan en teorías holísticas y comprehensivas sobre las estrategias de aprendizaje.

Se analizó el modelo de Zimmerman (2000; 2003; Zimmerman y Moylan, 2009), detallando los diferentes procesos recogidos en el modelo con ejemplos para ayudar a su visualización; este se considera uno de los más extendidos en la literatura científica en el campo, que parte de una base socio-cognitiva, con especial cobertura de las influencias mutuas entre motivación y autorregulación; en este trabajo también se comparan otras teorías sobre aprendizaje autorregulado con la de Zimmerman para explicar el concepto de una forma más completa.

Montes, Rangel y Reyes (2014) desarrollaron la Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas, en la Universidad Autónoma Indígena de México, cuyo objetivo fue describir y analizar las experiencias de aprendizaje por medio de la comprensión lectora que han vivido los alumnos de la Escuela Preparatoria Navolato.

Se desarrolló bajo el método cualitativo fenomenológico, con una muestra de 1149 estudiantes distribuidos en los tres grados y en cada turno; a partir del estudio se observaron mejoras tanto en la expresión del concepto lectura y se evoluciona en el uso de las macrorreglas para la comprensión lectora.

García, Justicia, Cano y Pichardo (2014) se concentraron en los enfoques de aprendizaje, la comprensión lectora y la autorregulación para dar respuesta a algunas de las dificultades encontradas en los estudiantes de secundaria, cuyos hallazgos precisaron: a) comprensión lectora; b) conocimiento previo; c) generación de preguntas; d) enfoques de aprendizaje; e) autorregulación y f) rendimiento académico.

Un total de 1.125 estudiantes de cuarto de secundaria de 28 centros del área metropolitana de Granada participaron en tres estudios (dos con diseños ex-post-facto y un tercero con diseño cuasi-experimental) y los resultados mostraron relaciones entre las variables, enfatizando el papel mediador de las preguntas, así como la importancia de adoptar un punto de vista amplio sobre la comprensión de los textos de ciencias.

Madero y Gómez (2013) plantearon una investigación que parte de la problemática relativa del bajo desempeño de los estudiantes en las pruebas PISA, PEN y Excely, ya que los estudiantes de 15 años no alcanzan la comprensión lectora para seguir con éxitos estudios para ingresar a la fuerza laboral, puesto que la lectura crítica y eficiente es fundamental y se estima que desde la primaria los estudiantes necesitan recibir la estimulación en este tópico.

Su trabajo se propuso describir el proceso que siguen los alumnos de tercero de secundaria cuando leen un texto para comprenderlo, con un método mixto y secuencial con un enfoque cualitativo y cuantitativo; participaron para ello 258 estudiantes de básica primaria y los resultados enfatizan que el orden cognitivo y la comprensión lectora pueden ser entrenados dentro del ámbito académico, puesto que es un proceso inherente a la naturaleza del individuo.

Asimismo, un trabajo de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2013) se enfocó en el desarrollo de la guía de evaluación de destrezas lectora para educación secundaria obligatoria, debido a la importancia de la comprensión y de la aplicación de diversas habilidades que incluyen elementos semánticos y sintácticos del proceso lector

El objetivo se concentró en desarrollar herramientas de evaluación y diagnóstico que conlleven a identificar las dificultades del alumnado en los diferentes desempeños del proceso lector, para incorporar las herramientas individualizadas de acuerdo a las

necesidades de los estudiantes. Esta investigación fue cuantitativa y se realizó para validar la guía de evaluación de destrezas lectora para la educación secundaria obligatoria.

Otro trabajo considerado es la investigación de Guerra y Guevara (2013) orientada a la Validación de un instrumento de valoración de la comprensión lectora, a través del procedimiento de juicio de expertos, para lo que se escogieron como jueces 5 docentes universitarios.

Esta investigación partió de la preocupación ante las deficiencias que presentan los estudiantes en lectura y comprensión de textos desde la preparatoria, así como por la problemática creciente a nivel de la producción y resolución de los procesamientos semánticos, argumentativos y sintácticos de la lectura, indican un debilitamiento de las competencias del estudiante, que entra a formar parte del ámbito universitario con fuertes deficiencias para el dominio fenomenológico del texto escrito.

La realidad representa un problema debido al contenido científico de los materiales de estudio que requieren del dominio conceptual y metodológico por parte de los estudiantes y la comprensión lectora es trascendental para los estudiantes universitarios, de ahí la importancia de validar herramientas para su diagnóstico y entrenamiento.

Por su parte, Rosario, Pereira, Högemann, Nunes, Figueiredo, Nuñez, Fuentes y Gaeta (2013) desarrollaron el trabajo Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática, con el propósito de analizar las evidencias recogidas en diferentes investigaciones sobre la naturaleza del aprendizaje autorregulado, su evaluación, promoción de habilidades e implicación de los profesores,

Se trató de un estudio de revisión documental de 28 artículos científicos, desde un análisis crítico. -los resultados permitieron concluir la presencia de un crecimiento paulatino de publicaciones sobre este tópico a partir del año 2006, aunque se considera un tema de investigación incipiente.

Otro trabajo pertenece a Cáceres, Donoso y Guzmán (2012), quienes indican que se ha definido el lenguaje desde diversas perspectivas: Conductista, Innatista, Cognitivista y Socio constructivista, las cuales delimitan cómo el sujeto adquiere y aprende, así como la lectura y junto ello la comprensión de la misma; entendiéndose como un proceso interactivo entre el texto y el lector.

Desde una metodología cualitativa, bajo el paradigma interpretativo, el estudio abordó a los Jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y Profesoras/es NB2 para medir la representatividad de las tres dependencias del sistema educativo a los cuales se aplicó una entrevista, observación participante y cuestionario. Los sujetos enunciaron la importancia de la comprensión lectora para la adquisición de diferentes aprendizajes.

Un estudio de Solé (2011) sobre la Competencia lectora y aprendizaje se concentró en discutir acerca de la construcción de la competencia lectora y se examinan las relaciones existentes entre dicha competencia y el aprendizaje, desde una concepción amplia y compleja de la lectura que tiene mayores posibilidades de lograr una plena alfabetización.

El objetivo principal trató de examinar las relaciones existentes entre la competencia lectora y el aprendizaje, con una revisión bibliográfica y análisis críticos que determinaron cómo se piensa con frecuencia que leer es un compendio de sub habilidades y se cree que el aprendizaje de la lectura es del área del lenguaje o un hábito.

Se encuentra además el trabajo de Mackuc (2011) quien indagó sobre las Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes, desde la perspectiva interactiva y literaria, basada en los

resultados del Programa Internacional de la Evaluación de Estudiantes, OCDE (PISA, 20013-206), los cuales presentaron bajos desempeños productivos en comprensión lectora.

La metodología se determinó de corte cualitativo con técnicas como el Focus Group y entrevista y se utilizó un muestreo no probabilístico, de modo que los resultados demostraron que los sujetos presentaron mejor desempeño en comprensión de textos dentro de la segunda perspectiva.

Se encuentra además el estudio de Ripoll y Aguado (2010) que se ejecuta como un método de revisión sistemática de textos con el apoyo del metaanálisis con sesgo de prevalencia. Para su estructuración, el autor parte del conocimiento previo del estudio a través de un proceso, definido como antecedentes de revisión y luego, se formulan las preguntas que guían la revisión con las variables que van a medir el tamaño del efecto, que es lo que van a considerar, y en qué universo.

En el estudio, se definieron otras preguntas tales como ¿qué variables permiten predecir la comprensión lectora tras controlar el efecto de la decodificación y la comprensión general del lenguaje? ¿Es aplicable la concepción simple de lectura a los estudiantes de primaria de lengua española? Para la medida del tamaño del efecto, se utilizó el coeficiente de correlación para los estudios analizados que están determinados por correlaciones.

En esta revisión se emplearon diversas bases de datos. Los resultados de la revisión indican que el modelo de la comprensión simple de la lectura es incompleto, pero se desconoce si otros modelos pueden predecir mejor los resultados en evaluación lectora.

A decir de Vale, Rodríguez, Núñez, Cabanach, González y Rosario (2010) realizaron un estudio sobre la Motivación y Aprendizaje Autorregulado, considerando que la perspectiva de aprendizaje autorregulado ofrece una aproximación amplia y dinámica a la comprensión de los procesos de aprendizaje.

Se trató de un trabajo documental, de análisis crítico, a partir del cual se destaca a Zimmerman y Schunk (1989) quienes definen el aprendizaje autorregulado como un proceso en el que los pensamientos, sentimientos y acciones son autogeneradas y sistemáticas orientados al logro de las propias metas.

Klimenco y Álvarez (2009) con su artículo Aprender como aprendo la enseñanza de estrategias metacognitivas, se propuso reflexionar sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela contemporánea. Tras una revisión documental con análisis crítico a partir de fuentes primarias, los autores concluyeron que la educación orientada a fomentar el aprendizaje autorregulado en los estudiantes propicia la creación de ambientes educativos, con una relación entre docente y alumno mediatizada por las actividades de estudio.

A decir de Trías y Huertas (2009) estudiaron la Autorregulación del aprendizaje y comprensión de textos: estudio de intervención, en Montevideo, Uruguay, con el propósito de evaluar el impacto de la enseñanza de la autorregulación del aprendizaje sobre la comprensión de textos y estrategias de autorregulación constituye el propósito del presente estudio de intervención.

En la investigación participaron 81 estudiantes de bachillerato de Montevideo, Uruguay, con un estudio cuasi-experimental con grupo control donde se evaluó colectivamente la comprensión de textos, antes y después, utilizando cuestionarios; seguidamente, se utilizó una tarea de pensamiento en voz alta para evaluar estrategias de autorregulación.

Como resultado quedó en evidencia que los alumnos del grupo experimental alcanzaron niveles significativamente superiores de comprensión de textos y se beneficiaron los de rendimiento menor; además, estos exhibieron conductas de autorregulación.

Melgarejo (2006), por su parte, estudió la selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencias lectora de los alumnos finlandeses, a modo de analizar el sistema educativo finlandés con el objetivo de descubrir la variable crítica que se está implementando para alcanzar la mayor eficacia en la competencia lectora de los estudiantes. Se aplicó un diseño comparativo del caso finlandés con otros países nórdicos, a partir de una revisión documental de los datos en competencia lectora y los indicadores científicos de las pruebas aplicadas. Los resultados arrojaron que la variable crítica sin duda alguna genera una eficacia en la competencia lectora.

Entre tanto, se tiene el trabajo de Tapia (2005) dedicado a conocer de qué factores personales (psicológicos) e instruccionales (pedagógicos) depende la comprensión lectora en España, por medio de la descripción de características del proceso de comprensión lectora y los factores «motivacionales» y cognitivos responsables de las diferencias individuales en la comprensión.

Esto lo desarrolló con un enfoque documental, bibliográfico y detectó que mientras están en la escuela los alumnos leen en un contexto en el que se les va a evaluar, pero si en este lugar la evaluación estimula aprendizajes memorísticos y que requieren poca elaboración, difícilmente leerán buscando la comprensión profunda de los textos.

Además, se tiene el estudio de Solano, Núñez, González, Roces, Álvarez, González, y Rosario (2005) sobre la Evaluación de los procesos de autorregulación y aprendizaje en estudiantes universitarios; el mismo se hizo con el objetivo de describir las estrategias implicadas en el aprendizaje y la autorregulación de los universitarios a través del material escrito.

Para esto se estudió el aprendizaje y la comprensión lectora desde la perspectiva integradora de la autorregulación que permite abordar el conjunto de estrategias implicadas en el proceso que llevan a cabo los estudiantes universitarios a la hora de intentar comprender y aprender un texto. Se trató de una investigación positivista con estudiantes de Universidad de Oviedo, a los cuales se aplicó la Escala de Evaluación de la Autorregulación del Aprendizaje a partir de Textos (ARATEX).

Con tal trabajo se comprobó comprobar si realmente para los estudiantes universitarios el hecho de autorregular una serie de aspectos influye en una mejor comprensión y aprendizaje de los textos, aspecto que constituye otra línea futura de investigación.

Cruz y Tomasini (2005), por su parte, estudiaron el Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado, y el objetivo consistió en analizar el uso o presencia de procesos de autorregulación cuando niños otomíes de quinto grado de primaria realizan una tarea de comprensión lectora.

Se les aplicó una entrevista clínica semiestructurada y un protocolo verbal en su modalidad de pensamiento en voz alta, donde se les ejercitó a verbalizar lo que pensarán o reflexionarán antes, durante y después de realizar una lectura. Se concluye que ambas técnicas permiten recabar información detallada de la forma en que los niños otomíes utilizan diferentes procesos de autorregulación en la tarea de comprender un texto.

En general, los trabajos internacionales dedicados a la indagación de la comprensión lectora se concentraron en diversos aspectos con la coincidencia fundamental del valor que le otorgan a este proceso educativo relevante para todas las áreas del conocimiento.

Se hace referencia además al trabajo de González y otros (2004) denominado Autorregulación del aprendizaje a partir de textos en una publicación donde se presenta la versión experimental de la escala de evaluación de autorregulación del aprendizaje a partir

de textos, que informa sobre la situación real en la que se encuentran los alumnos en relación con la autorregulación de la comprensión lectora.

También desde la fenomenología se procuró evaluar las estrategias implicadas en la comprensión atendiendo la autorregulación de las distintas áreas, y después de la validación de la escala ARATEX se evidenció como necesario seguir investigando y mejorando el instrumento, en cuanto a los ítems de motivación y sobre la estrategia de apoyo.

Quedó en evidencia que en distintas naciones se han preocupado por la indagación de la autorregulación del aprendizaje, así como de la comprensión lectora, con una mayor tendencia –al menos dentro de este recorrido- en España. En cuanto a la práctica pedagógica, se aprecia dentro de las investigaciones, pero no necesariamente destacada como un componente tan relevante como las mencionadas variables.

Por otra parte, se presentan a continuación los precedentes relativos a los estudios a nivel nacional relacionados con este trabajo:

Principalmente, se tiene el estudio de Castillo, Cabuya, y Moncada (2018) Transformaciones de las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura como estrategia de mejoramiento en la comprensión lectora, realizado en la Universidad de la Sabana, Maestría en Pedagogía.

El objetivo fue mejorar la comprensión lectora de los estudiantes transformando las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura, y la metodología empleada corresponde al diseño investigación – acción pedagógica con alcance descriptivo y enfoque cualitativo. Debido a que el trabajo tuvo como marco de implementación a la Institución Educativa Municipal Rural Río Frío del Municipio de Zipaquirá, se incluyó a los estudiantes de las Sede Principal y Ventalarga, y cuyas edades oscilan entre los 8 y los 13 años, pertenecientes a familias campesinas (contexto rural) de los estratos socioeconómicos 1 y 2.

Se logró visibilizar el pensamiento de los estudiantes a través de las diferentes actividades y ejercicios implementados en los talleres y en las diferentes clases, desarrollando una articulación entre las diferentes áreas del currículo con la comprensión lectora.

Se apunta además en trabajo de Córdoba, Herrera, Santacruz Martínez y Urbano (2017) Renovando Prácticas Docentes Alrededor de la Comprensión Lectora de la I.E.M. Eduardo Romo Rosero: Leyendo mi Cuento, Comprendo y Aprendo, de la Universidad Santo Tomás en Colombia, para la Maestría en Didáctica.

El estudio buscó comprender las prácticas docentes de grado segundo alrededor de la comprensión lectora buscando la renovación de la misma desde la reflexión y el compartir experiencias. Con un enfoque cualitativo, una investigación/intervención, observaciones, Focus Group y entrevistas, se evidenció que las concepciones del docente sobre sus estudiantes parten de la interrelación entre estos, por lo que debe observar sus acciones y opiniones en torno a la comprensión lectora en otros espacios diferentes al aula; esto permitiría una mirada a la realidad, para encaminar el desarrollo lector y de comprensión sin desmotivarse, comprendiendo las necesidades y gustos.

Continuando se toma el estudio de Zárate, Martínez y Soto (2017) denominado Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de gericultura de la Universidad Autónoma de Sinaloa, con el objeto de identificar dicha variable en esta población estudiantil de licenciatura en gericultura.

Fue un trabajo no experimental, descriptivo analítico, donde participaron 11 hombres y 14 mujeres estudiantes de último año de licenciatura. Las respuestas a los cuestionarios

aplicados permitieron detectar que se visibilizan características favorables para desarrollar la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes

Se encuentra además el artículo de Vidal y Manríquez (2016) denominado El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios, quienes se propusieron analizar los elementos esenciales que intervienen en la lectura y las características que se adquieren en el nivel universitario.

Bajo un diseño metodológico documental de revisión de fuentes bibliográficas, se adentraron en detectar que los textos académicos y científicos a los que los alumnos se enfrentan en este nivel educativo suelen derivar de textos no escritos para ellos, sino para conocedores de determinadas líneas de pensamiento, es decir para expertos. Por tanto, leer en la universidad implica llevar a cabo prácticas que se desconocen al incorporarse a dicho contexto.

Buitrago (2016) investigó La enseñanza para la comprensión, un espacio para reflexionar la práctica pedagógica, un documento de Proyecto de Aula en Bogotá, destinado a desarrollar un proyecto para la enseñanza de la comprensión lectora desde la práctica pedagógica. La población que conforma la comunidad educativa del Colegio Atahualpa, proviene de familias con falencias en pautas de crianza adecuadas para la formación de los niños y niñas desde los primeros años de escolaridad.

Esto llevó al despliegue de una Investigación Acción Participativa con los estudiantes de dicha institución, lo que permitió evidenciar baja motivación, gusto por la lectura y apoyo por parte de sus familias, situación que afecta el proceso de comprensión lectora en cada una de las dimensiones abordadas en el aula y genera dificultades a nivel grupal como en cada estudiante, dados así a presentar falencias asociadas al proceso lecto-escritor, que de no ser abordadas a tiempo, pueden conllevar incluso a reiniciar el grado o desertar del sistema educativo.

Un estudio de Gravini, Ortiz y Campo (2016) indagó sobre la Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios, de modo que presentaron en un artículo los resultados de una investigación realizada con 130 estudiantes de tercer semestre de los programas académicos de una universidad privada.

El trabajo descriptivo con la aplicación de un instrumento estandarizado llevó a concluir que los estudiantes en su mayoría poseen niveles por encima de la media en sus estrategias metacognitivas.

Castro y Páez (2015) estudiaron El mundo de la lectura. Estrategias para la comprensión para la Maestría en Lingüística en la Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia; se trata de una propuesta para los educandos de primaria que necesitan fortalecer su comprensión textual como parte fundamental de su aprendizaje y que es de gran importancia en el contexto académico que construyen los docentes.

El método empleado fue descriptivo, dado que se recurrió al uso de cuestionarios como herramienta de indagación para la obtención de datos de los estudiantes de cinco escuelas de básica primaria en Colombia; se determinó necesidad de elaborar una guía para fortalecer la comprensión textual por medio de estrategias y actividades didácticas.

También se cita la tesis doctoral de Jiménez (2014), desarrollada en la Universidad de Antioquia, planteada con un enfoque mixto, en el que los estudiantes universitarios de primer nivel de inglés, como lengua extranjera (EFL), apoyan su estudio con ayudas en líneas (traductor, diccionarios, síntesis, entre otras), como estrategias para cualificar la lectura y la comprensión de textos multimediales en inglés.

En este trabajo se aplicaron técnicas orientadas a la recolección de datos cuantitativos y cualitativos, y para la recolecta de datos se emplearon cuestionarios semiestructurados y entrevistas. Los resultados permitieron establecer que el traductor y el diccionario en línea se conciben como las ayudas más utilizadas por los estudiantes participantes del estudio para mejorar su comprensión lectora, la cual se determina como el eje central de todo proceso de aprendizaje, aún en los casos en que la tecnología es parte importante de la misma.

Se hace referencia también a Sánchez (2014) con su proyecto Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura y su comprensión a partir de la teoría de inteligencias múltiples para la Universidad Santo Tomás de Bogotá.

Se concentró en diseñar estrategias pedagógicas de comprensión lectora a partir de textos de literatura infantil propuesta metodológica de inteligencias múltiples, estudiantes de 2do y 3ero del Gimnasio Católico San Nicolás de Bari, Madrid; como conclusión se determinó que es posible diseñar estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora utilizando la teoría de las inteligencias múltiples, pero se requiere disposición de los maestros y la institución a innovar.

León y Echeverry (2014), por su parte, estudiaron la correlación entre comprensión lectora y el procesamiento cognitivo que subyace dentro del mismo, especialmente en la confrontación de pruebas de conocimiento, de modo que objetivo general fue establecer unos análisis entre los puntajes totales y la comprensión lectora en las Pruebas Saber Pro (2011-1), relativos a la memoria operativa, inteligencia verbal e inteligencia general, a través de las Pruebas RIAS habilidades cognitivas en comprensión lectora a través de la prueba PHC-Comprensión Lectora.

Los resultados indicaron que la memoria operativa y el índice de inteligencia general pueden constituirse en estimadores de desempeños en las pruebas Saber Pro.

En tanto Pardo (2013) investigó las Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los procesos de la Lectura y Escritura en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Se procuró diseñar una propuesta para fortalecer el desarrollo de la autonomía a través de estrategias autorreguladoras propias de los procesos de la Lectura y Escritura en los estudiantes del primer semestre; a través de un enfoque de investigación mixto se abordaron 60 estudiantes del primer semestre de la asignatura Competencias Comunicativas de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Estudios a Distancia FESAD de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Se notó que aun cuando los docentes aplican en sus estudiantes estrategias autorreguladoras propias para la comprensión lectora y para la producción de textos como recurso didáctico, los estudiantes presentan dificultad en el desarrollo de la autonomía en el proceso de comprensión de textos académicos y de producción de textos informativos.

