



Relación entre los procesos de la comprensión lectora y las habilidades metacognitivas de la lectura en estudiantes peruanos de quinto y sexto de primaria

Relationship between the processes of reading comprehension and metacognitive reading skills in Peruvian students of 5th and 6th grade of elementary school

Omar Pedro Guere Paredes ^{1,a} Yuliana María Palomino Bojorquez ^{1,a}

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación que existe entre los procesos que componen la comprensión lectora (perceptivo, léxico, sintáctico y semántico) y las habilidades metacognitivas de la lectura (planificación, supervisión y evaluación) en alumnos del ciclo V (5to y 6to de primaria) pertenecientes a un colegio privado del distrito de Santiago de Surco, Lima (Perú). Los instrumentos utilizados fueron la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada (PROLEC-R) y adaptada para estudiantes de Lima Metropolitana, y la Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA). La muestra fue conformada por 80 alumnos (50 del 5to grado y 30 del 6to grado), siendo un muestreo de tipo no probabilístico, por conveniencia. Los resultados indican una correlación positiva entre las variables (a nivel global y por cada proceso); no obstante, esta relación se presenta en diversos niveles de significancia. El proceso sintáctico de la lectura mostró los mejores resultados, llegando a niveles muy significativos ($p<.01$) en casi todas las relaciones evaluadas.