El estudio de Ramos (2013) se trató de un trabajo orientado al desarrollo de una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar los niveles de comprensión lectora de textos científicos. Para el desarrollo de esta investigación se planteó el interrogante ¿Cómo contribuir desde la enseñanza de las ciencias naturales a mejorar el problema de la comprensión lectora en los estudiantes de 8° grado de la Institución Educativa Débora Arango Pérez? El objetivo de esta investigación se focalizó en mejorar los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a partir de la aplicación de textos científicos.

La metodología se definió con un enfoque cualitativo de nivel descriptivo-explicativo con aplicación de Pretest y Postest y la muestra estuvo constituida por 97 estudiantes de la Institución Educativa Citada del grado 8-3; los resultados exponen la importancia de las estrategias pedagógicas que el docente utiliza para la comprensión lectora de los textos científicos.

Se considera además la tesis doctoral de Salas (2012) que tuvo como propósito darle respuesta a cuestionamientos referentes a la comprensión lectora, cuyo contenido es el siguiente: ¿Cuál es el nivel desarrollo de la comprensión lectora que tienen los estudiantes del nivel medio superior? ¿Qué dificultades en relación a la comprensión lectora presentan? ¿Cuáles son las estrategias implementadas por el maestro en el aula para desarrollar la comprensión lectora?

A partir de estos interrogantes se definieron como objetivos, conocer y describir los logros y dificultades de los estudiantes del nivel medio superior. Participaron 312 estudiantes de preparatoria 1, de la Unidad de aprendizaje de literatura y se analizaron resultados extraídos de otros estudios aplicados en la misma población con instrumentos para los niveles de la prueba PISA y ENLACE orientada esta última, al diagnóstico del logro académico.

Se utilizó la metodología de investigación-acción y del método cualitativo de observación participante y textos relacionados con las estrategias preinstruccionales, construccionales y postinstruccionales; los resultados establecen que los estudiantes requieren ser estimulados con estrategias preinstruccionales para identificar las ideas principales de los textos, y las intenciones del autor.

La tesis doctoral de Naranjo (2012) es una investigación que define y describe el concepto de comprensión lectora, partiendo de una concepción didáctico-cognitiva que favorece su concepción. Asimismo, se analizan los modelos que constituyen el entrenamiento para el desarrollo cognitivo de la comprensión lectora.

Presenta una distinción entre las estructuras superficiales y profundas del significado lo que conlleva a desarrollo de conocimientos con este propósito; el objetivo se planteó hacia la definición y descripción de la comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva para su potenciación.

Metodológicamente se hizo una revisión de las teorías y autores acerca de la comprensión lectora y el desarrollo de los modelos para su abordaje; se determina que comprender es un proceso psicológico complejo, que integra factores lingüísticos a niveles fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos, motivacionales y cognitivos.

En tanto, Aguirre y Palacios (2012) realizaron el Estudio del Autoaprendizaje en el desarrollo de la expresión oral del inglés en los terceros años de bachillerato de los colegios de la cuenca del río mira, en la Universidad Técnica del Norte.

Los investigadores se preocuparon por el rendimiento académico de los estudiantes del área de Inglés de los Terceros años de Bachillerato de los Colegios de la Cuenca del Río Mira, y allí decidieron investigar dos variables claves para la comprensión del aprendizaje y de estudio de los alumnos: la motivación y el auto aprendizaje. Se trató de un proyecto factible con la participación de 140 estudiantes y 6 profesores de Colegio Técnico Agropecuario “Eugenio Espejo”, Colegio “Isidro Ayora”, Colegio Técnico “Galo Plaza Lasso”, Colegio Técnico Valle del Chota, Colegio 24 de noviembre, Colegio de Salinas.

Así se determinó que la enseñanza del idioma inglés dentro de las unidades educativas es deficiente y no conlleva a resultados de aprendizaje óptimos, por ello la participación de los estudiantes dentro de las clases de inglés no es dinámica ni fluida.

El estudio Marroquín (2011) realizado en la Universidad Mariana de San Juan de Pasto, Colombia, también consiste en un referente nacional; a través de esta investigación se establece una relación del saber pedagógico y su ejecución en el aula, por su propósito de ampliar algunas situaciones sobre la vigencia de algunos procesos para un mayor nivel de calidad de la docencia.

Se parte de la formación del profesorado con enfoque constructivista, condición necesaria para esperar la unidad de criterios en el quehacer docente; esta investigación hace referencia a la metacognición y la autorregulación y sus diferentes relaciones permitiendo identificar cuatro formas de docencia, fruto de la identidad teórico-práctica de los procesos metacognitivos.

Se indagó sobre los resultados de un proceso de formación del profesorado, razón por la que se planteó la pregunta: ¿Cuáles son las facilidades o las interferencias relativas a los procesos metacognitivos y autorreguladores del aprendizaje, de las estudiantes en el aula de clase, dentro del quehacer docente de un grupo de profesores(as) del Liceo de la Merced Maridíaz de la ciudad de Pasto?

Este estudio permite evidenciar en el docente que no siempre hay coherencia entre el ser y el hacer, ya que presentan vacíos conceptuales con respecto a la práctica educativa y poca claridad frente al proceso metacognitivo. Se empleó la observación de las sesiones de aula a docentes implicados en el proceso investigativo, logró identificar que un grupo de estudiantes de sexto grado demostró habilidades y estrategias metacognitivas.

Siguiendo con el estado del arte, la investigación de Morelos, Rodríguez y Díaz (2011) constituye un estudio que analiza los procesos de comprensión lectora de 20 estudiantes de psicología que hacen parte de una institución privada realizada para diseñar y aplicar un programa de andamiaje asistido para la comprensión lectora, con relación a los niveles de comprensión de textos científicos, que procesan los estudiantes.

Se utilizó una metodología mixta, con un diseño cuasi-experimental, de grupo de control con Pre-Test y Post-Test y se empleó la técnica de entrevista, de grupo focal y de producción y análisis de textos escritos. En los resultados de Pre-Test, los docentes no utilizan las estrategias funcionales para estimular la comprensión lectora en los estudiantes.

Los resultados dieron a conocer que el grupo experimental arrojó un nivel 3 de lectura, pues los estudiantes presentaban dificultades, y que los docentes necesitan capacitarse en el manejo de las estrategias metacognitivas a fin de que los estudiantes autorregulen la actividad para comprender el texto escrito antes, durante y después de la lectura.

La tesis de maestría Alba, Casas y Novoa (2010) tuvo como objetivo caracterizar el uso de la lectura y la escritura en la práctica de dos docentes de la asignatura de Ciencias Naturales en los grados 7° y 8° del Colegio José Francisco Socarrás IED de la Localidad 7 de Bosa.

El estudio se basó en el análisis de las prácticas docentes de las evaluaciones escritas de los estudiantes y de la percepción que los estudiantes tienen frente a dichas prácticas. La teoría constituyó la base para un análisis riguroso de los datos, para identificar los vacíos y aciertos de las estrategias propuestas por los docentes.

Los resultados se orientaron a propiciar en los docentes una revisión de sus prácticas pedagógicas para establecer la integración entre los propósitos personales, el desarrollo curricular, y la construcción del conocimiento propio del área en particular. Se utilizó una metodología con un enfoque cualitativo y un método de estudio de campo, se aplicó una

encuesta tanto a docentes como estudiantes para realizar una revisión conceptual sobre estos aspectos.

Se tiene también el trabajo de Mendoza (2007) con el título Estrategias docentes y estrategias de aprendizaje utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora en el tercer ciclo del CEB Ricardo Soriano, de Choluteca, para la Maestría Gestión de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

El propósito fue analizar las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del tercer ciclo del Centro de Educación Básica Ricardo Soriano y se trató de una Investigación Acción Participativa que abordó la población estudiantil del mencionado centro, con lo cual se obtuvo una alta motivación ante la comprensión lectora en los alumnos, siendo la dificultad que enfrentan los alumnos al leer e interpretar mensajes o textos, lo que está directamente relacionado con la reprobación; la lectura de una instrucción dada en un examen hasta la de uno o dos párrafos, o el sólo hecho de volver una y otra vez sobre el texto leído provoca una pérdida de tiempo en la lectura.

Finalmente, Chica (2000) investigó las Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los ambientes virtuales en la Universidad EAN de Colombia, con el objeto de identificar las estrategias de autorregulación de orden cognitivo, metacognitivo y ético que utilizan los estudiantes exitosos de Administración de Empresas.

Fue un estudio cualitativo con estudiantes de los últimos semestres de administración de empresas de la EAN. Se pudo constatar que la autorregulación es definitiva para el estudiante que aprende a organizar y planificar los escenarios de aprendizaje; la de transferencia y aplicación de conceptos es decisiva, ya que procura la significación de los nuevos conceptos.

En el estado del arte de índole nacional existe una variedad de aportes teóricos acerca del concepto lectura y su comprensión, especialmente en los grados educativos de escolaridad, pero también a nivel superior. Abundan estudios, además, sobre autorregulación y praxis pedagógica, lo que revela la importancia que tiene este trabajo para contribuir con la calidad de los aprendizajes por medio de los procesamientos textuales que implica la comprensión lectora, tan necesariamente desarrollada en el ambiente universitario donde intercambian lectores y docentes.

Los estudios internacionales, por ejemplo, dan cuenta de un interés por escudriñar en lo relativo a la autorregulación del aprendizaje, pero se efectúan de manera aislada o muy poco relacionada con la práctica docente y la comprensión lectora. No obstante, las investigaciones nacionales tienden a visualizar la autorregulación como una acción inherente al proceso educativo y, por ende, a la práctica de los docentes, mientras que las investigaciones sobre la comprensión lectora se abordan copiosamente y se relacionan con cualquier variante.

## **Objetivos:**

### **General**

Diseñar colectivamente lineamientos referidos a la autorregulación del aprendizaje para la transformación de la práctica pedagógica orientada a la promoción de la comprensión lectora en estudiantes universitarios.

### **Específicos**

Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes de la Universidad del Atlántico

Describir los procesos de autorregulación del aprendizaje referidos a la comprensión lectora de estudiantes de la Universidad del Atlántico.

Establecer las relaciones entre la autorregulación del aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad del Atlántico.

Formular orientaciones pedagógicas con el concurso de los docentes, para la promoción de la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje.

### **Marco Metodológico:**

#### **Paradigma y Tipo de investigación.**

Esta investigación está enmarcada dentro del paradigma Socio Crítico, pues una reflexión acerca de cómo los estudiantes de educación superior pueden desarrollar su comprensión lectora a través de la autorregulación del aprendizaje y el uso adecuado de estrategias. Según Sartre (1965), este paradigma se considera una unidad entre lo teórico y práctico, siendo ambos imprescindibles en el campo educativo.

Alvarado y García (2008) destacan que desde la noción socio crítica se pretende admitir una ciencia social que no es del todo empírica o interpretativa, pues se parte de evidenciar un problema, trabajar en la implementación de estrategias y observar la transformación del mismo. Tal concepción corresponde con la transformación de la práctica docente para la promoción de la comprensión lectora, de manera que este se base en la autorregulación del aprendizaje que lleve a la reflexión del estudiante, con estrategias de enseñanza para aprender a aprender (Pozo, 2008).

#### **Enfoque metodológico**

Este estudio se realiza bajo el enfoque de investigación Mixta, ya que se tienen datos cualitativos y cuantitativos que se abordan a través de diversas técnicas e instrumentos de investigación. Atendiendo lo relativo a los datos cualitativos, Sandín (2003) expresa que se puede profundizar y llegar a la comprensión de fenómenos educativos y sociales para la toma de decisiones y el descubrimiento de nuevos conocimientos.

En relación con el abordaje cuantitativo, Ruíz Bolívar (1999) destaca que la investigación educativa también puede tomar en cuenta el método científico, riguroso y contrastable de una forma neutra y aséptica, donde la práctica y las acciones quedan supeditadas a teorías generadas por esta modalidad investigativa.

#### **Participantes**

Esta investigación se circunscribe a la Universidad del Atlántico, en las facultades donde se han detectado bajos niveles de comprensión lectora y pocas estrategias de autorregulación del aprendizaje.

Los principales actores corresponden a los docentes y estudiantes de primeros semestres de Ingeniería, licenciatura en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física y Humanidades-Lengua Castellana de la Universidad del Atlántico, a quienes se les aplicaron los instrumentos para la profundización en las acciones que permitan la transformación de las prácticas que se vienen dando para la promoción de la comprensión lectora en este contexto educativo superior. Se consideraron como participantes los docentes que dictan clase en las mencionadas carreras y estudiantes, tomando como criterio de inclusión que pertenezcan al primer semestre considerando que en este nivel se detecta la falencia en la comprensión lectora.

**Cuadro 1** Participantes

<b>Población</b>	<b>N°</b>
<b>Docentes</b>	100
<b>Estudiantes</b>	240
<b>TOTAL</b>	340

Fuente: Elaboración propia (2019)

### Resultados:

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos en el estudio tras la aplicación de los instrumentos de recolección de datos (Cuestionarios, Inventario, Entrevistas y Focus Group) a los docentes y estudiantes considerados para la investigación, a los cuales se indagó sobre la autorregulación del aprendizaje, en busca de lineamientos pedagógicos para la transformación de la práctica docente orientada a la promoción de la comprensión lectora en la Universidad del Atlántico.

Considerando el tipo de técnica y enfoque de la investigación, se presentan tablas y gráficos estadísticos para el análisis de los datos cuantitativos obtenidos de los docentes encuestados, y más adelante se mostrarán a su vez datos cualitativos en cuadros comparativos que darán cuenta de los resultados que se desprenden de las entrevistas a tales docentes. De igual manera, para el caso de los estudiantes se muestran tablas y gráficos ante sus respuestas al cuestionario, junto a un análisis de datos cualitativos que se desprenden del grupo focal.

En secuencia a cada tabla, gráfico y cuadro con los datos cuantitativos, se interpreta lo que representa visualmente en frecuencias absolutas (cantidad de sujetos que responden a una opción) y las frecuencias relativas (cálculo de porcentajes según las respuestas obtenidas); así, se hace referencia inmediatamente a la revisión teórica y contrastación con los autores que sirvieron de fundamento en el presente trabajo frente a la realidad detectada en el procesamiento de los datos y a partir de las opiniones de los sujetos.

### Prácticas pedagógicas de los docentes

A continuación se muestra la Tabla 1 elaborada a partir de los datos cuantitativos obtenidos tras la aplicación de las encuestas (cuestionarios) a los docentes de primeros semestres de los programas de la Universidad del Atlántico, quienes manifestaron sus posiciones en relación con las diversas categorías que configuran las Prácticas Pedagógicas de su quehacer en cada materia, en aras de caracterizar su praxis enmarcada en la necesidad de profundización de la comprensión lectora desde la autorregulación del aprendizaje.

**Tabla 1** Escala de Prácticas Pedagógicas

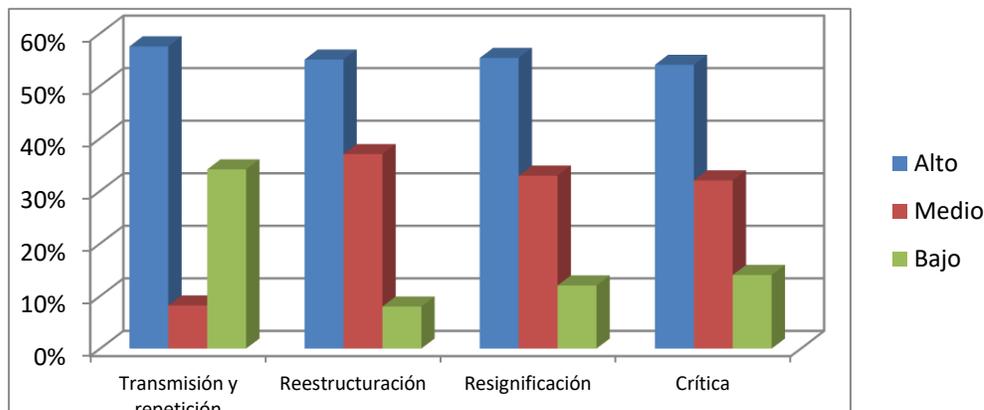
<b>ESCALA</b>	<b>ALTO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>BAJO</b>
<b>SUB-ESCALA</b>			
<b>ACTIVIDAD EDUCATIVA</b>			
<b>Transmisión y repetición</b>	58%	8%	34%
<b>Reestructuración</b>	55%	37%	8%
<b>Resignificación</b>	55%	33%	12%

<b>Crítica</b>	54%	32%	14%
<b>ESTRATEGIA DE EVALUACION</b>			
<b>Centrada en el error</b>	51%	32%	18%
<b>Orientada al conflicto cognitivo</b>	78%	20%	2%
<b>Orientada al proceso</b>	56%	30%	14%
<b>Movilizadora</b>	68%	21%	11%
<b>ORGANIZACIÓN DE LOS ALUMNOS</b>			
<b>Trabajo individual</b>	56%	32%	12%
<b>Trabajo grupal</b>	64%	28%	8%
<b>Trabajo cooperativo</b>	50%	44%	6%
<b>Comunicativa</b>	54%	33%	13%
<b>ESTRATEGIAS DE PARTICIPACION</b>			
<b>Activas</b>	68%	32%	0%
<b>Reactivas</b>	55%	44%	1%
<b>Mediadas</b>	69%	31%	0%
<b>Co-construidas</b>	68%	32%	0%

Cuestionario 1 aplicado a los docentes de la Universidad del Atlántico.

En la Tabla 1, se especifican los resultados concernientes a las Escalas de Práctica Pedagógicas, dentro de las cuales se contemplan las de Actividad Educativa, Estrategias de Evaluación, Organización de Alumnos y Estrategias de Participación.

**Gráfico 1** Actividad Educativa



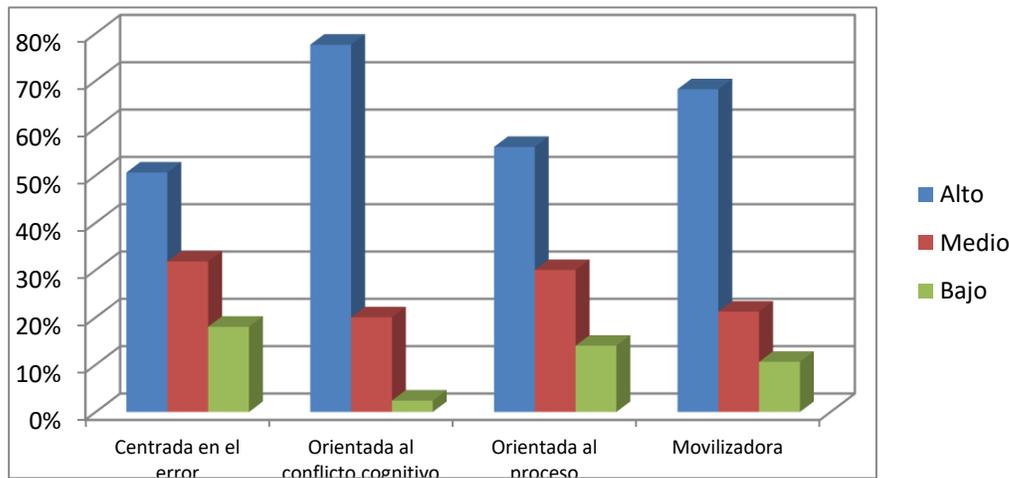
Fuente: Elaboración propia (2019).

Sobre la Actividad Educativa, la práctica más destacada resultó ser la Transmisión y Repetición con 58% en la categoría Alto, seguida muy de cerca de la Reestructuración (55%) y Resignificación (55%) en la misma posición, y en último lugar la Crítica con 54% en la misma categoría.

Esto refleja que aun gran parte de los docentes mantienen la práctica tradicionalista de transmitir y repetir contenidos, aunque algunos se dan a la tarea de profundizar en el aula desde la reestructuración o resignificación; sin embargo, la actividad educativa desde la crítica, considerada relevante para esta etapa educativa prácticamente se considera por muy pocos docentes.

Por otra parte, se indagó a los docentes sobre las Estrategias de Evaluación dentro de su práctica, y en tal sentido se obtuvo que las de mayor prevalencia son las Orientadas al conflicto cognitivo con 78% en el nivel Alto, seguida de Movilizadora con 68%, Orientada al Proceso 56% y Centrada en el error 51%, tal como se observa en el gráfico a continuación.

**Gráfico 2** Estrategias de Evaluación



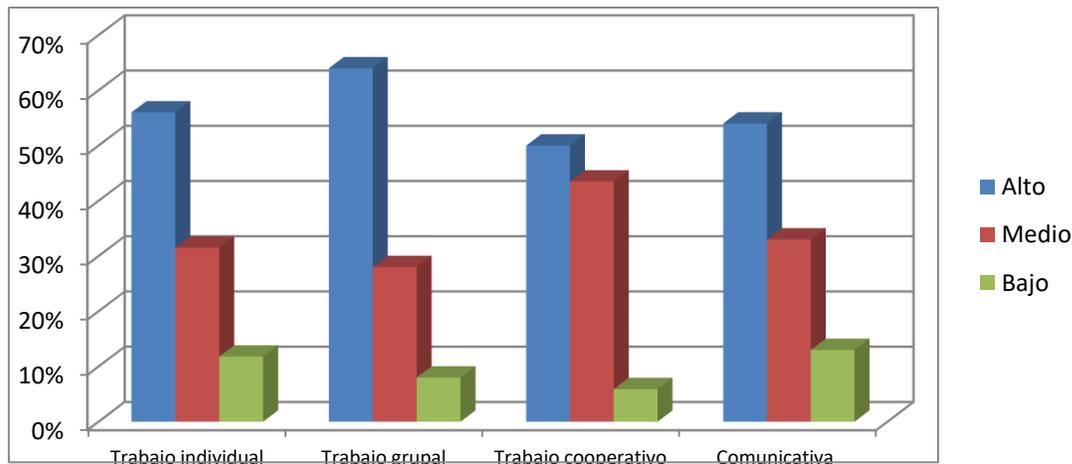
Fuente: Elaboración propia (2019).

Estos resultados refieren que los docentes manejan diversas estrategias de evaluación siendo la Orientada al conflicto cognitivo la de mayor presencia lo que estriba a recalcar la teoría de Piaget (1996), quien destaca la existencia de un conflicto cognitivo cuando se da un cambio conceptual o una reconceptualización que genera en los estudiantes una situación contradictoria entre sus conocimientos previos y los nuevos, cuyo desequilibrio conlleva a un saber más amplio, ya que el conflicto se convierte en dinamizador del aprendizaje.

Tal acción es plausible por parte de los docentes, aunque otros se orientan hacia las diversas formas de evaluación; no obstante, el hecho de que la estrategia movilizadora se posicione en segundo lugar e incluso orientada al proceso en tercer puesto de selección, habla de una cantidad de docentes que desde la propia evaluación procuran ejercer un cambio en el aprendizaje, como el caso de la comprensión lectora que es objeto de estudio.

Haciendo referencia a los resultados sobre la Organización de los alumnos, la mayoría de los encuestados consideró en primer lugar el Trabajo grupal con 64%, Trabajo Individual 56%, Comunicativa 54% y Trabajo Cooperativo 50%, como se observa a continuación.

**Gráfico 3** Organización de los alumnos.

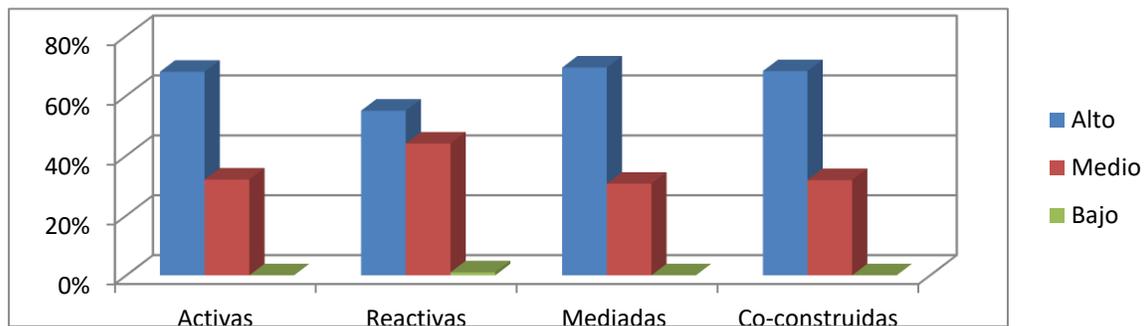


Fuente: Elaboración propia (2019)

Entre las formas de organización escolar que se desarrollan bajo la modalidad de agrupamientos Lebrero (1993) explica que se hace bajo dos tipos: grupo primario y secundario, siendo el primario aquel que surge de forma espontánea a partir de las relaciones cotidianas y en el que se comparten emociones, sentimientos, intereses y otros.

Se investigó además acerca de las Estrategias de participación, a lo cual las respuestas de los docentes permitieron ubicar en primer lugar las Mediadas que tuvieron la mayor puntuación con 69% en el nivel Alto, seguidas de las Activas y Co-construidas con sendos 68% y en última posición las Reactivas con 55%.

**Gráfico 4** Estrategias de participación.



Fuente: Elaboración propia (2019).

Los resultados expresan que los docentes manejan una tipología de estrategias de participación en su mayoría abocadas a conseguir de parte de los alumnos el mayor involucramiento posible, a través de la mediación, a propósito de que se contemplan acciones que procuran su participación.

En general se debe reflexionar a partir de lo obtenido, considerando que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) destaca que la práctica pedagógica se concibe como un espacio de conceptualización, investigación y además de experimentación didáctica, donde el estudiante universitario aborda saberes de manera articulada que enriquecen la

comprensión del proceso educativo y de la función docente, donde se encuentra por cierto, entre el desarrollo de muchas competencias la comprensión lectora.

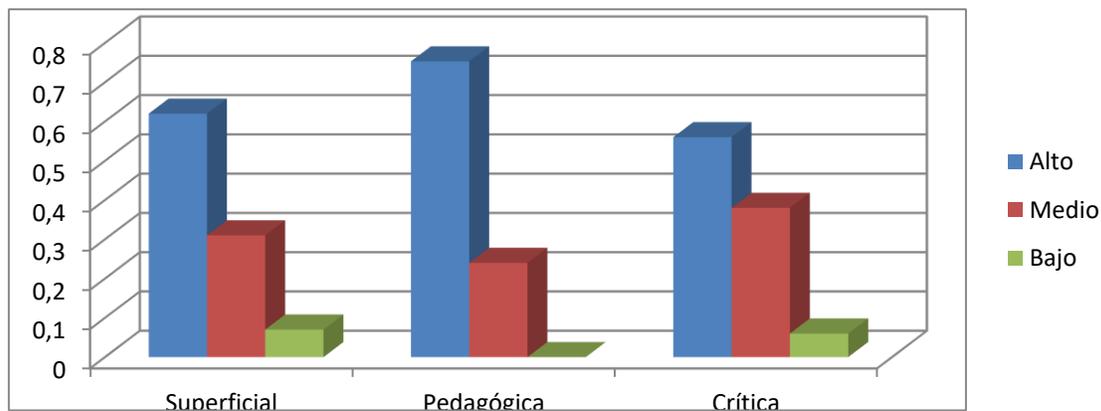
**Tabla 2** Escala de Práctica Reflexiva

ESCALA SUB-ESCALA	ALTO	MEDIO	BAJO
<b>Superficial</b>	62%	31%	7%
<b>Pedagógica</b>	75%	24%	0%
<b>Crítica</b>	56%	38%	6%

Cuestionario 2 aplicado a los docentes de la Universidad del Atlántico

Al interpretar los resultados de la Tabla 2, concerniente a la Práctica Reflexiva de los docentes de la Universidad del Atlántico, corresponde decir que la escala con mayor presencia fue la Pedagógica que obtuvo un 75% para el nivel Alto, seguido de la Superficial con 62% y la Crítica con 56%.

**Gráfico 5** Escala de Práctica Reflexiva.



Fuente: Elaboración propia (2019).

En consonancia con lo descrito por Larrive (2008) existen estos niveles de reflexión docente, donde el Pedagógico se caracteriza por la aplicación de conocimientos didácticos, y el uso de “análisis acertado sobre las bases teóricas relacionadas con prácticas en el aula” (pág. 342).

De esta manera se infiere que en el caso de los docentes universitarios encuestados se prevé un interés en el impacto que tiene la enseñanza en el aprendizaje, donde se inserta el desarrollo de la comprensión lectora.

A continuación, los resultados cualitativos a partir de las entrevistas aplicadas a los docentes para indagar en torno a las características de los estudiantes desde su práctica educativa.

### Datos cualitativos práctica docente

**Cuadro 2.** Matriz de Análisis Entrevistas a docentes sobre la Práctica Pedagógica. Características de los estudiantes

Descripción de estudiantes	Condiciones favorecedoras de aprendizaje	Condiciones de obstaculizantes de aprendizaje	Condiciones socioeconómicas en el aprendizaje	Intervención docente para el aprendizaje
<p>Creativos, innovadores, con disposición, motivados, con deseos de aprender, con muchas falencias, pero gran potencial.</p> <p>Colaboradores, abiertos, con alto nivel de formación, interesadas en aprender, curiosos, con expectativas de aprendizaje.</p> <p>Respetuosos, algunos frustrados.</p>	<p>Maestros a la vanguardia, diversidad social y capacidades.</p> <p>Acceso a la información, docente sea activo, estudiantes estimulados.</p> <p>Aspectos educativos, estudiantes motivados por el nivel de formación.</p> <p>Disposición de herramientas y espacios de la universidad.</p> <p>Clases prácticas, aprendizaje dinámico y el perfil que tienen los docentes.</p>	<p>Condiciones externas, físicas y profesores que no cumplen.</p> <p>Falta de recursos con TIC para sus actividades, junto a los niveles de lectura que traen.</p> <p>La distancia y su condición socioeconómica, que es uno de los que más obstaculizan clase magistral se genera la desmotivación.</p>	<p>Jóvenes sin transporte, de escasos recursos, de bajas condiciones socioeconómicas que condicionan su desempeño.</p> <p>Influyen para el aprendizaje, ya que estos necesitan un empleo y no pueden dedicarse de lleno al aprendizaje y al estudio.</p> <p>Las condiciones socioeconómicas los afectan.</p>	<p>Ser comunicativo, motivación para que continúen.</p> <p>Tratar de enseñar en contexto de distintas maneras y acercarlos al material.</p> <p>Exploración de lo cognitivo y uso de TIC, estimulación hacia la lectura con actividades prácticas.</p> <p>Siendo un facilitador del aprendizaje con estrategias activas</p>

Al respecto de la descripción que hacen los docentes sobre las características de los estudiantes, la mayoría coincide en que son jóvenes ávidos de aprendizaje, aunque con falencias en ciertas habilidades y competencias como la comprensión lectora. Convergen en que los aspectos que favorecen el aprendizaje provienen de lo que el docente disponga hacer dentro del aula, en tanto otros otorgan valor al uso y disposición de recursos tecnológicos y consideran, además, que las condiciones que obstaculizan el aprendizaje recaen prácticamente en la condición socioeconómica de muchos estudiantes, pero otros divergen y expresan que las clases tradicionales o magistrales impiden tal proceso.

En tal sentido, afirman que la condición socioeconómica impacta en el aprendizaje, de manera que bajo ciertas divergencias apuntan a distintas acciones para favorecer el aprendizaje como la motivación, la consideración de un material de clase de valor, así como los tipos de actividades y estrategias que se dispongan.

Se evidencia entonces una descripción de los estudiantes de los primeros semestres de la Universidad de Atlántico basada en la característica de disposición y entrega para el aprendizaje, pero supeditada a las falencias en distintas competencias como la comprensión lectora, así como afectada por las condiciones económicas.

Ante esto, vale destacar que la comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje de los saberes disciplinares; sin embargo, la realidad académica investigada demuestra que tal competencia genérica debe fortalecerse para que los profesionales puedan tener un mejor desempeño en su vida académica y laboral (Irogoyén, Acuña y Jiménez, 2010). Es primordial un diagnóstico, reconocimiento y caracterización de los estudiantes para reconocer en qué

terreno académico debe moverse el docente y atinar con su práctica educativa y con las distintas estrategias y actividades que se disponga desplegar.

De acuerdo a esto, los docentes manifestaron convergencias en torno a la descripción de su práctica educativa, ya que la mayoría la califica de dinámica y a su vez situacional, de acuerdo con los estudiantes, sus condiciones, conocimientos previos y la clase en sí misma, considerando que los distintos tipos de cátedra se deben manejar bajo ciertas modalidades pedagógicas.

La mayoría de los entrevistados coinciden en que fungen como mediadores y guías dentro del aula, y en que promueven el aprendizaje a través de la motivación permanente, utilizando recursos prácticamente tecnológicos para tal fin, desde la plataforma virtual que ofrece la Universidad del Atlántico conocida como SICVI.

Por otra parte, plantean de manera convergente que, para preparar y organizar los contenidos de sus clases, así como las actividades, tipos de evaluaciones y recursos a utilizar se rigen por el Syllabus como norma de la Universidad del Atlántico en la que se definen las directrices para que cada docente genere todo lo necesario al momento de planificar, desarrollar y evaluar sus cátedras.

Se prevé que bajo todas estas apreciaciones los docentes logren promocionar la comprensión lectora, considerando que se trata de una competencia altamente compleja que integra un sistema de memoria, atención, codificación, percepción y de operaciones inferenciales que integran conocimientos previos y factores contextuales, que hacen referencia a lo que debe comprenderse, a razón de De Vega (1984).

Altman (2001) sostiene que los avances en comprensión de textos a nivel superior, establecen un cúmulo de consideraciones que son producto del entramado de relaciones entre las bases cognitivas y el discurso de la lectura. Por ello, la comprensión se puede reconceptualizar.

**Cuadro 3.** Matriz de Análisis Entrevistas a docentes sobre la Práctica Pedagógica. Práctica educativa

Práctica educativa	Rol docente	Promoción del aprendizaje	Recursos para el aprendizaje	Organización de contenidos
Dinámicas, participativa, más que todo situacional. Es una práctica educativa ardua, reflexiva, socio-crítica. Con experiencias en la praxis. Integrar al estudiante y que construya su conocimiento.	Ser guía y mediadores, facilitadores del aprendizaje. Acompañar al estudiante en el proceso de enseñanza saludable. Comprender las situaciones para ser orientador y estar motivando.	Soy ese modelo a seguir, les motivo a ser responsables. Promuevo el aprendizaje, motivándolos con situaciones reales Uso adecuado de estrategias para el aprendizaje.	Utilizo las tecnologías, audiovisuales e interacción social. Uso de las TIC y la Plataforma SICVI. Trabajos en grupo, debates, salidas de campo, guías, bibliografías, el video beam.	Negociación con los estudiantes y diagnóstico, respetando el Syllabus. De acuerdo a la intensidad horaria de lo general a lo particular dependiendo de las temáticas. Contenidos por temas con una planificación.

Los docentes manifestaron divergencias al ser indagados sobre los Aspectos del Aprendizaje que toman en consideración durante su práctica pedagógica para promocionar la comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad del Atlántico. Afirman que toman en cuenta diversas acciones dinámicas para procurar o más bien propiciar el aprendizaje en general, ya que parten de una planificación donde participa el estudiante y se consideran los distintos procesos de formación y autoformación necesarios para tal fin.

En cuanto al enfoque educativo, algunos docentes se posicionan en el paradigma constructivista y otros en el socio crítico y coinciden en que las estrategias de evaluación empleadas son la heteroevaluación, autoevaluación y la coevaluación, junto a otras técnicas existentes que procuran medir el cumplimiento de las metas y objetivos de cada asignatura.

Aseguran que promueven la participación con motivación y otras dinámicas, lo que se incluye desde la planeación de las asignaturas y atinan con respecto al enfoque educativo que ponen en marcha en sus clases, actividades y estrategias, de manera que defienden el paradigma Construccionalista como método ideal de promoción de la comprensión lectora.

**Cuadro 4.** Matriz de Análisis Entrevistas a docentes sobre la Practica Pedagógica. Estrategias didácticas.

Acciones del aprendizaje	Enfoque pedagógico	Mecanismos de evaluación	Promoción de participación	Papel del estudiante
Que favorezca el aprendizaje y adecuarse a las necesidades de los estudiantes. Conocer a los estudiantes, identificarlos. Planificar con premisa de la didáctica. Los procesos de autoformación, según una temática y la participación activa. Las habilidades comunicativas, contenidos, recursos y espacio.	Constructivista en mayoría. Enfoque comunicativo Socio-crítico. Humanista.	Evaluaciones escritas, ensayos, auto, hetero y coevaluación. Test de manera periódico y evaluación concertada con los estudiantes. Talleres, exposiciones orales, trabajos en grupo, rvaluación escrita, por productos. Actividades individuales/ parejas. Análisis de lectura, clases colaborativas. Peer correction Auto, hetero y coevaluación.	Motivándolos constantemente a la participación Preguntas para la expresion libremente. La participación es fundamental. A través de estudios de caso Talleres, mesas redondas, debates Debates, consultas, talleres en clases. Evaluando las clases, para planear. Se realiza proceso de clase invertida. Foros, mesas redondas, exposiciones.	La planeación va dirigido a sus necesidades. Parto de los intereses de los estudiantes A partir de la diagnóstica se hace una propuesta de ellos sobre los contenidos Se les da un papel muy participativo. Se tiene en cuenta su opinión. Un papel protagónico.

Ante las estrategias didácticas que los docentes aseguran emplear para favorecer el aprendizaje, existen divergencias que a su vez pudieran considerarse complementarias, ya que mencionan actividades didácticas, uso de tecnología, desarrollo de temas de manera diversa, estudio de casos e incluso el manejo de aprendizaje colaborativo. De este modo, indican que para escoger las estrategias didácticas se basan en diagnósticos de los estudiantes, las necesidades que se presenten y los contenidos.

Los docentes manifiestan en convergencia que la articulación entre el enfoque pedagógico y las estrategias se da naturalmente, ya que las acciones deben responder a la modalidad de aprendizaje.

En cuanto a las técnicas, recursos, actividades y como aportan al aprendizaje existe coincidencia en que sí contribuyen, pero hay divergencias en las formas en que lo hacen: apropiación de los aprendizajes, uso de tecnologías, comprensión, cuando las técnicas son mediadas, entre otras. Con relación a la secuencia didáctica que emplean en las clases, los docentes emplean diversas acciones; mientras algunos consideran la exploración, diagnóstico o aplicación de estrategias de inicio, una buena parte se centra en la introducción y presentación de los temas.

En consonancia con lo que expresa la teoría, según Parodi (2009), el proceso de la comprensión lectora se plasma en una representación mental construida progresivamente

sobre la base de inferencias automáticas y fundamentales para establecer la coherencia y se continúa reelaborando como proceso de aprendizaje a partir del texto y de los conocimientos previos, a través del cual se construyen conocimientos diversos de tipo relacional.

En este entramado han de contribuir las diferentes estrategias didácticas de las que disponga el docente en aula, así como los recursos y formas de planear y abordar los contenidos ante sus estudiantes. Así, se evidencia una necesaria atención a los procesos de práctica docente que sin duda marcan la pauta -en este caso- en la promoción y potenciación de la comprensión lectora en los estudiantes universitarios.

Se debería de algún modo enfatizar en lo mencionado por Guerra y Guevara (2013), quienes indican que, a nivel de la educación superior, las problemáticas se presentan esencialmente en la diferenciación de la idea principal y en el despliegue hipotético-deductivo para desarrollar análisis críticos sobre las lecturas que se hagan en la construcción de tal competencia.

### La autorregulación del aprendizaje

**Tabla 3** Autorregulación del aprendizaje

<b>ELEMENTOS DE AUTORREGULACIÓN (ITEMS)</b>	<b>Casi Siempre A</b>	<b>Frecuentemente B</b>	<b>Algunas Veces C</b>	<b>No muy típico D</b>	<b>No es típico E</b>
<b>Análisis de Tarea (1-10)</b>	38 (16%)	68 (28%)	66 (28%)	36 (15%)	32 (13%)
<b>Auto preocupación (11-20)</b>	60 (25%)	54 (23%)	54 (23%)	32 (13%)	40 (16%)
<b>Auto facilitación (21-30)</b>	58 (24%)	67 (28%)	58 (24%)	35 (15%)	22 (9%)
<b>Auto juicio (31-40)</b>	37 (15%)	59 (25%)	67 (28%)	43 (18%)	34 (14%)
<b>Auto reacción (41-50)</b>	54 (23%)	76 (32%)	70 (29%)	25 (10%)	15 (6%)
<b>Auto motivación (51-60)</b>	43 (17%)	69 (28%)	70 (29%)	48 (20%)	40 (16%)
<b>Auto observación (61-70)</b>	41 (17%)	66 (28%)	72 (30%)	40 (16%)	21 (9%)
<b>Auto control (71-80)</b>	34 (14%)	74 (31%)	89 (37%)	30 (13%)	13 (5%)

Cuestionario 2 aplicado a los estudiantes de la Universidad del Atlántico (2019)

En esta fase de los resultados se recurre a la manifestación de la autorregulación del aprendizaje desde la opinión de los estudiantes participantes de esta investigación, considerando que reviste en ser una característica necesaria y relevante para la comprensión lectora dentro del ámbito universitario.

En la Tabla 3 quedó visto que los elementos que configuran la autorregulación del aprendizaje se distribuyen en las categorías: Análisis de la tarea, Auto preocupación, Auto facilitación, Auto juicio, Auto reacción, Auto motivación, Auto observación y Auto control, de acuerdo de los ítems que se indagaron en el instrumento de investigación.

Iniciando con la categoría Análisis de la tarea, la mayoría de los estudiantes se ubicó en la respuesta Frecuentemente en mí, con un 28% y Algunas veces en mí con 28% por igual, dejando en segundo lugar la opción Casi siempre en mí con 16%, No muy típico en mí con

15% y Nunca típico en mí con 13%. De este modo se infiere que los estudiantes encuestados medianamente ejercen prácticas para prepararse de forma autorregulada ante los aprendizajes a atender.

Con relación a la categoría denominada Auto preocupación, la cual determina que los estudiantes se preocupan por estar atentos y disponer de lo necesario para su aprendizaje, cuyo resultado arrojó que gran parte de ellos se ubica en la opción Casi siempre típico en mí con 25%, seguido de Frecuentemente en mí y Algunas veces típico en mí con sendos 23%, en tercer lugar No es típico en mí 16% y No muy típico en mí con 13%.

En este resultado se muestran opiniones en cierto modo dispersas, en cuanto a que distribuyen las opiniones para las distintas opciones de respuesta, aunque igual que la anterior categoría se puede posicionar medianamente la práctica de estas acciones de autorregulación del aprendizaje.

A decir de la Auto facilitación propia del estudiante, en tanto se proporciona o procura tener los recursos que le faciliten la comprensión y el aprendizaje, se obtuvo que la mayoría se ubica en la respuesta Frecuentemente en mí con 28%, y en segundo lugar se dividen las opiniones entre las opciones Casi siempre en mí con 23% y Algunas veces típico en mí con otro 23%; en tercer lugar se posicionan las respuestas No muy típico en mí con 15% y Nunca típico en mí con 9%.

Esto quiere decir que los estudiantes medianamente se convierten en facilitadores de su propio aprendizaje, en este caso de la comprensión lectora, aunque tal realidad pudiera detectarse en mayor medida por parte de ellos, dada la intención que manifiesta la mayoría.

Con respecto a la Auto juicio como parte de la autorregulación del aprendizaje, se evidenció que la mayor parte de los encuestados respondió a la opción Algunas veces típico en mí con 28%, seguido de Frecuentemente en mí con 25%, No muy típico en mí 18%, Casi siempre en mí 15% y No es típico en mí solo un 14%. Los resultados muestran que en cierta medida los estudiantes se dan a la tarea de reflexionar por su propia cuenta ante el aprendizaje y la comprensión lectora en este caso.

Otra de las categorías indagadas se catalogó como Auto reacción con un posicionamiento en la opción Frecuentemente en mí de 32%, seguido de Algunas veces en mí 29%, Casi siempre típico en mí 23%, No muy típico en mí 10% y No es típico en mí con apenas un 6%. La realidad demostró que en mediana medida la mayor parte de los estudiantes de primeros semestres en la Universidad del Atlántico procuran generarse mecanismos que le permitan viabilizar su aprendizaje y la comprensión lectora.

En cuanto a la Auto motivación se evidenció para la opción Frecuentemente en mí con 32%, seguida de Algunas veces en mí 29%, Casi siempre típico en mí 23%, No muy típico en mí 10% y No es típico en mí 6%; resulta interesante que en esta categoría se destaque una mayoría de estudiantes con tendencia motivarse de forma persona e individual en torno a su potencialidad para el aprendizaje y para la comprensión lectora.

Por otro lado, se indagó sobre la Auto observación, en la cual la mayoría se posicionó en la opción Algunas veces en mí con 30%, seguido de Frecuentemente típico en mí con 28%, Casi siempre en mí 17%, No es muy típico en mí 16% y No es típico en mí con 9%.

Llama la atención también este resultado, ya que, si bien se notó una tendencia a la Auto motivación por parte de los estudiantes, se podría decir que aún no valoran completamente su potencial para aprender de manera autorregulada.

Finalmente, en cuanto a el Auto control, la mayoría se ubica en la opción Algunas veces típico en mí con 37%, Frecuentemente típico en mí 31%, Casi siempre típico en mí 14%, No

es muy típico en mí 13% y No es típico en mí 5%; en tal sentido, esta categoría también apunta a una presencia moderada por parte de los estudiantes encuestados en cuanto al manejo de la responsabilidad ante las acciones que toman para su aprendizaje en la comprensión lectora.

Todos los hallazgos hacen referencia al modelo socio-cognitivo de Zimmerman & Moylan (2009), el cual se considera como el más completo y específico que detalla los diferentes procesos para la autorregulación del aprendizaje bajo las fases de: planificación, ejecución y reflexión, todas estas desplegadas en los elementos ya analizados y presentes de forma moderada en los estudiantes.

### **Comprensión lectora y sus niveles**

Junto a esta realidad se debe destacar también lo obtenido en cuanto al Nivel de Comprensión Lectora en los 240 estudiantes que conforman una de las muestras participantes de esta investigación. A partir del cuestionario aplicado se logró medir lo relativo a los tres niveles que en general se contemplan en cuanto a la comprensión lectora de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN): Nivel Literal, Nivel Inferencia, Nivel Crítico.

A partir de los estadísticos obtenidos se muestran a continuación los porcentajes generales, considerando que para la medición de cada nivel se dispuso de cierta cantidad de preguntas: en el caso del Nivel Literal A es de recordar que se considera como el primer escalafón que se da hacia la comprensión lectora, considerando que proporciona el apego a la lectura y a lo que esta expresa en si misma; el Nivel Inferencia B es aquel que se espera encontrar en la mayoría de los estudiantes pues ya con este se indaga sobre los saberes del texto leído y las inferencias que sobre este comienzan a emerger.

Finalmente, el Nivel Crítico C se presenta como la cúspide a alcanzar ya conlleva a una mayor exigencia que supera los anteriores niveles, de manera que al alcanzar este se ha logrado en el estudiante una adecuada comprensión lectora (Cárdenas, Gutiérrez y Pertuz, 2011).

Ante lo expuesto, se presentan a continuación los resultados sobre los niveles de comprensión lectora:

**Tabla 4** Nivel de Comprensión lectora

<b>TIPO / NIVEL</b>	<b>Presencia FA%</b>
<b>Literal / Nivel A</b>	35%
<b>Inferencial / Nivel B</b>	45%
<b>Crítico / Nivel C</b>	20%

Prueba de comprensión aplicada a los estudiantes de la Universidad del Atlántico.

En la Tabla 4 es perceptible que de los estudiantes encuestados un 45% se ubica en el escalafón del Nivel Inferencial B, seguido de 35% que alcanza el Nivel Literal A, y apenas un 20% considerado para el Nivel Crítico C. Esta realidad permite visibilizar que la comprensión lectora en los primeros semestres de los programas educativos de la UA podría ubicarse en un rango medio Inferencial, pero aún sin alcanzar la posición esperada sobre esta importante categoría relacionada con la autorregulación del aprendizaje y, por su puesto, con las prácticas pedagógicas de los docentes.

### **Correlación estadística**

Como resultado de la revisión de varios autores y fórmulas de correlación de datos por asociación lineal se asume la Rho de Spearman, siendo un coeficiente que utiliza rangos y números de orden de cada grupo de sujetos y los compara. A continuación, la fórmula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

donde  $d_i = r_{xi} - r_{yi}$  es la diferencia entre los rangos de X e Y. La interpretación de este coeficiente concuerda en valores próximos a 1, los cuales indican una correlación fuerte y positiva, en cambio los valores próximos a  $-1$  indican una correlación fuerte y negativa.

En cuanto a los valores próximos a cero indican que no hay correlación lineal o puede que exista otro tipo de correlación; en cuanto a los signos positivos o negativos indican la dirección de la relación: el negativo expresa que una variable aumenta a medida que la otra disminuye o viceversa, y el positivo que una variable aumenta conforme la otra también lo haga, y disminuye si la otra lo hace.

Para el caso de la presente investigación se recurre al análisis de los resultados obtenidos en los datos de la categoría autorregulación del aprendizaje y en la categoría nivel de comprensión lectora, para determinar el uso del estadístico no paramétrico Rho de Spearman. De esta manera, si el valor calculado  $\rho_{cal}$  es mayor que el valor crítico  $\rho_{crít}$  se rechaza la  $H_0$  o hipótesis nula de que no exista correlación.

A continuación, los datos resaltantes de esta fórmula sobre los rangos de las mencionadas categorías:

Nivel de confianza: 90%

Valor de significancia:  $\alpha=0,05$

Pares de datos:  $n=90$

Valor crítico:  $\rho_{crít}(0.05)n=90 = 0,107$

Estos valores sirvieron de base y consideración de parte del programa estadístico Excel en el cual se logró el cálculo del coeficiente Rho de Spearman de manera automática a partir de los datos de las variantes de las mencionadas categorías, indagadas en el grupo de estudiantes.

**Tabla 5.** Correlación estadística

Categorías	Cálculo coeficiente	Autorregulación del aprendizaje	Comprensión lectora
<b>Autorregulación del aprendizaje</b>	Coeficiente de correlación	1,000	0,547**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	90	90
<b>Comprensión lectora</b>	Coeficiente de correlación	0.547**	1,000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	90	90

Fuente: Elaboración propia (2019)

Ya que el valor calculado ( $\rho_{cal} = 0,547$ ) es mayor que el valor crítico ( $\rho_{crít} = 0,107$ ), se rechaza la hipótesis nula  $H_0$ . De acuerdo con el valor obtenido se precisa una correlación

positiva media que refleja que en tanto aumente la autorregulación del aprendizaje así lo puede hacer la comprensión lectora, y viceversa.

Partiendo de que la correlación es positiva pero no es alta se infiere con ello que muchos otros factores, además de la autorregulación, sin duda inciden en la mejora del nivel de comprensión lectora, como por ejemplo la práctica pedagógica también considera como una categoría de análisis del presente estudio, y que más adelante se mostrará que de manera cualitativa se considera relacionada tanto a la comprensión de la lectura como a la autorregulación del aprendizaje.

### Apreciaciones del Grupo Focal

Como eje de la investigación se aplicó la técnica del Focus Group con la participación de cinco (5) docentes expertos seleccionados de los primeros semestres de los programas de la Universidad del Atlántico en distintas áreas. La idea principal de esta técnica es convocar a los docentes a una reflexión de la interrelación que parece gestarse entre la autorregulación del aprendizaje, su práctica pedagógica y la comprensión lectora ya detectada en un nivel inferencial.

Se tienen entonces las reflexiones de los docentes a dos grandes consideraciones: a) la promoción de la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje y las orientaciones pedagógicas de los docentes para promover este proceso.

<b>EXPERTO DOCENTE / CÁTEDRAS</b>	<b>REFLEXIÓN 1: Promoción de la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje desde la asignatura</b>	<b>REFLEXIÓN 2: Orientaciones pedagógicas para promover la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje</b>
<b>ROSAURA MIRANDA /MAGISTER EN PSICOLOGÍA Y CONSEJERÍA FAMILIAR EPISTEMOLOGIA, DESARROLLO HUMANO</b>	Como parte fundamental del núcleo del programa siempre la comprensión tiene que contextualizarse, si no se hace no se podrá ir más allá.	Lo fundamental es saber qué es autorregulación y eso debe hacerlo el ser humano ante cualquier aprendizaje, porque se revela lo significativo y cambia el actuar, en un recorrido de construcción.
<b>MARTIN OROZCO /DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INVESTIGACION FORMATIVA</b>	Esta asignatura genera en los estudiantes una situación obligatoria ante la lectura, ya que desde el diagnóstico que deben hacer de la realidad, hasta los ejercicios de contextualización y fundamentación teórica es preciso recurrir a ella.	De manera crítica el sistema tiene falencias como la imposición de contenidos que no despiertan interés, se podría trabajar desde lo que quieren los estudiantes y construir con ello tales contenidos.
<b>GERMAN GAMERO /MAGISTER EN CIENCIAS DEL LENGUAJE CON ÉNFASIS EN FRANCÉS. LENGUA EXTRANJERA, ASPECTOS COGNITIVOS</b>	Tengo dificultad con ello ya que las cátedras que dicto son en francés, de modo que las lecturas están en otro idioma, y si no manejan bien la lectura en español, difícil en otro idioma.	Se deben recurrir a documentos actuales, contextualizarlos y con ello pueden autorregularse y llegar más adelante
<b>PAULINA SANTANDER / MAGISTER EN GESTIÓN DE LA INFORMÁTICA, NIVELACION EN LECTO ESCRITURA</b>	Lo primero que se hace de entrada es un diagnóstico ya que son distintas carreras y se van haciendo talleres de la mano con el programa de la US, tendientes a mejorar la comprensión y producción de textos.	Crear grupos focales en la misma universidad para integrar lo que desean y lo que conocen, además lo que no entienden; hay que escudriñar los textos, tanto docente como estudiante.
<b>DIAMANTINA MONTERO / MAGISTER EN EDUCACIÓN. TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEA, METODOLOGÍA DEL ESTUDIO</b>	A través de estrategias pedagógicas donde se pone al estudiante frente a los diferentes conceptos que tienen de su carrera a enfocarlos en la lectura para su beneficio	Definitivamente hay que integrar los fines de la lectura y de las cátedras también, que vean una unificación de criterios para una buena autorregulación.
<b>CLARA DE MOYA /MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN Y SUPERVISIÓN EDUCATIVA.</b>	Dado que la Licenciatura en Matemáticas, donde de pronto la lectura se concibe como un elemento secundario e incide en	No es una tarea fácil; hoy la tecnología no nos acompaña, porque el estudiante dejó de leer y escribir como antes, sino

A partir de las apreciaciones de los docentes seleccionados para participar del grupo focal, resaltan diversos aspectos relativos a lo que para ellos se procura en materia de comprensión lectora, a través de las distintas cátedras y con el manejo de estrategias pedagógicas que intentan elevar el nivel inferencial hacia el crítico esperado en esta etapa educativa.

Sobre la reflexión referida a la **Promoción de la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje desde la asignatura**, los docentes aportaron que ya que la pedagogía es una teoría práctica debe llevar a ella lo que está aprendiendo, sino estaría mecanizando, ello explica que cada saber va por su cuenta, por eso es importante reunirse y reconocer qué está haciendo cada docente. A través de estrategias pedagógicas se pone al estudiante frente a los diferentes conceptos que tienen de su carrera a enfocarlos en la lectura para su beneficio.

Consideran que en la medida en que orienten el interés por investigar automáticamente el estudiante debe enfrentarse a la lectura para la comprensión de todo. De este modo, se promueve que el estudiante trate de leer en contexto, con técnicas de lectura iniciar con título, ideas principales, discutir el texto; en suma, se diseminan estrategias donde se muestra la necesidad de leer para escribir o atender la escritura.

En cuanto a la reflexión sobre las **Orientaciones pedagógicas para promover la comprensión lectora basada en la autorregulación del aprendizaje**, se considera importante volver significativo el aprendizaje, de manera que los docentes consideran que tienen la obligación de reflexionar sobre nuestras actividades, no todo recae en el estudiante, pues conciben que la autorregulación se da si se motiva a los estudiantes, identificarles el objetivo de lo que se hace, en especial con la lectura.

De esta manera es necesario que la motivación se combine con herramientas tecnológicas, por ejemplo, pero siendo la principal estrategia referida la de formar a los maestros en la misma lectura crítica y comprensión lectora, para que considere la enseñanza de lectura desde la significación, la contextualización y la aplicabilidad de lo leído en la carrera que se estudie y la vida en si misma.

En general, los docentes coinciden con que la lectura es parte de todo proceso, de todo saber y de toda profesión considerando los distintos programas que se dictan en la Universidad del Atlántico, de allí el interés de todos los docentes por propiciar que esta se inserte en sus planes de clase y que además signifique de manera suficiente al estudiante para que lo motive ante tal proceso.

### Triangulación metodológica

De acuerdo con Benavides y Gómez (2005), la definición de triangulación refiere al uso de varios métodos (cuantitativos y cualitativos), fuentes de datos, teorías, investigadores e incluso ambientes en relación con un fenómeno. Se emplea el término como un elemento metafórico que viene a representar el objetivo de un investigador que busque desarrollar o corroborar una interpretación ante un fenómeno investigado.

Denzin (2000), por su parte, refiere que existen cuatro tipos de triangulación (metodológica, de datos, de investigadores y de teorías), según se precise el manejo de la información; para el caso del presente trabajo y el cierre de este análisis de resultados ya

presentado se emplea específicamente la primera (metodológica), a sabiendas de que se corresponde con la consideración de diferentes métodos, cuantitativos o cualitativos, que se han dispuesto y utilizado para el estudio de un mismo fenómeno (Benavidez y Gómez, 2005), de modo que estos se puedan integrar y ofrecer una visión más completa del hecho estudiado.

Atendiendo lo expresado, se puede partir del análisis logrado a partir de los instrumentos cuantitativos como el cuestionario aplicado a los docentes y el inventario al cual respondieron los estudiantes; a partir de estos se determinaron de forma cuántica las tendencias en materia de práctica docente y de autorregulación del aprendizaje, lo cual se puede condensar bajo las siguientes afirmaciones:

Se demostró que la mayoría de los docentes dentro de sus actividades de aula precisan del manejo de prácticas como la transmisión y repetición de la información, junto a una evaluación que se preocupa u orienta hacia el conflicto cognitivo de estudiante, junto al trabajo preferiblemente grupal dado el uso de estrategias de participación activas y co-construidas por igual.

En mayor número los docentes precisan de una práctica reflexiva de tipo pedagógica, que prevé la consideración de acciones relevantes para el aprendizaje del alumnado en general, pues es considerada una de las posiciones más propensas al desarrollo educativo en cualquier nivel.

En cuanto al nivel de comprensión lectora, de igual modo evaluado de manera cuantificable, se hace referencia a la prevalencia del nivel inferencial en los estudiantes universitarios, por encima del literal y, lo más preocupante, del crítico.

Dado que de la fórmula de correlación estadística aplicada se obtuvo un resultado positivo medio, se tiene que la autorregulación en cierta medida genera mayor o menor alcance de la comprensión lectora, de manera que si esta se potencia por medio de la práctica pedagógica de los docentes de primer semestre de la Universidad del Atlántico así lo hará el nivel de comprensión que aún no alcanza el rango esperado como lo es el crítico.

Por otro lado, se precisan asimismo datos cualitativos dentro del estudio, obtenidos a partir de la realización de entrevistas semiestructuradas específicamente realizadas a los docentes que conformaron la totalidad de participantes en el estudio y sobre ellas se consideran las siguientes acepciones:

Los docentes de la Universidad del Atlántico convergen en que sus estrategias y disposiciones dentro del aula determinan el aprendizaje de los jóvenes caracterizados por una gran motivación al iniciar las carreras, aunque la condición socioeconómica de estos no sea un punto a favor, mientras otros expresan que las clases tradicionales o magistrales impiden el proceso de aprendizaje más fluido.

Se contempla la comprensión lectora como una de las principales falencias que traen consigo los nuevos participantes, de manera que los docentes consideran la necesidad de ser mediadores y guías dentro del aula para promover el aprendizaje a través de la motivación permanente. De tal modo, plantean la preparación y organización de los contenidos de sus clases, así como las actividades, tipos de evaluaciones y recursos a utilizar se rigen por el Syllabus como norma de la Universidad del Atlántico.

Se localizan divergencias sobre los aspectos del aprendizaje que consideran para promocionar la comprensión lectora; unos con acciones dinámicas planificadas donde participa el estudiante, y otros los distintos procesos de formación y autoformación necesarios para tal fin. Algunos docentes se posicionan en el paradigma constructivista y otros en el socio crítico, empleando la heteroevaluación, autoevaluación y la coevaluación.

Las estrategias didácticas que emplean los docentes aseguran que favorecen el aprendizaje, aunque existen divergencias entre ellas que a su vez pueden considerarse complementarias bajo la articulación con el enfoque pedagógico que respondan a la modalidad de aprendizaje de la comprensión lectora.

Finalmente, gracias a la ejecución de un Focus Group con un número selecto de docentes de la Universidad del Atlántico se configuraron datos cualitativos de orden reflexivo ante las apreciaciones planteadas en la sesión de encuentro, las cuales permitieron aseverar que la lectura es parte de todo proceso, saber y profesión, considerando los distintos programas que se dictan en la Universidad del Atlántico, de modo que todos prevén incluirla en sus planes de clase y lograr que sea significativa para los estudiantes, a modo de evitar la mecanización de este proceso.

Son sugerencias comunes la integración de estrategias y acciones pedagógicas con un solo fin a alcanzar que es elevar el nivel de comprensión lectora de inferencial a crítico, y con ello se propone profundizar en el conocimiento y manejo de este proceso cognitivo, tanto de parte de los docentes como de los estudiantes.

Mencionados los aspectos relativos a esta triada que se conforma a partir de los resultados cuantitativos, cualitativos y reflexivos, se tiene principalmente que la comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje de los saberes disciplinares, y que existen por parte de todo un interés único en que sea desarrollada al máximo y bajo las circunstancias y condiciones en que la exige el contexto universitario.

Al confrontar los elementos cuantitativos y cualitativos se manifiesta una coherencia en ciertos aspectos, pero en otros no; en tanto quedó en evidencia que los docentes orientan su práctica pedagógica en lo posible al manejo de estrategias, acciones, planes, recursos dados al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje, entre ellos el de la comprensión lectora, se percibe un escenario de autorregulación de aprendizaje aun no cimentado por completo, así como tampoco se localiza el alcance del nivel de comprensión crítica que se espera dentro del contexto educativo universitario.

Bajo los preceptos de la Teoría Cognitiva de Bandura (1989) se requiere el intercambio y la observación del otro, a modo de apropiarse de una nueva conducta o actitud hacia algún hecho o incluso proceso de aprendizaje, lo que en este caso vendría de la mano principalmente desde el docente, siendo este el líder dentro del aula que tiene en sus manos la posibilidad de viabilizar cualquier estrategia que conlleve al éxito en autorregulación y comprensión lectora.

Asimismo, al confrontar lo conciliado con las reflexiones y proposiciones de los docentes se tiene un desenlace acorde a la realidad dentro de la Universidad del Atlántico, pues en tanto reconocen la prevalencia de un nivel literal en inferencial en materia de comprensión lectora, en los estudiantes de primeros semestres, con ello confluyen en que es preciso motivarles más de lo que hasta ahora se hace desde la praxis y el enfoque constructivista y socio crítico detectado por parte de la mayoría de los docentes.

Surge la necesidad y novedad de impulsar la autoformación de los docentes en la enseñanza de la lectura, considerando que son diversas las carreras y áreas del saber que estos dictan dentro de esta casa de estudio; al triangular los resultantes metodológicos se prevé entonces que si las estrategias y la práctica pedagógica de docente mejora, se fortalece o se transforma sería alentador para el impulso del proceso de autorregulación del aprendizaje, que ya se encuentra en una presencia intermedia entre los estudiantes, así como la potenciación de la comprensión lectora, que es el fin último de esta investigación.

### Discusión de resultados

No basta con adentrarse en los resultados de la investigación sin realizar una adecuada comparación con los referentes y fundamentos que configuran las bases del estudio. La evidencia de que la práctica pedagógica se correlaciona en mediana medida con la autorregulación del aprendizaje y a su vez con la promoción de la comprensión lectora refrenda lo estudiado por Robles (2018) quien investigó la Autorregulación y su relación con la comprensión lectora, como tesis de grado en Educación en la Universidad Rafael Landívar, concluyendo que está relacionada con los procesos de aprendizaje en el área de comprensión lectora, de modo que a mayor práctica de procesos de autorregulación, mayor el nivel de comprensión lectora.

De igual modo se compara con el trabajo de Loayza (2017) con su proyecto Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de 4to grado del Colegio Santa Rosa Huacho de la Maestría en Psicología Educativa, Universidad Cesar Vallejo de Perú, como una tesis descriptiva-correlacional que determinó la existencia de una relación significativa entre los aprendizajes y los estilos de comprensión lectora.

De igual modo converge con el estudio denominado la Autorregulación y su incidencia en la comprensión lectora, en la Universidad Rafael Landívar de Quetzaltenango, el cual determinó que es una acción necesaria dentro del desarrollo cognitivo de suma importancia para el desarrollo del estudiante, ya que los ayuda a tener pertinencia, autoestima y seguridad de sí mismo y así puedan lograr alcanzar todos sus logros académicos.

García, Justicia, Cano y Pichardo (2014), por su parte, se concentraron en los enfoques de aprendizaje, la comprensión lectora y la autorregulación para dar respuesta a algunas de las dificultades encontradas en los estudiantes de secundaria y los resultados mostraron relaciones entre las variables, enfatizando el papel mediador de las preguntas, lo que coincide con la presente investigación acerca de la práctica pedagógica, autorregulación y comprensión lectora.

Esto va de la mano con el trabajo de Vidal y Manríquez (2016) denominado El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios, quienes destacaron que leer en la universidad implica realizar prácticas que se desconocen al incorporarse a dicho contexto, tal cual lo expresaron los docentes al ser indagados en el Focus Group sugiriendo que se contextualice la enseñanza de la comprensión lectora para alcanzar la autorregulación de su aprendizaje.

Haciendo también un acercamiento comparativo con estudios relativos al estado del arte nacional de este trabajo, Gravini, Ortiz y Campo (2016) habían indagado sobre la Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios y demostraron que estos en su mayoría poseen niveles por encima de la media en sus estrategias metacognitivas, lo que de algún modo se evidenció en este caso, pero de parte de los docentes se ausenta el uso de tales estrategias.

Pardo (2013), en tanto, investigó las Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los procesos de la Lectura y Escritura en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y descubrió que aun cuando los docentes aplican en sus estudiantes estrategias autorreguladoras para la comprensión lectora y la producción de textos, estudiantes presentan dificultad en el desarrollo de la autonomía,

lo que este caso faltaría por corroborar si se ponen en práctica los lineamientos u orientaciones pedagógicas para la transformación de la práctica docente.

Mirando además las consideraciones teóricas más relevantes se destaca la de Vygotsky (1999), quien afirma que la interacción entre docente y estudiante es válida si precede al desarrollo que potencia las funciones cognitivas a través de la maduración, pues es en el núcleo de la instrucción mediada por el docente que se dinamiza la comprensión lectora en los estudiantes. Tal vez el autor no expresa claramente la necesidad de autorregulación del aprendizaje, pero se acerca a la consideración del mismo cuando se refiere a la maduración, considerando que en este nivel universitario el estudiante debe asumir que es dueño de su proceso de aprendizaje mucho más que antes y que tiene un papel importante en ello, tanto como el docente y sus estrategias.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) destaca que la práctica pedagógica se concibe como un espacio de conceptualización, investigación y además de experimentación didáctica, y en el caso del estudiante universitario se considera que este debe abordar los saberes de manera articulada para que se enriquezca la comprensión del proceso educativo y de la función docente, donde se encuentra por cierto entre el desarrollo de muchas competencias la comprensión lectora, tal como lo expresaron los participantes de este estudio en las entrevistas y en las reflexiones asertivas derivadas del Focus Group.

De acuerdo con Zimmerman & Moylan (2009), el proceso de autorregulación se compone por fases, iniciando por la de planificación, en la cual el alumno parte del análisis de la tarea, valora su capacidad para realizarla y planifica sus acciones, siendo el interés y la orientación motivacional los elementos más importantes, lo que se detectó medianamente en los estudiantes universitarios de este trabajo.

En cuanto a la fase de ejecución que Zimmerman y Moylan (2009) describen como la auto-observación y el auto-control, por medio de diversas estrategias, también se contemplaron en ciertos participantes, como la fase de auto reflexión o bien el proceso signado por el auto-juicio y la auto-reacción, siendo esta la última fase de uno de los modelos de autorregulación más extendidos y citados por investigadores y especialistas, por lo que resulta necesario abordarlo y reconocerlo en estudiantes de contextos universitarios especialmente, como se hizo.

En este trabajo se partió de los supuestos de la Teoría de Aprendizaje Cognoscitivo Social de Albert Bandura (1986), quien defiende que gran parte del aprendizaje humano se gesta en el medio social, mientras se observa a los demás en la adquisición de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias y actitudes, lo que de algún modo revela la necesidad de que la autorregulación del aprendizaje en materia de comprensión lectora se deba convertir en una acción entre los estudiantes que se reproduzca, en lo cual el docente puede tener una intervención interesante y de hecho así reconocida por ellos mismos al ver los resultados de sus prácticas pedagógicas en ciertos elementos a mejorar.

Es relevante ver la práctica pedagógica para la comprensión lectora desde las estrategias para la lectura que destaca Solé (2002) necesarias en los tres momentos en que se realiza: antes, durante y después, para promover el interés, movilizar los conocimientos previos de los estudiantes, sus procesos imaginativos y creativos. Desafortunadamente, en los resultados de este trabajo tales estrategias no se encuentran en su totalidad desarrolladas, aún cuando los docentes reconocen que la comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje de los saberes disciplinarios.

El estudio de la comprensión lectora ha sido abordado desde el construccionismo por la mayoría de los docentes, lo que se corresponden con las aportaciones de Graesser, Gersbacher y Goldman (2000) quienes conciben esta teoría como aquella que se ocupa del análisis de la narrativa y la intertextualidad para comprender el discurso del texto. A partir de los estadísticos obtenidos en una prueba diagnóstica, se mostró que la mayoría de los estudiantes manejan el Nivel Inferencial B a través del cual se indaga sobre los saberes del texto leído y las inferencias que sobre este comienzan a emerger, pero es el Nivel Crítico C aquel esperado en este contexto académico universitario, ya que conlleva a una mayor exigencia y se reconoce como el momento en que el estudiante ha logrado una adecuada comprensión lectora (Cárdenas, Gutiérrez y Pertuz, 2011).

Ya que se demostró una correlación estadística positiva media entre la autorregulación del aprendizaje y la comprensión lectora, se parte de la afirmación de que en tanto mejore el primer proceso de parte de los estudiantes así se alcanzará el nivel de comprensión textual esperado, lo cual no sucederá por sí solo ni se debe esperar a que transcurra el tiempo dentro de la universidad, sino que se emplee la práctica pedagógica en función de ello a través de las orientaciones que se generan con esta investigación.

En suma, la autorregulación del aprendizaje, la práctica pedagógica y la comprensión lectora conforman una triada de poder que si bien se encuentra en cierto modo precisada y contemplada en el primer semestre de los programas que se dictan en la Universidad del Atlántico por parte de docentes y estudiantes, su alcance hasta ahora intermedio puede y debe superarse con el establecimiento de lineamientos u orientaciones pedagógicas para la transformación de la práctica docente para la promoción de la comprensión lectora desde la autorregulación.

### **Lineamientos y orientaciones pedagógicas**

Sin ánimos de entorpecer o manifestar una magnificencia frente a organismos capacitados y aptos para el establecimiento de lineamientos y orientaciones pedagógicas para el sector educativo universitario en Colombia, se parte de los supuestos, hallazgos, contrastaciones y conclusiones de la investigación para presentar a continuación lo que se consideró la promesa inicial de este trabajo, como lo fue el establecimiento de lineamientos pedagógicos para la transformación de la práctica docente orientada a la promoción de la comprensión lectora desde la autorregulación del aprendizaje.

La investigadora convino en disponer tales orientaciones por subcategorías derivadas de las categorías principales del estudio, cada una como otra tan relevante para el fin que se pretende alcanzar, ya que sustentan su base, acción, recurso y significación en una realidad investigada y afianzada desde la consideración de referentes que la preceden así como teorías cognitivas y literatura inherente al tema y sus variables.

- *Lineamientos para atender las dificultades de la comprensión lectora*

El estudio que se desarrolló sin duda que no hubiera surgido si no se detecta de manera diagnóstica y científica que existen dificultades para alcanzar el nivel esperado en comprensión lectora dentro de los programas que ofrece la Universidad del Atlántico, especialmente en los primeros semestres de estas carreras; en este sentido, es preciso que se generen aportes iniciales para la atención de tales limitantes o factores tanto internos como externos que impidan el logro de esta importante tarea.

- Los docentes de los primeros semestres de la Universidad del Atlántico están llamados a conceder importancia a la lectura y reconocer para ello cuáles son las dificultades u obstáculos que se interponen para su adecuada comprensión en el entorno en que se circunscriben, que está signado por supuesto por las características particulares de sus estudiantes. Con base en un diagnóstico, no sólo para la cátedra que dictan sino también para la realización de la comprensión lectora, se debe propender a la indagación primaria que brindará información relevante sobre el grupo al que corresponde dictar una cátedra durante el primer semestre, donde la lectura de seguro será parte inherente de tal proceso.
- A partir de una planificación basada en el diagnóstico que incluye lo relativo a la comprensión lectora se precisa el establecimiento de estrategias adecuadas a la atención de las principales falencias y dificultades a la hora de leer, comenzando por el establecimiento formal del tiempo para el desarrollo de estrategias basadas en la lectura, como la realización de resúmenes sobre las mismas, interpretación con sus palabras, determinación de ideas centrales y secundarias, así como el empleo de preguntas y respuestas para poder evaluar su comprensión real.
- Se convoca a los docentes potenciar el mayor uso posible de herramientas de interés dentro y fuera del aula que motiven a la lectura, por medio del aprendizaje colaborativos o individual si genera buenos resultados, adecuándose con ello a la realidad y necesidad de cada grupo de estudiantes, tomando en cuenta que las condiciones socioeconómicas de estos sobre las cuales se demostró su incidencia en la autorregulación del aprendizaje y la comprensión lectora, así como también las falencias en materia de recursos y herramientas.
- Se prevé que en las aulas universitarias se dirima el manejo de la lectura digital considerando que los jóvenes, aún con escasos recursos y acceso a la tecnología, se motivan e incentivan a partir de dispositivos electrónicos y con ello bien pudieran afianzar la autorregulación del aprendizaje; se dispondrían para ello de actividades adecuadas a las posibilidades de los estudiantes, como trabajos, ensayos, determinantes de comprensión inferencial, con promoción libre de selección de textos e interés, entre otros.

#### *Lineamientos de acción docente y pedagógica para la comprensión lectora*

Estimular el aprendizaje, potenciar la curiosidad lectora, elevar la motivación, reconocer las dificultades y características de los estudiantes, así como atender sus demandas requiere de la acción docente y el manejo pedagógico de todas estas y otras aristas para alcanzar la comprensión lectora en la iniciación de una carrera dentro de la Universidad del Atlántico y de cualquier otro entorno universitario. De allí que sea más que necesario el establecimiento de orientaciones precisas sobre sus acciones y de ciertas actividades en las cuales se evidencia la transformación de su práctica para la promoción de la comprensión lectora.

- Como una acción básica, se considera que cada docente dentro de la selección de tema que hace para su cátedra se dedique a introducir un texto narrativo, expositivo, argumentativo o de cualquier otra índole, generando una presentación e indagación sobre el mismo para que los estudiantes se motiven y sitúen en el contexto de la lectura, de manera que la misma sea más provechosa tanto para el alumno como para la retroalimentación que requiere el docente para su evaluación.
- Los docentes deben manejar una apertura en el empleo de estrategias antes, durante y después de la lectura, así como una variedad entre las mismas, como por ejemplo el uso de elementos visuales (imágenes, vídeos) al inicio preferiblemente, lectura de textos no convencionales (noticias, nuevos aprendizajes, historias), aunado a la búsqueda de términos,

frases nuevas de modo que propicien la ampliación del vocabulario durante el proceso lector; a su vez, se puede emplear la convocatoria al establecimiento de experiencias personales cercanas a los estudiantes donde la lectura juegue un papel significativo, incluso en el quehacer de la búsqueda de conceptos no conocidos que despierten el interés a la hora de leer.

- Las actividades consideradas de carácter inferencial con relación a la lectura son parte de las acciones que deben desplegar los docentes universitarios especialmente en el primer semestre, considerando que estas permiten a los estudiantes adentrarse en la lectura y profundizar más allá de lo literal e incluso inferencial hasta el punto de alcanzar la crítica necesaria en este contexto académico. Es preciso que se mantenga el enfoque constructivista que han adoptado la mayoría de los docentes de la Universidad del Atlántico en su tarea de ofrecer las materias que le corresponden, pero también emplear la lectura en ello, buscando así los análisis críticos necesarios a desarrollar que acompañados de la autorregulación del aprendizaje destacarían en el proceso de comprensión lectora.

- En definitiva, la generación de indagaciones antes, durante y después de la lectura como método de reflexión, la introducción de textos abstractos o intencionalmente manejados para que los estudiantes los organicen e infieran su contenido, la generación de debates o bien actividades de interacción sobre las lecturas, así como el involucramiento de experiencias y vivencias personales e incluso afectivos y emocionales de los estudiantes en este quehacer, tan solo configuran parte de las actividades necesarias para la transformación de la práctica docente orientada a la comprensión lectora. De manera que queda solo mirar algunas orientaciones precisadas a saber en relación a la autorregulación del aprendizaje.

- *Lineamientos para la autorregulación del aprendizaje hacia la comprensión lectora*

Fue suficiente la consideración de la correlación estadística cuantitativa y la relación cualitativa que surgió ente los hallazgos de este trabajo para determinar la relevancia de la autorregulación del aprendizaje en el nivel de comprensión lectora y sobre ambos incluso la práctica pedagógica; de allí la necesidad de ofrecer orientaciones también dirigidas y focalizadas en este proceso.

- Manejo de una disposición al cambio de modelo educativo de la etapa de formación secundaria a la universitaria, reconociendo el incremento de la complejidad en todos los procesos ligados al saber que se desarrollan dentro de la etapa universitaria, entre ellos el relacionado con la comprensión de la lectura; los estudiantes deben partir de la realidad de que serán dueños de su propio aprendizaje en tanto asumen la realización de una carrera y seleccionan un programa específico para formarse como profesionales.

- Se deben procurar herramientas personales que permitan conocer, profundizar sus emociones como parte importante de su proceso de aprendizaje de comprensión de lecturas y nuevos saberes, donde la práctica de la autocrítica y autorreflexión esté presente y conlleve a la consideración de dificultades y potencialidades que posea cada individuo (estudiante) con las cuales atender las demandas docentes e incluso estilos de enseñanza con que se topen en el transcurso de un primer semestre universitario.

- Es más que necesario profundizar en la significancia de la autorregulación del aprendizaje en esta etapa educativa y de cómo en adelante no solo propiciará que se alcance y se eleve el interés por el manejo de un criterio propio y argumentado en torno a una lectura, sino que

será desde allí que se configure la forma en que se abordarán las situaciones educativas, profesionales e incluso que se presenten en la vida misma.

En general, muchas otras herramientas y orientaciones pudieran integrar los lineamientos aquí planteados, pero al menos para estas consideraciones se espera de parte de la Universidad del Atlántico y sus autoridades una consideración y asimilación de la viabilidad de tales acciones y propuestas que beneficiarán a su población estudiantil actual y futura, a sus docentes y a la sociedad en general ávida y necesitada de un nivel de comprensión de lectura crítica para el manejo y abordaje de cualquier situación que amerite el involucramiento del saber a partir de lo que se conoce desde lo leído, es decir, prácticamente de todo lo que se suscite en la vida y el entorno social.

### **Conclusiones:**

Fueron precisos y necesarios los propósitos plantados al inicio de este estudio para reconocer tres categorías relevantes específicas: práctica pedagógica, autorregulación del aprendizaje y comprensión lectora, todas dentro del contexto de la Universidad del Atlántico donde se ofrecen diversos programas para la formación profesional de los jóvenes que han culminado la escolaridad.

Partiendo del primer propósito se tuvo al caracterizar la práctica pedagógica de los docentes de la Universidad del Atlántico que la actividad educativa más destacada es la Transmisión y repetición, lo que refleja que aun la mayoría de los docentes practica una forma tradicional de dictar sus clases; no obstante, la localización de la estrategia de evaluación Orientada al proceso cognitivo da cuenta de que en este sentido se sigue el enfoque constructivista en su mayoría.

Por otra parte, al detectar que en la Organización de los alumnos predomina el Trabajo grupal y la Estrategia de participación es la Mediadora, habla muy bien de los docentes en tanto se evidencia una tendencia a las acciones y estrategias de valor y de alto interés para que el aprendizaje se dé con la participación de los estudiantes y en especial con su aporte y conocimientos.

Los docentes reconocen abiertamente procurar la implementación de estrategias didácticas, evaluaciones y enfoques pedagógicos en su mayoría constructivistas a la hora de dictar sus cátedras o en el desarrollo de una planeación del curso, considerando en gran medida a sus alumnos, a los cuales prevén motivar y consideran interesados en aprender, se concluye que dentro de las prácticas pedagógicas estriba una tendencia al desarrollo de habilidades y competencias desde el aporte de todos.

Los docentes, a su vez, pretenden que la educación universitaria conlleve a una reflexión crítica en general de los conocimientos y además de los procesos de aprendizaje, aunque lidian con falencias estudiantiles del pasado académico, así como dificultades socioeconómicas del presente, lo que hace más difícil tal hazaña.

Como otro de los propósitos del trabajo se logró determinar la forma en que se gesta la Autorregulación del aprendizaje por parte de los estudiantes, la cual prácticamente se localizó de forma moderada según sus opiniones y respuestas sobre los procesos inherentes a esta que consideran despliegan dentro de sus estudios universitarios.

Aunado a ello se pudo determinar que el nivel inferencial en la comprensión lectora es el que prevalece en los estudiantes participantes del estudio, por encima del literal y el crítico, siendo este último el de mayor complejidad y esperado en este nivel educativo. Se concluyó al respecto que los estudiantes atribuyen que la acción del docente en los momentos

determinados de la lectura coadyuva a que sobre ella se pueda profundizar, sin dejar de lado aspectos relevantes dentro de este proceso que se deben considerar desde la praxis educativa hasta las acciones de aprendizaje de cada estudiante.

Hasta este punto se precisa que desde el afianzamiento de la práctica pedagógica y su transformación en ciertos aspectos que merecen ser reformulados, se estaría impulsando en mayor medida la Autorregulación del Aprendizaje y con ello el alcance del nivel máximo esperado en materia de comprensión lectora.

**Palabras clave:** Autorregulación del aprendizaje; Práctica docente; Comprensión Lectora, Estudiantes universitarios

## ABSTRACT

### Background:

The study presented was intended to collectively design guidelines related to the self-regulation of learning for the transformation of pedagogical practice aimed at promoting reading comprehension in university students, this being a relevant competence in today's world. The work followed the theoretical foundations of Vygotsky (1999), Ausubel (2002), Bandura (1989), Larrivee (2008), the Ministry of National Education (MEN, 2017), along with others. The research is part of the Socio-Critical paradigm, with a mixed approach considering the use of quantitative instruments (questionnaires with Likert scale) and qualitative (semi-structured interview and Focus Group), for the search for answers from 100 teachers and 240 students from the Universidad del Atlántico. Transmission and repetition were highlighted as an educational activity, with evaluation strategies oriented to cognitive conflict, group organization of students and mediated participation strategies, highlighting the pedagogical reflective practice from a constructivist approach. The self-regulation of learning was located in a moderate way, the inferential level being the one that stands out in reading comprehension. It is concluded that the transformation of the pedagogical practice could reinforce the self-regulation of learning in reading comprehension, as well as the concretion of an integrality of the reflection of all the areas and knowledge that are oriented in the University of the Atlantic; for which the teachers propose to reconcile agreements for the integrality of didactic strategies that propitiate the reading comprehension and generate the reach of the level of critical reading that is required in this educational level.

### Objectives:

#### General Objective

Collectively design guidelines related to the self-regulation of learning for the transformation of pedagogical practice aimed at promoting reading comprehension in university students.

### **Specific Objectives**

Characterize the pedagogical practice of teachers at the Universidad del Atlántico.

Describe the processes of self-regulation of learning related to the reading comprehension of students of the Universidad del Atlántico.

Establish the relationships between the self-regulation of learning and the levels of reading comprehension of the students of the Universidad del Atlántico.

Formulate pedagogical orientations with the teachers' contest, for the promotion of reading comprehension based on the self-regulation of learning.

### **Methodological aspects**

#### **Paradigm and type of investigation.**

This research is framed within the Critical Socio paradigm, as a reflection on how higher education students can develop their reading comprehension through self-regulation of learning and the proper use of strategies. According to Sartre (1965), this paradigm considers a unity between the theoretical and practical, both being essential in the educational field.

Alvarado and García (2008) point out that from the socio-critical notion it is intended to admit a social science that is not entirely empirical or interpretative, because it starts from evidencing a problem, working on the implementation of strategies and observing its transformation. Such a conception corresponding to the transformation of the teaching practice for the promotion of reading comprehension, so that this is based on the self-regulation of learning that will lead to the reflection of the student, with teaching strategies to learn to learn (Pozo, 2008).

This study is carried out under the approach of Mixed research, since there are qualitative and quantitative data that are approached through various research techniques and instruments. Taking into account the qualitative data, Sandín (2003) expresses that it is possible to deepen and reach the understanding of educational and social phenomena for decision making and the discovery of new knowledge.

In relation to the quantitative approach, Ruíz Bolívar (1999) emphasizes that educational research can also take into account the scientific method, rigorous and verifiable in a neutral and aseptic way, where practice and actions are subject to theories generated by this modality investigative

### **Participants**

This research is limited to the Universidad del Atlántico, in the programs where low levels of reading comprehension and few strategies of self-regulation of learning have been detected.

The main actors correspond to the teachers and students of first semesters of Engineering, degree in Natural Sciences, Social Sciences, Physical Education and Humanities-Spanish

Language of the Universidad del Atlántico, to whom the instruments for deepening the actions that were applied allow the transformation of the practices that are being given for the promotion of reading comprehension in this higher educational context. Teachers who teach in the aforementioned careers and students were considered participants, taking as an inclusion criterion that they belong to the first semester considering that at this level the lack of reading comprehension is detected.

**Table 5. Participants**

<b>Population</b>	<b>N°</b>
<b>Teachers</b>	100
<b>Students</b>	240
<b>TOTAL</b>	340

Font: own elaboration (2019)

### **Results:**

This chapter shows the results obtained in the study after the application of data collection instruments (Questionnaires, Inventory of self-regulation of learning, Interviews and Focus Group) to teachers and students considered for research, which were investigated on self-regulation of learning, in search of pedagogical guidelines for the transformation of teaching practice aimed at promoting reading comprehension at the Universidad del Atlántico.

Considering the type of technique and approach of the research, statistical tables and graphs are presented for the analysis of the quantitative data obtained from the surveyed teachers, and later qualitative data will be shown in comparative tables that will account for the results that they detach themselves from interviews with such teachers. Similarly, in the case of students, tables and graphs are shown before their answers to the questionnaire, together with an analysis of qualitative data that emerges from the focus group.

In sequence for each table, graph and table with quantitative data, what is represented visually in absolute frequencies (number of subjects responding to an option) and relative frequencies (calculation of percentages according to the responses obtained) is interpreted; Therefore, immediate reference is made to the theoretical review and the contrast with the authors that served as the basis for the present work against the reality detected in the data processing and the opinions of the subjects.

#### **Teaching practices of teachers.**

Table 1 is shown below, based on the quantitative data obtained after the application of the surveys (questionnaires) to the teachers of the first semesters of the programs of the Universidad del Atlántico, who expressed their positions in relation to the various categories that configure pedagogical practices of their work in each subject, to characterize their praxis framed in the need to deepen reading comprehension from the self-regulation of learning.

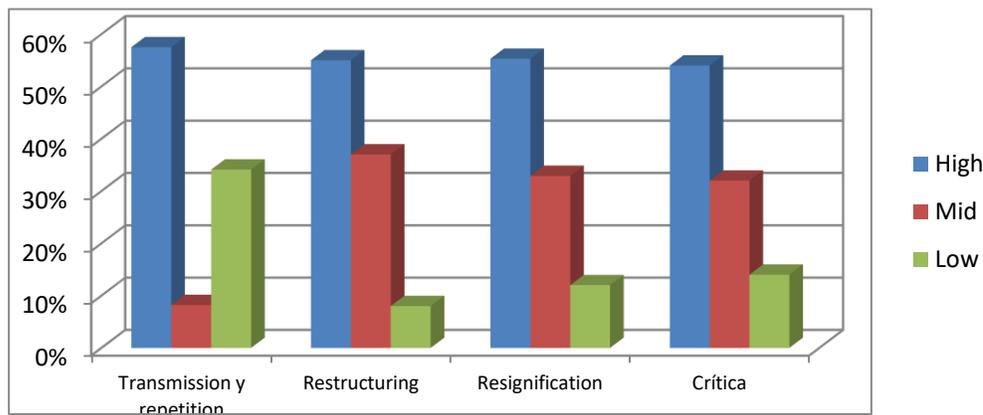
Table 1 Pedagogical practice scale

SCALE SUB-SCALE	HIGH	MID	LOW
<b>EDUCATIONAL ACTIVITY</b>			
Transmission and repetition	58%	8%	34%
Restructuring	55%	37%	8%
Resignification	55%	33%	12%
Criticism	54%	32%	14%
<b>EVALUATION STRATEGIES</b>			
Focused on mistake	51%	32%	18%
Oriented to cognitive conflict	78%	20%	2%
Oriented to Process	56%	30%	14%
Mobilizer	68%	21%	11%
<b>STUDENTS ORGANIZATION</b>			
Individual work	56%	32%	12%
Group work	64%	28%	8%
Cooperative work	50%	44%	6%
Communication	54%	33%	13%
<b>PARTICIPATION STRATEGIES</b>			
Actives	68%	32%	0%
Reactives	55%	44%	1%
Mid	69%	31%	0%
Co-built	68%	32%	0%

Questionnaire 1 applied to teachers of Universidad del Atlántico.

In Table 1, the results concerning the Pedagogical Practice Scales are specified, within which are those of Educational Activity, Evaluation Strategies, Student Organization and Participation Strategies.

**Graph 3.** Educational Activity



Source: Own elaboration (2019).

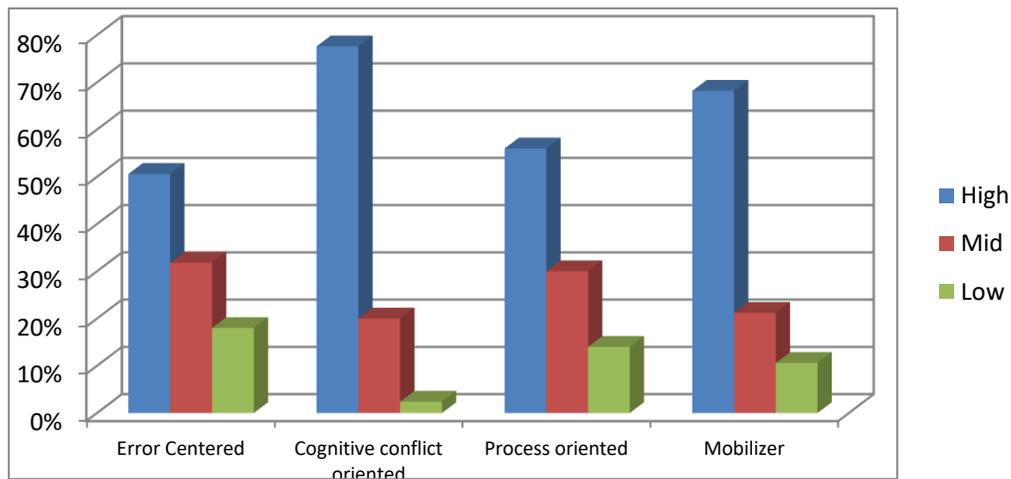
Regarding the Educational Activity, the most outstanding practice turned out to be Transmission and Repetition with 58% in the High category, followed closely by the

Restructuring (55%) and Resignification (55%) in the same position, and lastly the Criticism with 54% in the same category.

This reflects that even a large part of the teachers maintains the traditionalist practice of transmitting and repeating content, although some are given the task of deepening the classroom from restructuring or resignification; nevertheless, the educational activity from the critic, considered relevant for this educational stage is practically considered by very few teachers.

On the other hand, teachers were asked about the Evaluation Strategies within their practice, and in this sense it was obtained that those with the highest prevalence are those Oriented to cognitive conflict with 78% at the High level, followed by Mobilizer with 68% , Process Oriented 56% and Centered on error 51%, as shown in the graph below.

Graph 4 Evaluation Strategies



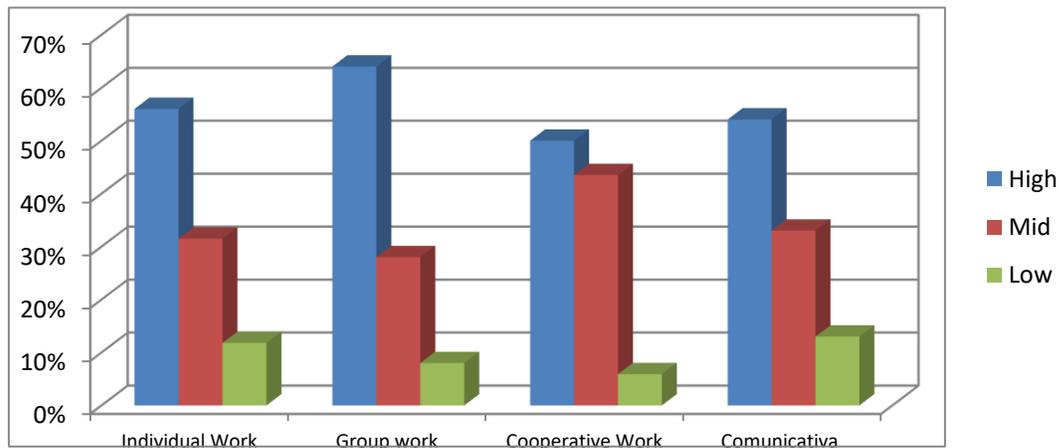
Source: Own elaboration (2019).

These results indicate that teachers handle various evaluation strategies, the one with the most oriented cognitive conflict being the one that emphasizes the theory of Piaget (1996), who highlights the existence of a cognitive conflict when there is a conceptual change or reconceptualization that generates in the students a contradictory situation between their previous and new knowledge, whose imbalance leads to a wider knowledge, since the conflict becomes a dynamic of learning.

Such action is plausible by teachers, although others are oriented towards the various forms of evaluation; nevertheless, the fact that the mobilization strategy is positioned in second place and even oriented to the process in third place of selection, speaks of a number of teachers who from the own evaluation try to exert a change in learning, as in the case of reading comprehension that is the object of study.

Referring to the results on the Organization of the students, the majority of respondents first considered group work with 64%, Individual Work 56%, Communicative 54% and Cooperative Work 50%, as noted below.

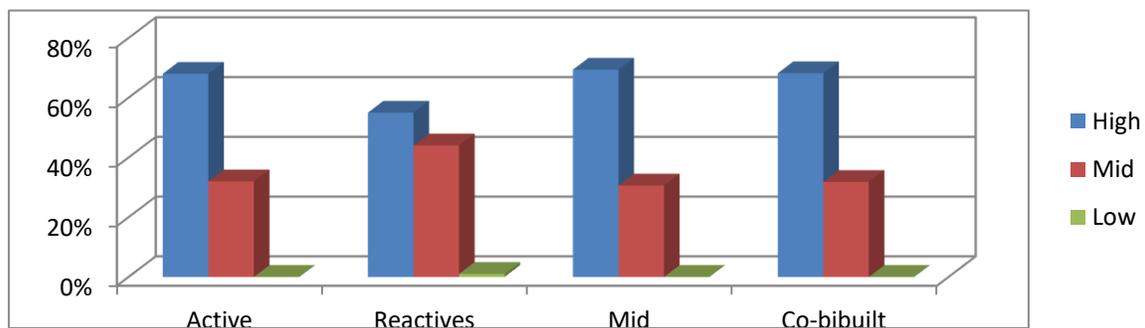
Graph 5. Students Organization.



Source: Own elaboration (2019).

Among the forms of school organization that are developed under the modality of groupings Lebrero (1993) explains that it is done under two types: primary and secondary group, the primary being the one that arises spontaneously from everyday relationships and in which emotions, feelings, interests and others are shared. In addition, the Participation Strategies were investigated, to which the teachers' responses allowed to place in the first place the Mediadas that had the highest score with 69% in the High level, followed by the Actives and Co-built with 68% and in last position the Reagents with 55%.

Graph 6. Participation Strategies.



Fuente: Elaboración propia (2019).

The results express that teachers handle a typology of participation strategies mostly aimed at getting the greatest possible involvement from students, through mediation, so that actions that seek their participation are contemplated. In general, it is necessary to reflect on what has been obtained, considering that the Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) emphasizes that pedagogical practice is conceived as a space for conceptualization, research and in addition to didactic experimentation, where the university student addresses knowledge of articulated way that enrich the

understanding of the educational process and the teaching function, where by the way, among the development of many competencies it found the reading comprehension.

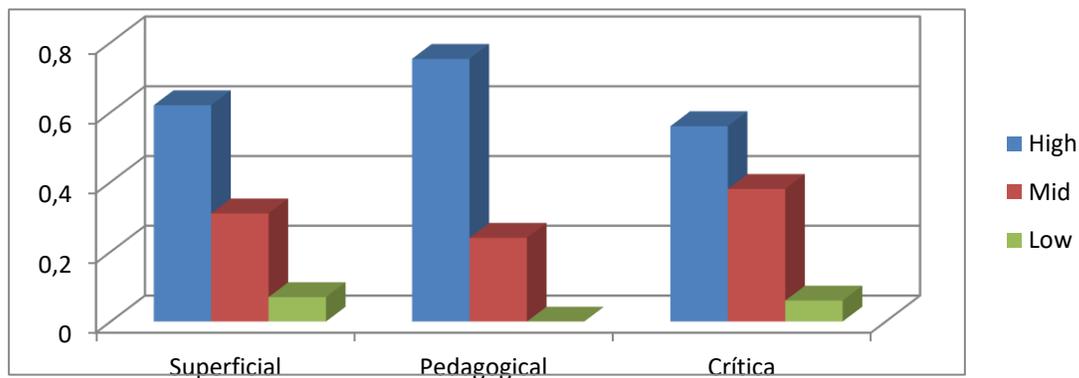
**Table 5 Reflexive Practice Scale**

SCALE SUB-ESCALA	HIGH	MID	LOW
<b>Superficial</b>	62%	31%	7%
<b>Pedagógica</b>	75%	24%	0%
<b>Critical</b>	56%	38%	6%

Questionnaire 2 applied to the students of Universidad del Atlántico.

When interpreting the results of Table 2, concerning the Reflective Practice of the teachers of the Universidad del Atlántico, it should be said that the scale with the greatest presence was the Pedagogical one that obtained 75% for the High level, followed by the Superficial with 62% and Critical with 56%.

**Gráfico 7 Reflexive Practice Scale.**



Source: Own elaboration 2019

In line with what was described by Larrive (2008) there are these levels of teacher reflection, where the Pedagogical is characterized by the application of didactic knowledge, and the use of “successful analysis on the theoretical bases related to classroom practices” (p. 342).

In this way it is inferred that in the case of the university professors surveyed, an interest is foreseen in the impact that teaching has on learning, where the development of reading comprehension is inserted.

Next, the qualitative results from the interviews applied to the teachers to inquire about the characteristics of the students from their educational practice.

### Qualitative teaching practice

**Table 6.** Analysis Matrix Interviews with teachers about Pedagogical Practice. Students Characteristics.

Students Description	Favorable learning conditions	Obstacle learning conditions,	Socio-economic conditions in learning	Teacher intervention for learning.
Creative, innovative, willing, motivated, eager to learn, with many flaws, but great potential. Collaborators, open, with a high level of training, interested in learning, curious, with learning expectations. Respectful, some frustrated.	Teachers at the forefront, social diversity and capabilities. Access to information, teacher be active, students stimulated. Educational aspects, students motivated by the level of training. Disposition of tools and spaces of the university. Practical classes, dynamic learning and the profile that teachers have.	External conditions, physical and teachers who do not meet. Lack of resources with ICT for their activities, together with the levels of reading they bring. Distance and its socio-economic condition, which is one of the most difficult Master class is generated demotivation.	Young people without transportation, with limited resources, with low socioeconomic conditions that condition their performance. They influence learning, since they need a job and cannot fully devote themselves to learning and study. Socio-economic conditions affect them.	Be communicative, motivation to continue. Try to teach in context in different ways and bring them closer to the material. Exploration of the cognitive and use of ICT, stimulation towards reading with practical activities. Being a learning facilitator with active strategies

Regarding the description made by the teachers about the characteristics of the students, most agree that they are young people eager for learning, although with shortcomings in certain skills and competencies such as reading comprehension. They agree that the aspects that favor learning come from what the teacher arranges to do within the classroom, while others give value to the use and disposition of technological resources and also consider that the conditions that hinder learning fall almost on the condition socioeconomic of many students, but others diverge and express that traditional or master classes prevent such process.

In that sense, they affirm that the socioeconomic condition impacts on learning, so that under certain divergences they point to different actions to favor learning such as motivation, the consideration of a value class material, as well as the types of activities and strategies that are available.

There is then a description of the students of the first semesters of the Universidad de Atlántico based on the disposition and delivery characteristic for learning, but subject to the shortcomings in different competences such as reading comprehension, as well as affected by economic conditions.

Given this, it should be noted that reading comprehension is essential for learning disciplinary knowledge; However, the academic reality investigated demonstrates that such generic competence must be strengthened so that professionals can have a better performance in their academic and working life (Irogoyén, Acuña and Jiménez, 2010). It is essential a diagnosis, recognition and characterization of students to recognize in which academic field the teacher should move and reach out with their

educational practice and with the different strategies and activities that are available to deploy.

According to this, the teachers expressed convergence around the description of their educational practice, since the majority describes it as dynamic and in turn situational, according to the students, their conditions, previous knowledge and the class itself, considering that the different types of chairs must be managed under certain pedagogical modalities.

Most respondents agree that they act as mediators and guides within the classroom, and that they promote learning through permanent motivation, using practically technological resources for this purpose, from the virtual platform offered by the Universidad del Atlántico known as SICVI

On the other hand, they propose in a convergent way that, to prepare and organize the contents of their classes, as well as the activities, types of assessments and resources to be used, they are governed by the Syllabus as a rule of the Universidad del Atlántico in which the guidelines for each teacher to generate everything necessary when planning, developing and evaluating their subjects.

It is expected that under all these assessments teachers will be able to promote reading comprehension, considering that it is a highly complex competence that integrates a system of memory, attention, coding, perception and inferential operations that integrate prior knowledge and contextual factors, which make reference to what must be understood, at the rate of De Vega (1984).

Altman (2001) argues that advances in understanding texts at a higher level, establish a cluster of considerations that are the product of the framework of relationships between cognitive bases and reading discourse. Therefore, understanding can be reconceptualized.

**Cuadro 7. Analysis Matrix Interviews with teachers about pedagogical practice. Educational practice.**

Práctica educativa	Rol docente	Promoción del aprendizaje	Recursos para el aprendizaje	Organización de contenidos
Dinámicas, participativa, más que todo situacional. Es una práctica educativa ardua, reflexiva, socio-crítica. Con experiencias en la praxis. Integrar al estudiante y que construya su conocimiento.	Ser guía y mediadores, facilitadores del aprendizaje. Acompañar al estudiante en el proceso de enseñanza saludable. Comprender las situaciones para ser orientador y estar motivando.	Soy ese modelo a seguir, les motivo a ser responsables. Promuevo el aprendizaje, motivándolos con situaciones reales. Uso adecuado de estrategias para el aprendizaje.	Utilizo las tecnologías. audiovisuales e interacción social. Uso de las TIC y la Plataforma SICVI. Trabajos en grupo, debates, salidas de campo, guías, bibliografías, el video beam.	Negociación con los estudiantes y diagnóstico, respetando el Syllabus. De acuerdo a la intensidad horaria de lo general a lo particular dependiendo de las temáticas. Contenidos por temas con una planificación.

Teachers expressed divergences when asked about the Aspects of Learning that they take into consideration during their pedagogical practice to promote reading

comprehension in the students of the Universidad del Atlántico. They claim that they take into account various dynamic actions to ensure or rather promote learning in general, since they start from a planning where the student participates and consider the different training and self-training processes necessary for this purpose.

Regarding the educational approach, some teachers position themselves in the constructivist paradigm and others in the critical partner and agree that the evaluation strategies employed are heteroevaluation, self-evaluation and co-evaluation, together with other existing techniques that seek to measure compliance with goals and objectives of each subject.

They assure that they promote participation with motivation and other dynamics, which is included from the planning of the subjects and focus on the educational approach that they implement in their classes, activities and strategies, so that they defend the Constructionist paradigm as an ideal method of promotion of reading comprehension.

**Cuadro 8. Analysis Matrix Interviews with teachers about pedagogical practice. Didactic strategies.**

Learning Actions	Pedagogical Approach	Evaluation Mechanisms	Participation Promotion	Student's Role
That favors learning and adapt to the needs of students. To know the students, identify them. To plan with the premise of teaching. Self-training processes, according to a theme and active participation. Communication skills, content, resources and space.	Constructivist majority. Communicative approach Socio-critic Humanist.	in Written tests, essays, self, hetero and Coe valuation. Test periodically and concerted with the students. Workshops, expositions, Group work, written assessment, by task. Individual activities/pairs. Reading comprehension analysis collaborative classes. Peer correction, Self, hetero and co evaluation.	Constantly motivating them to participate Questions for expression freely. Participation is essential. Through case studies Workshops, round tables, debates, consultations, workshops in classes.  Evaluating the classes, to plan. Inverted class process is performed. Forums, round tables, exhibitions. Planning is aimed at their needs.	The planning is aimed at their needs. Delivery of student interests From the diagnosis a proposal is made of them on the contents They are given a very participatory role. their opinion is taken into account. A leading role.

Given the teaching strategies that teachers claim to use to promote learning, there are divergences that in turn could be considered complementary, since they mention teaching activities, use of technology, development of topics in different ways, case studies and even learning management collaborative In this way, they indicate that to choose the didactic strategies they are based on diagnoses of the students, the needs that are presented and the contents.

Teachers say in convergence that the articulation between the pedagogical approach and the strategies occurs naturally, since the actions must respond to the learning modality.

As for the techniques, resources, activities and how they contribute to learning, there is a coincidence that they do contribute, but there are divergences in the ways in which they do so: appropriation of learning, use of technologies, understanding, when the techniques are mediated, between others. In relation to the didactic sequence that they use in the classes, the teachers employ various actions; While some consider the exploration, diagnosis or application of startup strategies, a good part focuses on the introduction and presentation of the topics.

In line with what the theory expresses, according to Parodi (2009), the process of reading comprehension is embodied in a mental representation built progressively on the basis of automatic and fundamental inferences to establish coherence and continues to be reworked as a learning process to from the text and previous knowledge, through which diverse knowledge of a relational type is constructed.

In this framework, the different teaching strategies available to the teacher in the classroom must contribute, as well as the resources and ways of planning and addressing the contents before their students. Thus, a necessary attention is evidenced to the teaching practice processes that undoubtedly set the standard - in this case - in the promotion and promotion of reading comprehension in university students.

It should somehow emphasize what was mentioned by Guerra and Guevara (2013), who indicate that, at the level of higher education, the problems are essentially presented in the differentiation of the main idea and in the hypothetical-deductive deployment to develop critical analyzes on the readings that are made in the construction of such competition.

## Self-regulation Learning

**Table 6** Self-regulation learning.

<b>ELEMENTOS DE AUTORREGULACIÓN (ITEMS)</b>	Usually A	Frecuentlye B	Sometimes C	No very Typical D	No typical E
<b>Task Analysis (1-10)</b>	38 (16%)	68 (28%)	66 (28%)	36 (15%)	32 (13%)
<b>Self concern (11-20)</b>	60 (25%)	54 (23%)	54 (23%)	32 (13%)	40 (16%)
<b>Self facilitation (21-30)</b>	58 (24%)	67 (28%)	58 (24%)	35 (15%)	22 (9%)
<b>Self judgment (31-40)</b>	37 (15%)	59 (25%)	67 (28%)	43 (18%)	34 (14%)
<b>Self reaction (41-50)</b>	54 (23%)	76 (32%)	70 (29%)	25 (10%)	15 (6%)
<b>Self motivation (51-60)</b>	43 (17%)	69 (28%)	70 (29%)	48 (20%)	40 (16%)

<b>Self observation (61-70)</b>	41 (17%)	66 (28%)	72 (30%)	40 (16%)	21 (9%)
<b>Self control (71-80)</b>	34 (14%)	74 (31%)	89 (37%)	30 (13%)	13 (5%)

Questionnaire 2 applied to the students of Universidad del Atlántico (2019)

In this phase of the results, the manifestation of the self-regulation of learning is used from the opinion of the students participating in this research, considering that it is a necessary and relevant characteristic for reading comprehension within the university environment.

In Table 3 it was seen that the elements that configure the self-regulation of learning are distributed in the categories: Analysis of the task, Self-concern, Self-facilitation, Self-judgment, Self-reaction, Self-motivation, Self observation and Self-control, according the items that were investigated in the research instrument.

Starting with the Task analysis category, most of the students placed themselves in the answer Frequently in me, with 28% and sometimes in me with 28% equally, leaving in second place the option Almost always in me with 16 %, Not very typical in me with 15% and Never typical in me with 13%. In this way it is inferred that the surveyed students' moderately practice to prepare themselves in a self-regulated way to learn to attend.

In relation to the category called Self-concern, which determines that students care about being attentive and have what is necessary for their learning, whose result showed that a large part of them are located in the option almost always typical in me with 25% , often followed by me and sometimes typical in me with 23%, in third place is not typical in me 16% and not very typical in me with 13%.

This result shows somewhat dispersed opinions, in that they distribute the opinions for the different response options, although, just like the previous category, the practice of these self-regulation actions of learning can be moderately positioned.

According to the self-facilitation of the student, while providing or trying to have the resources that facilitate understanding and learning, it was obtained that the majority is located in the answer Frequently in me with 28%, and secondly they divide the opinions among the options almost always in me with 23% and sometimes typical in me with another 23%; Thirdly, the answers are not very typical in me with 15% and never typical in me with 9%.

This means that students moderately become facilitators of their own learning, in this case of reading comprehension, although such reality could be detected to a greater extent by them, given the intention expressed by the majority.

With regard to Self-judgment as part of the self-regulation of learning, it was evidenced that most respondents responded to the option Sometimes typical in me with 28%, followed Frequently in me with 25%, Not very typical in me 18%, almost always

15% in me and only 14% is not typical of me. The results show that to some extent students are given the task of reflecting on their own before learning and reading comprehension in this case.

Another of the categories investigated was classified as Auto Reaction with a position in the option Frequently in me of 32%, followed by Sometimes in me 29%, Almost always typical in me 23%, Not very typical in me 10% and It is not typical in me with just 6%. The reality showed that to a medium extent most of the first semester students at the Universidad del Atlántico try to generate mechanisms that allow them to make their learning and reading comprehension viable.

Regarding the Self motivation it was evident for the option Frequently in me with 32%, followed by Sometimes in me 29%, Almost always typical in me 23%, Not very typical in me 10% and Not typical in me 6% ; It is interesting that in this category a majority of students with a tendency to motivate themselves individually and individually around their potential for learning and for reading comprehension stand out.

On the other hand, he inquired about the Self-observation, in which the majority positioned themselves in the option Sometimes in me with 30%, followed by Frequently typical in me with 28%, Almost always in my 17%, It is not very typical in me 16% and it is not typical in me with 9%.

This result is also striking, since, although there was a tendency to self-motivation on the part of the students, it could be said that they still do not fully assess their potential to learn in a self-regulated manner.

Finally, in terms of Auto Control, the majority is located in the option Sometimes typical in me with 37%, Frequently typical in me 31%, Almost always typical in me 14%, Not very typical in me 13% and No 5% is typical for me; In this sense, this category also points to a moderate presence on the part of the students surveyed regarding the management of the responsibility before the actions they take for their learning in reading comprehension.

All the findings refer to the socio-cognitive model of Zimmerman & Moylan (2009), which is considered as the most complete and specific that details the different processes for self-regulation of learning under the phases of: planning, execution and reflection, all these are displayed in the elements already analyzed and present in a moderate way in the students.

### **Reading comprehension and its levels**

Along with this reality, the results obtained regarding the Reading Comprehension Level must also be highlighted in the 240 students that make up one of the participating samples of this research. From the applied questionnaire, it was possible to measure the relative to the three levels that are generally contemplated in terms of

reading comprehension according to the Ministry of National Education (MEN): Literal Level, Inference Level, Critical Level.

From the statistics obtained, the general percentages are shown below, considering that for the measurement of each level a certain number of questions were available: in the case of Literal Level A it is to be remembered that it is considered as the first ranking given towards reading comprehension, considering that it provides the attachment to reading and to what it expresses in itself; Inferential Level B is the one that is expected to be found in the majority of the students, since with this it is inquired about the knowledge of the text read and the inferences that begin to emerge on it.

Finally, Critical Level C is presented as the cusp to reach and leads to a greater demand that exceeds the previous levels, so that when reaching this one, an adequate reading comprehension has been achieved in the student (Cárdenas, Gutiérrez and Pertuz, 2011).

Given the above, the results on the levels of reading comprehension are presented below:

**Table 7** Reading comprehension Levels

<b>TIPO / NIVEL</b>	<b>Presencia FA%</b>
<b>Literal / Nivel A</b>	35%
<b>Inferential / Nivel B</b>	45%
<b>Crítico / Nivel C</b>	20%

Test applied to the students of Universidad del Atlántico.

In Table 4, it is perceptible that 45% of the surveyed students are placed in the Inferential Level B level, followed by 35% reaching Literal Level A, and only 20% considered for Critical Level C. This reality allows make visible that the reading comprehension in the first semesters of the educational programs of the Universidad del Atlántico could be in an Inferential mid-range, but still without reaching the expected position on this important category related to the self-regulation of learning and, of course, with the practice's Pedagogical teachers.

### Statistical correlation

As a result of the review of several authors and data correlation formulas by linear association, Spearman's Rho is assumed, being a coefficient that uses ranges and order numbers of each group of subjects and compares them. Next the formula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

where  $d_i = r_{xi} - r_{yi}$  is the difference between the ranges of X and Y. The interpretation of this coefficient agrees on values close to 1, which indicate a strong and positive correlation, instead values close to -1 indicate a strong and negative correlation.

As for the values close to zero, they indicate that there is no linear correlation or there may be another type of correlation; As for the positive or negative signs, they indicate the direction of the relationship: the negative expresses that one variable increases as the other decreases or vice versa, and the positive one variable increases as the other does, and decreases if the other It does.

In the case of the present research, the analysis of the results obtained in the data of the self-regulation category of learning and in the level of reading comprehension category is used to determine the use of the non-parametric statistic Rho de Spearman. In this way, if the calculated value  $\rho_{cal}$  is greater than the critical value  $\rho_{crít}$ , the  $H_0$  or null hypothesis that there is no correlation is rejected.

Here are the highlights of this formula on the ranges of the mentioned categories:

Confidence level: 90%

Significance value:  $\alpha = 0.05$

Data pairs:  $n = 90$

Critical value:  $\rho_{critical} (0.05) n = 90 = 0.107$

These values served as the basis and consideration of part of the Excel statistical program in which the calculation of the Spearman Rho coefficient was automatically obtained from the data of the variants of the mentioned categories, investigated in the group of students.

**Table 5. Statistical correlation.**

<b>Categorías</b>	<b>Cálculo coeficiente</b>	<b>Autorregulación del aprendizaje</b>	<b>Comprensión lectora</b>
<b>Self-regulation learning</b>	Coeficiente de correlación	1,000	0,547**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	90	90
<b>Reading comprehension</b>	Coeficiente de correlación	0.547**	1,000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	90	90

Source: Own Elaboration 2019).

Since the calculated value ( $\rho_{cal} = 0.547$ ) is greater than the critical value ( $\rho_{crít} = 0.107$ ), the null hypothesis  $H_0$  is rejected. According to the value obtained, a positive average correlation is required that reflects that as it increases Self-regulation of learning can be done by reading comprehension, and vice versa.

Starting from the fact that the correlation is positive but not high, it is inferred that many other factors, in addition to self-regulation, undoubtedly affect the improvement of the level of reading comprehension, such as pedagogical practice, also considered as a category of analysis. of the present study, and that later it will be shown that qualitatively

it is considered related both to the understanding of reading and to the self-regulation of learning.

### Focal Group Appreciations

As focus of the research, the Focus Group technique was applied with the participation of five (5) expert teachers selected from the first semesters of the programs of the Universidad del Atlántico in different areas. The main idea of this technique is to summon teachers to a reflection of the interrelation that seems to take place between the self-regulation of learning, its pedagogical practice and the reading comprehension already detected at an inferential level.

Teachers' reflections are then given to two main considerations: a) the promotion of reading comprehension based on the self-regulation of learning and the pedagogical orientations of teachers to promote this process.

<b>TEACHER EXPERT / SUBJECTS</b>	<b>REFLEXION 1: Promotion of reding comprehension based on the self-regulation of learning from the subject.</b>	<b>REFLEXION 2: Pedgogical guidelines to promote reading comprehension based on self-regulation of learning</b>
<b>ROSAURA MIRANDA /MAGISTER EN PSICOLOGÍA Y CONSEJERÍA FAMILIAR EPISTEMOLOGIA, DESARROLLO HUMANO</b>	Como parte fundamental del núcleo del programa siempre la comprensión tiene que contextualizarse, si no se hace no se podrá ir más allá.	Lo fundamental es saber qué es autorregulación y eso debe hacerlo el ser humano ante cualquier aprendizaje, porque se revela lo significativo y cambia el actuar, en un recorrido de construcción.
<b>MARTIN OROZCO /DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INVESTIGACION FORMATIVA</b>	Esta asignatura genera en los estudiantes una situación obligatoria ante la lectura, ya que desde el diagnóstico que deben hacer de la realidad, hasta los ejercicios de contextualización y fundamentación teórica es preciso recurrir a ella.	De manera crítica el sistema tiene falencias como la imposición de contenidos que no despiertan interés, se podría trabajar desde lo que quieren los estudiantes y construir con ello tales contenidos.
<b>GERMAN GAMERO /MAGISTER EN CIENCIAS DEL LENGUAJE CON ÉNFASIS EN FRANCÉS. LENGUA EXTRANJERA, ASPECTOS COGNITIVOS</b>	Tengo dificultad con ello ya que las cátedras que dicto son en francés, de modo que las lecturas están en otro idioma, y si no manejan bien la lectura en español, difícil en otro idioma.	Se deben recurrir a documentos actuales, contextualizarlos y con ello pueden autorregularse y llegar más adelante
<b>PAULINA SANTANDER /MAGISTER EN GESTIÓN DE LA INFORMÁTICA, NIVELACION EN LECTO ESCRITURA</b>	Lo primero que se hace de entrada es un diagnóstico ya que son distintas carreras y se van haciendo talleres de la mano con el programa de la US, tendientes a mejorar la comprensión y producción de textos.	Crear grupos focales en la misma universidad para integrar lo que desean y lo que conocen, además lo que no entienden; hay que escudriñar los textos, tanto docente como estudiante.
<b>DIAMANTINA MONTERO /MAGISTER EN EDUCACIÓN. TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEA, METODOLOGÍA DEL ESTUDIO</b>	A través de estrategias pedagógicas donde se pone al estudiante frente a los diferentes conceptos que tienen de su carrera a enfocarlos en la lectura para su beneficio	Definitivamente hay que integrar los fines de la lectura y de las cátedras también, que vean una unificación de criterios para una buena autorregulación.
<b>CLARA DE MOYA /MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN Y SUPERVISIÓN EDUCATIVA. INVESTIGACIÓN FORMATIVA, TRABAJO DE GRADO</b>	Dado que la Licenciatura en Matemáticas, donde de pronto la lectura se concibe como un elemento secundario e incide en el comportamiento de los estudiantes hacia ella.	No es una tarea fácil; hoy la tecnología no nos acompaña, porque el estudiante dejó de leer y escribir como antes, sino que se convirtió a la nueva forma de comunicarse.

Based on the assessments of the teachers selected to participate in the focus group, they highlight various aspects related to what is sought for them in terms of reading comprehension, through the different chairs and with the management of pedagogical strategies that try to raise the level inferential towards the expected critic in this educational stage.

On the reflection referred to the Promotion of reading comprehension **based on the self-regulation of learning from the subject**, the teachers contributed that since pedagogy is a practical theory, it should take to it what it is learning, but would be mechanized, this explains that each Knowing goes on its own, so it is important to meet and recognize what each teacher is doing. Through pedagogical strategies the student is confronted with the different concepts that they have in their career to focus on reading for their benefit. They consider that to the extent that they guide the interest in automatically investigating the student, he must face reading for the understanding of everything. In this way, it is promoted that the student tries to read in context, with reading techniques start with a title, main ideas, discuss the text; in short, strategies are disseminated showing the need to read to write or attend to writing.

Regarding the reflection on the pedagogical Orientations to promote reading comprehension based on the self-regulation of learning, it is considered important to make learning meaningful, so that teachers consider that they have the obligation to reflect on our activities, not everything falls to the student, because they conceive that self-regulation is given if students are motivated, identify the objective of what is done, especially with reading.

In this way it is necessary that motivation be combined with technological tools, for example, but being the main strategy referred to is to train teachers in the same critical reading and reading comprehension, so that it considers the teaching of reading from meaning, contextualization and the applicability of what was read in the study being studied and life itself.

In general, teachers agree that reading is part of every process, of all knowledge and of every profession considering the different programs that are taught at the Universidad del Atlántico hence the interest of all teachers to encourage it to be inserted in their class plans and also mean enough to the student to motivate him before such process.

### **Methodological triangulation**

According to Benavides and Gómez (2005), the definition of triangulation refers to the use of various methods (quantitative and qualitative), data sources, theories, researchers and even environments in relation to a phenomenon. The term is used as a metaphorical element that comes to represent the objective of a researcher who seeks to develop or corroborate an interpretation of an investigated phenomenon.

Denzin (2000), on the other hand, reports that there are four types of triangulation (methodological, data, researchers and theories), as required by the information management; the case of this research and the closing of this analysis of results already presented, the first one (methodological) is specifically used, knowing that it corresponds to the consideration of different methods, quantitative or qualitative, that have been arranged and used for the study of the same phenomenon (Benavidez and Gómez, 2005), so that these can be integrated and offer a more complete view of the fact studied.

Based on the above, it is possible to start from the analysis obtained from quantitative instruments such as the questionnaire applied to teachers and the Self-regulation learning inventory responded by the students; based on these, trends in teaching practice and self-regulation of learning were determined quantitatively, which can be condensed under the following statements:

It was shown that the majority of teachers within their classroom activities require the management of practices such as the transmission and repetition of information, together with an evaluation that concerns or guides the student's cognitive conflict, together with the preferably group work given the use of active and co-constructed participation strategies alike.

In greater numbers, teachers need a reflective practice of pedagogical type, which provides for the consideration of relevant actions for student learning in general, as it is considered one of the most prone to educational development at any level.

Regarding the level of reading comprehension, similarly evaluated in a quantifiable way, reference is made to the prevalence of the inferential level in university students, above the literal and, most worrisome, the critic.

Given that a positive average result was obtained from the applied statistical correlation formula, it is necessary that self-regulation to some extent generates a greater or lesser extent of reading comprehension, so that if this is enhanced through the pedagogical practice of teachers In the first semester of the Universidad del Atlántico, the level of understanding that does not reach the expected range as the critic will do.

On the other hand, qualitative data are also required within the study, obtained from the completion of semi-structured interviews specifically conducted to teachers who made up all the participants in the study and on them the following meanings are considered:

The Universidad del Atlántico's teachers converge that their strategies and dispositions within the classroom determine the learning of young people characterized by a great motivation to start the careers, although their socioeconomic status is not a point in favor, while others express that Traditional or master classes prevent the most fluid learning process.

Reading comprehension is considered as one of the main shortcomings that new participants bring with them, so that teachers consider the need to be mediators and guides within the classroom to promote learning through permanent motivation. Thus, they propose the preparation and organization of the contents of their classes, as well as the activities, types of assessments and resources to be used are governed by the Syllabus as the rule of the Universidad del Atlántico.

Divergences are located on the aspects of learning that they consider to promote reading comprehension; some with planned dynamic actions where the student participates, and others the different training and self-training processes necessary for this purpose. Some teachers are positioned in the constructivist paradigm and others in the critical partner, using hetero-evaluation, self-evaluation and co-evaluation.

The teaching strategies used by teachers ensure that they favor learning, although there are divergences between them that in turn can be considered complementary under the articulation with the pedagogical approach that responds to the learning modality of reading comprehension.

Finally, thanks to the execution of a Focus Group with a select number of teachers from the University of the Atlantic, qualitative data of a reflexive nature was set up before the assessments raised in the meeting, which allowed us to assert that the reading it is part of every process, knowledge and profession, considering the different programs that are taught at the Universidad del Atlántico, so that everyone plans to include it in their class plans and make it meaningful for students, in order to avoid the mechanization of this process.

They are common suggestions the integration of pedagogical strategies and actions with a single goal to achieve which is to raise the level of reading comprehension from inferential to critical, and with this it is proposed to deepen the knowledge and management of this cognitive process, both on the part of Teachers as of the students.

Mentioned the aspects related to this triad that is formed from the quantitative, qualitative and reflexive results, it is mainly taken that reading comprehension is fundamental for the learning of disciplinary knowledge, and that there is a unique interest in all be developed to the fullest and under the circumstances and conditions in which the university context demands it.

When confronting the quantitative and qualitative elements, coherence is manifested in certain aspects, but not in others; while it became clear that teachers guide their pedagogical practice as much as possible to the management of strategies, actions, plans, resources given to the strengthening of learning processes, including that of reading comprehension, a learning self-regulation scenario is perceived not yet fully cemented, nor is the scope of the level of critical understanding expected within the university educational context.

Under the precepts of Bandura's Cognitive Theory (1989), the exchange and observation of the other is required, in order to appropriate a new behavior or attitude towards some fact or even learning process, which in this case would come hand in hand mainly from the teacher, who is the leader in the classroom who has in his hands the possibility of making possible any strategy that leads to success in self-regulation and reading comprehension.

Likewise, when confronting what is reconciled with the reflections and proposals of the teachers, there is an outcome according to the reality within the Universidad del Atlántico, because while they recognize the prevalence of a literal inferential level in terms of reading comprehension, in students In the first semesters, they converge in that it is necessary to motivate them more than what has been done so far from the praxis and the constructivist and critical partner approach detected by the majority of teachers.

The need arises and novelty to promote the self-training of teachers in the teaching of reading, considering that the careers and areas of knowledge that these dictate within this house of study are diverse; by triangulating the methodological results, it is anticipated that if the teaching strategies and pedagogical practice improves, is strengthened or transformed, it would be encouraging for the promotion of the process of self-regulation of learning, which is already in an intermediate presence among students, so as the enhancement of reading comprehension, which is the ultimate goal of this research.

### **Conclusions:**

The purposes planted at the beginning of this study were precise and necessary to recognize three specific relevant categories: pedagogical practice, self-regulation of learning and reading comprehension, all within the context of the Universidad del Atlántico where various programs for the professional training of young people are offered who have completed their high school.

Starting from the first purpose it was had when characterizing the pedagogical practice of the teachers of the Universidad del Atlántico that the most outstanding educational activity is the Transmission and repetition, which reflects that even the majority of the teachers practice a traditional way of dictating their classes; nevertheless, the location of the evaluation strategy Oriented to the cognitive process shows that in this sense the constructivist approach is mostly followed.

On the other hand, when detecting that in the Organization of the students the group work predominates and the Strategy of participation is the Mediator, it speaks very well of the teachers while a tendency to the actions and strategies of value and of high interest for that the learning is given with the participation of the students and especially with their contribution and knowledge.

Teachers openly acknowledge seeking the implementation of didactic strategies, evaluations and pedagogical approaches mostly constructivist when dictating their chairs or

in the development of a course planning, largely considering their students, who expect to motivate and considered interested in learning, it is concluded that within the pedagogical practices there is a tendency to develop skills and competences from the contribution of all.

Teachers, in turn, claim that college education leads to a general critical reflection of knowledge and in addition to learning processes, although they deal with student shortcomings of the academic past, as well as socio-economic difficulties of the present, which makes more difficult such feat.

As another of the purposes of the work, it was possible to determine the way in which the Self-regulation of learning is gestated by the students, which was practically located in a moderate way according to their opinions and responses on the processes inherent to it that they consider deployed within their university studies.

In addition, it could be determined that the inferential level in reading comprehension is the one that prevails in the students participating in the study, above the literal and the critical, the latter being the most complex and expected in this educational level. In this regard, it was concluded that the students attribute that the teacher's action in the determined moments of the reading helps to deepen it, without neglecting relevant aspects within this process that should be considered from the educational praxis to the actions of learning of each student.

Up to this point it is specified that since the consolidation of the pedagogical practice and its transformation into certain aspects that deserve to be reformulated, the Self-Regulation of Learning would be promoted to a greater extent and with it the reach of the maximum level expected in terms of reading comprehension.

**Keyword:** Learning Self-regulation; Teaching practice; Reading Comprehension, University students.

## REFERENCIAS

- Aebli, H. (1991) Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. España: Narcea ediciones.
- Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2013) Desarrollo de la guía de evaluación de destrezas lectora para educación secundaria obligatoria.
- Aguirre, S.; Palacios, J.; Ocles, D. (2012) Estudio del auto aprendizaje en el desarrollo de la expresión oral del inglés en los terceros años de bachillerato de los colegios de la Cuenca del Río Mira. Universidad Tecnica del Norte.
- Alba, G., Casas, G. y Novoa, M. (2010) Caracterización del uso de la lectura y la escritura en la práctica pedagógica de dos docentes del área de Ciencias Naturales en los grados 7º y 8º del Colegio José Francisco Socarrás IED. Proyecto de Maestría. Pontificia Universidad Javeriana.  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/405/edu34.pdf?sequence=1>

- Almonte, C. Montt, y Correa, A. (2013). Psicopatología de la Infancia y la adolescencia. Santiago de Chile. Editorial Mediterráneo.
- Altman, T.M (2001). The language Machine: Psycholinguistics in review. *British Journal of Psychology*, 92: 129-170.
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1996). Manual de Orientación y Tutoría. Barcelona.
- Arancibia, Violeta y otros. (1997). Manual de Psicología Educativa. Santiago. Universidad
- Arango, G., Aristizábal, N., Cardona, A., Herrera, S. y Ramírez, O. (2015) Estrategias metacognitivas para potenciar la Comprensión Lectora en estudiantes de Básica Primaria. Trabajo de Maestría. Manizales, Universidad Autónoma de Manizales.
- Arévalos, A.; Casas, G.; Novoa, M. (2010). Caracterización del uso de la lectura y la escritura en la práctica pedagógica de dos docentes en el área de Ciencias Naturales en los grados 7° y 8° del Colegio José Francisco Socarrás IED, Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.
- Avendaño, I.; Martínez, D. (2013) Competencia lectora y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. *Revista Escenarios*, 11(1), 7-22.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la Investigación Educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51.
- Bandura, A. (1986) La teoría del aprendizaje social. Psico-Activa.
- Barrett, T. (1968) Taxonomy of Cognitive and Affective Dimensions of Reading Comprehension. En Theodore Clymer, "What is Reading?": Some Current Concepts, En Helen M. Robinson (Ed.) *Innovations and change in Reading Instruction, Sixty-sevent Yearbook*, National Society for the Study of Education, Part II. Chicago, University of Chicago Press.
- Barria, C.; Rodríguez, S.; Salmerón, P. (2017) Autorregulación del aprendizaje en centros educativos de Granada donde se utilizan las Tecnologías de Información y Comunicación. *REIDOCREA*, Vol. 6, 13, pp 140-155
- Beltrán, LL. (1998) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid, Síntesis, S.A.
- Beltrán, Ll., Genovard, R. (1998) Psicología de la Instrucción I Variables y procesos básicos. Madrid, Síntesis S.A.
- Bernstein, B. (1998). Teoría de los códigos. New York Press.
- Blanco, O. (2004). Tendencias en la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 9. NUT-ULA.
- Bordas, M.; Cabrera, F. (2001) Estrategias de evaluación de aprendizajes centradas en procesos. *Revista Española de Pedagogía*, año LIX, nro 218, pp 25-48
- Boekaerts, M., y Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 199-231.
- Buitrago, M. (2016) La enseñanza para la comprensión, un espacio para reflexionar la práctica pedagógica. Documento de Proyecto de Aula. Bogotá
- Bustamante, J. (2009). Neuroanatomía Funcional y Clínica. Universidad de Antioquia. Medellín

- Byrne, R.M.J., & Girotto, V. (2009). Cognitive processes in counterfactual thinking. In D.M., Keith, W.M., Klein, & J.A. Suhr (Eds.), *Handbook of imagination and mental simulation* (pp.151-160). New York: Psychology press.
- Calzadilla, O. (2015). La Integración de las neurociencias en la malla curricular de la formación inicial de docentes para las carreras de la educación inicial y básica. *Revista Redalyc, Caso Cuba*, 17: Mayo- Agosto.
- Campanario, J.M. y Otero, J. (2000). "Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias". En: *Enseñanza de las Ciencias*, 18 (2), 155-169
- Cárdenas, L., Gutiérrez, G. y Pertuz, W. (s.f.) *Comprensión Lectora en Educación Superior: Una mirada interdisciplinar*. Universidad del Atlántico.
- Carvajal, A. (2015) *La Ciencia Crítica de la Educación y sus implicaciones en la formación profesional de los docentes*. Barranquilla, Colombia. IBERCIENCIA.
- Cáseres, A.; Donoso, P.; y Guzmán, J. (2012) *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Tesis para optar al Título Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales. Universidad de Chile.
- Castro, A., Paez, N. (2015) *El mundo de la lectura. Estrategias para la comprensión*. Maestría en Lingüística. Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia
- Castillo, J., Cabuya, L., Moncada, M. (2018) *Transformaciones de las prácticas pedagógicas a través de los clubes de lectura como estrategia de mejoramiento en la comprensión lectora*. universidad de la sabana facultad de educación. Maestría en Pedagogía.
- Cheng, P. (1993). Metacognition and giftedness: The state of the relationship. *Gifted Child Quarterly*, 37(3), 105-112. DOI: 10.1177/001698629303700302
- Colombia Aprende (s.f.) *Siempre día e*. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/siemprediae>
- Condemarín, M. y otros. (1995) *Taller de Lenguaje*. Santiago. Editorial Dolmen.
- Córdoba, B., Herrera, A., Santacruz, K., Urbano, L. (2017) *Renovando Prácticas Docentes Alrededor de la Comprensión Lectora de la I.E.M. Eduardo Romo Rosero: Leyendo mi Cuento, Comprendo y Aprendo*. Universidad Santo Tomás. Colombia Maestría en Didáctica.
- Correa, C. (2017) *La evaluación es una actividad crítica del aprendizaje*. Centro de Innovación Educativa ÁVACO. Universidad de Ibagué.
- Correa, M., Castro, F. y Lira, H. (2002). *Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo*. *Horizontes Educativos*, (7), 58-63.
- Cuesa, M. (2014). *Aptitud*. Obtenido de: <https://www.importancia.org/?s=Aptitud>
- Chica, F. (2000) *Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los ambientes virtuales*. Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad EAN Colombia.
- De Vega, M. (1984), *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid, Alianza.
- De Zubiría, S. (2011) *Los modelos Pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Flavell, J.H. (1977) *Metacognitive Aspects of Problem Solving*. En: Resnick L.B. (Ed.) *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, N.Y.: Lawrence Erlbaum.

- Flórez, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Colombia: McGrawHill.
- Fonseca, L.; Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. (2019) Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. Vol. 25. Núm. 2. Páginas 91 – 99
- Gaeta, M. (2015) Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *Revista de docencia universitaria*. Vol.13 (2) pp.17-35
- Gallego, R. y Pérez. (2000). *Discurso sobre el constructivismo*, Editorial Magisterio. Bogotá.
- García, A.; Justicia, F.; Cano, F.; Pichardo, C. (2014) Enfoques de aprendizaje, comprensión lectora y autorregulación: últimos hallazgos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 4(1).
- González, S., Solano, P. Gonzalez, J.; Nuñez, J.(2004) Autorregulación del aprendizaje a partir de textos. *Revista Galelo Portuguesa de Psicología en Educacion*. Vol 11; pp.111-128
- Graesser, A. Gemsbacher, M., Goldman, S. (2000) El discurso como estructura y proceso. Coord. Teun van Dij, pp. 417-454
- Gravini, M.; Ortiz, M.; Campo, L. (2016) Autorregulación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Educ. Humanismo*. Vol. 18, Nro 31. pp 326-342
- Guerra, J.; Guevara, Y. (2013) Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), julio-diciembre, 277-291. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/pdf/292/29228336005.pdf>
- Hernández, R. y Fernández, P. (2016) *Metodología de la investigación*. (6. th ed), McGraw Hill, México.
- Hidalgo, J. (2017) *Autorregulación y su incidencia en la comprensión lectora*. Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango.
- Huey, E. (1908) *The psychology and pedagogy of Reading*. New York: Mac Millan
- Iacoboni, M. (2013) *Neuronas Espejo*. Buenos Aires: Katz.
- Irigoyen, J., Jiménez, M. y Acuña, F. (2011) Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48) 243-266. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.  
<http://www.redalyc.org/pdf/140/14015561011.pdf>
- Jiménez, E. (2015) *Perfil del universitario andaluz con un nivel equilibrado de competencia lectora*. Tesis Doctoral. Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga. Disponible en:  
[https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8266/TDR\\_JIMENEZ\\_PEREZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8266/TDR_JIMENEZ_PEREZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Jiménez, J. (2014) *Desarrollo de la Comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura*. Tesis Doctoral. Universidad de Antioquia. Disponible en:  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/28/1/PC0756.pdf>
- Johnson, P. (1980) "Mental models in cognitive science". *Cognitive Science*, N° 4: 72-115.
- Junta de Andalucía (2013). *Guía de evaluación, destrezas lectoras*. Modelos de referencia. Andalucía (España).

- Karmiloff-Smith, A. (1997). Auto-organización y cambio cognitivo. *Substratum*, 1(1), 19-43.
- Kaschak, M. y Glenberg, A. (2000) Constructing Meaning. The Role of Affordances and Grammatical Constructions in Sentence Comprehension. Recuperado del sitio: <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/constructing-meaning-the-role-of-affordances-and-grammatical-cons>
- Keneth, T. y Ben, F. (2000). Psicología educativa para la enseñanza eficaz. Editorial Thompson.
- Kintsch, W., & Rawson, K. (2005). Comprehension. En M. Snowling, & C. Hulme, *The science of reading: handbook* (págs. 209-226). Oxford: Blackwell Publishing.
- Klimenco, O; Álvarez, J. (2009) Aprender como aprendo, la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, Vol 12. Nro. 2., PP.11-28
- Klinger, C. y Vadillo, G. (1999). Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica.
- Lanz, M. y Rinaudo, M. (2000). Autorregulación y Estrategias de Aprendizaje.
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Lecointe, M. (2001), L'évaluation instituyente , In: Demailly, L. *Evaluer les politique éducatives. Sens, enjeux, pratiques.* (Brussels : De Boeck université).
- León, J.; Jastrzebska, O. y Martínez, J. (2018) Informe del Proyecto “ESCALAS DE COMPETENCIA LECTORA” ¿Cómo comprendemos lo que leemos? Universidad Autónoma de Madrid.
- León, A, Echeverry, S. (2014) Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño en pruebas saber pro en una muestra de estudiantes universitarios.
- Lera (2017) El proceso de comprensión lectora en alumnos con y sin dificultades de aprendizaje. Trabajo doctoral en Educación. Universidad de León.
- Lezak, D. (2004). *Neuropsychological. Assesment*, New York. Oxford University Press.
- Lindner, R, Harris, B. & Gordon, W. (1996) *Inventario del aprendizaje autorregulado versión 4.01.*
- Loayza, M. (2017) Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de 4to grado del Colegio Santa Rosa Huacho. Maestría en Psicología Educativa. Universidad Cesar Vallejo Peru
- López, M. (2009) *Así vivieron en la antigua Grecia.* Madrid: Anaya Educación.
- Madero, I. (2011) El proceso de compresion lectora en los alumnos de tercero de secundaria. Tesis Doctorado Interistitucional en Educacion. Instituto Tecnologico de Estudios Superiores de Occidente. Mexico
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa. RIME*, 18 (56). pp 56-99.
- Madrono, C. (2013). Teoría de la mente y neuronas espejo en entornos complejos. Estudio mediante resonancia magnética funcional. Universidad de La Laguna. *Enseñanza e investigación en psicología.* 16, 73-83.
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Revista de estudios pedagógicos.* 37 (1) pp, 237-259.
- Marmolejo, F. (2007) Nuevos avances en el estudio científico de la comprensión de textos. *Universitas Psychologica*, 6(2), 331-343.

- Marroquín, M. (2011) Aplicación del programa: Metacognición y estrategias de aprendizaje en el quehacer docente de la educación superior 2009 en la universidad mariana de pasto. Trabajo de grado. Universitat de València. Valencia.
- Martín, F., y otros. (2012). Metacognición. Universidad San Francisco de Quito USFQ. Ecuador: SM Profesores.net.
- Martínez, M. (1994) La investigación cualitativa etnográfica en Educación. Manual teórico-práctico, México: Trillas.
- Martínez, E., Díaz, N. y Rodríguez, D. (2011) El Andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en Universitarios. Revista: Educación y Educadores. 14(Romero 3), pp 351-356.
- Marroquín, M. (2011) Saber pedagógico y su ejecución en el aula. Universidad Mariana de San Juan de Pasto.
- Massé, C.; Juárez, R. (2015) Hacia una resignificación teórica crítica de la practica educativa. Revista de Antropología Experimental, Nro 15, Texto 16: 201-212.
- Mateos, M. (2001) Metacognición y Educación. Colección dirigida por Mario Carretero.
- Melgarejo (2006) La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencias lectora de los alumnos finlandeses.
- Méndez, M. (2015). Análisis de la competencia Básica comunicativo-lingüístico y de la comprensión lectora en alumnos marroquíes. Universidad de Extremadura (España).
- Mendoza, S. (2007) Estrategias docentes y estrategias de aprendizaje utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora en el tercer ciclo del CEB Ricardo Soriano, de Cholulteca. Master en gestión de la educación. Universidad pedagógica nacional Francisco Morazán
- Ministerio de Educación Nacional (1994) Decreto 1860 de orientación sobre aspectos pedagógicos. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (2002) Decreto 230 sobre las normas reglamentarias de la educación formal. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Colombi
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2015) Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de lenguaje. Gobierno de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2017) Práctica Pedagógica como escenario de aprendizaje. Bogotá, Colombia.
- Montes, A.; Rangel, Y.; Reyes-Angulo, J. (2014) Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5 pp. 265-277
- Morelos, E, Rodríguez, D., Díaz, N. (2011) Andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios.
- Naranjo, S. (2012). La Comprensión Lectora desde una concepción didáctica-cognitiva. Revista didasc@na:Didáctica y educación. Vol. 3. Número 1.ISSN 2224-2043
- OCDE (2016) Informe del Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes PISA.
- Pajares, F. (2008). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. In D. H
- Palincsar, A.S. & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering comprehension-monitoring activities. Cognition and Instruction, 1, 117-175.

- Panadero, E., Tapia, J. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 2014, vol. 30, no 2, 450-462
- Paris, S. G., Byrnes, J. P., & Paris, A. H. (2001). Constructing theories, identities, and actions of self-regulated learners. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (pp.253-288). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parodi, G. (2009). El corpus académico y profesional del español PUCV 2006: Semejanzas y diferencias entre los géneros académicos y profesionales. *Estudios Filológicos*, 44, 123-147.
- Pedroza, F. (2011) *La investigación-acción en la práctica educativa reflexiva*, ed. Colegio de Investigadores en ciencias de la educación/ed. Lulu: <http://www.lulu.com/shop/rené-pedroza-flores/la-investigación-acción-en-la-práctica-educativa-reflexiva/paperback/product-14680709.html>
- Peregrina, A. (2017) Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista Fuentes*, 19(1), 15-38
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R.
- Pinzás, J. (2003) *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pozo, J. y Monereo, C. (1999). *Metacognición y estrategias de aprendizaje*.
- Pozo, M. (2008) *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Pardo, N. (2013) *Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los procesos de la Lectura y Escritura en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*. Maestría en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza Aprendizaje.
- Ramos (2013) *Desarrollo de una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar los niveles de comprensión lectora de textos científicos*.
- Rello, J. (2017) *La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*. Tesis doctoral. Universidad Jaume
- República de Colombia (1992) *Ley 30 de Servicio Público de Educación Superior*. Congreso de Colombia.
- República de Colombia (1994) *Ley General de Educación*. Bogotá. Congreso de Colombia.
- Resolución 2343 (1996) *Lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo*. Colombia.
- Ripoll, J. (2010). *La concepción simple de la lectura en educación primaria. Una revisión sistemática*. Navarra. Universidad de Navarra.
- Rizzolatti, G. & Sinigaglia, G. (2006). *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional*. Ediciones Paidós Ibérica: Barcelona.
- Robles, J. (2018) *Autorregulación y su relación con la comprensión lectora*. Tesis de Grado en Educación. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación*

para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Tesis de Doctorado en Educación. UCN.

- Roese, N. (2005). *If only: How to turn regret into opportunity*. New York: Broadway Books.
- Rogoff, A. (2000). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona, Paidós
- Rosario, P.; Pereira, A.; Hogemann, J.; Nunes, A., Figueiredo, M.; Nuñez, J.; Fuentes, S.; Gaeta, M. (2013) *Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática*. *Universitas Psychologica*. 13 (2) 781-798
- Ruiz Bolívar, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa*. Venezuela: Fedupel.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis Maestría México.
- Saiz, María; Pérez, Magdalena (2016) *Autorregulación y mejora del conocimiento en la resolución de problemas*. *Psicología desde el Caribe*. Vol 33, Nro 1. pp 14-30
- Salvador, J. Tomasini, G. (2005) *Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado*. *RMIE vol.10 no.26*
- Sánchez, C. (2014) *Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la lectura y su comprensión a partir de la teoría de inteligencias múltiples*. Universidad Santo Tomás. Bogota
- Sandín, M. (2003) *"Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones"*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Sartre, J. (1980) *Létre et le néant; essai du ontologie phénoménologique*. Paris. Gallimard.
- Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications* (pp. 111-168). New York: Lawrence Erlbaum Associates
- Silva, I. (2017) *Lectura Crítica, un proceso de autorregulación para el aprendizaje metacognitivo*. Tesis Maestría, Universidad de Carabobo.
- Solano, N.; Manzanal, A.; Jiménez, L. (2016) *Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria*. *Psicología Escolar y Educativa*, SP. Vol. 20, Núm. 3, pp. 447-456.
- Solano, P.; Núñez, J.; González, J.; González, S.; Rocas, C.; Álvarez, L.; González, P.; Rosario, P. (2005) *Evaluación de los procesos de autorregulación y aprendizaje en estudiantes universitarios*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, 2005, pp. 531-544
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó.
- Solé, I. (2011) *Competencia lectora y aprendizaje*. Monográfico y conferencia en el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona en *Debates de Educación*.
- Tapia, J. (2005) *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. *Revista de Educación*, núm. Extraordinario Madrid pp. 63-93
- Tapia, J., & Panadero, E. (2010). *Effect of self-assessment scripts on self-regulation and learning*. *Infancia y Aprendizaje*, 33(3), 385-397.
- Torre, S. (1993) *Métodos de enseñanza y estilos cognitivos*. En M.L. Sevillano y F. Martín (Coord.) *Estrategias metodológicas en la formación del profesorado*. Madrid; UNED.
- Torres, M. (2000) *La Comprensión lectora desde la perspectiva de la investigación andragógica*. *Educere*, vol. 4, núm. 11, pp. 171-180.
- Trías, D.; Huertas, J. (2009) *Autorregulación del aprendizaje y comprensión de textos: estudio de intervención*. *Cienc. Psicol.* vol.3 no.1 Montevideo Unisabana (2016) *Red de Lectura y Escritura en Educación Superior*. Colombia

- Urrutia, M. (2010). Bases cognitivas y neurológicas de la comprensión de textos contrafactuales. Publicaciones Universidad de La Laguna. Serie Tesis doctorales. La Habana, Cuba.
- Vargas N. (2015) Compresión Lectora. Revista Lenguaje, pp. 12. Lima. Cerebrum ed.
- Vale, A.; Rodríguez, S.; Núñez, J.; Cabanach, R.; González, J.; Rosario, P. (2010) Motivación y aprendizaje autorregulado. Interamerican journal of Psychology, Vol 44, n°1, pp 86-97
- Valdebenito, V. (2012) Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vegas, A. (2015) Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes (Caso: Estatal "U.E. Fundación 5 de Julio"). Tesis de Maestría en Lectura y Escritura en la Universidad de Carabobo.
- Verdejo, A y Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. (Psicotherma.) 22 (2) pp. 227-235.  
Verdejo A, Bechara A. Neuropsicología de las funciones ejecutivas. Psicothema. 2010; 22 (2): 227-235.
- Vidal, D.; Manríquez, L. (2016) El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. Revista de la Educación Superior, vol. XLV (1), núm. 177, pp. 95-118
- Vygotsky, L.S. (1999). Teoría e método em psicología. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes
- Villarini, A. (1991). Manual para la enseñanza de las destrezas de pensamiento. Puerto Rico: Proyecto de Educación Liberal Liberado (PELL).
- Vives, Tatiana; Duran, Cassandra; Valera, Margarita; Fortoul, Teresa (2014) La autorregulación del aprendizaje, la luz de un faro en el mar. Investigación en Educación Médica. Vol 3(9) pp 34-39
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self-regulated learning. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *The educational psychology*
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-
- Zárate, N.; Martínez, E.; Soto, M. (2017) Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Gericultura de la universidad autónoma de Sinaloa. Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 299-315). New York: Routledge.
- Zwaan, R. A., & Rapp, D. N. (2006). Discourse comprehension. In M. A. Gernsbacher and M. J. Traxler (Eds.), *Handbook of psycholinguistics* (pp. 725-764). San Diego, CA: Elsevier. doi:10.1016/B978-012369374-7/50019-5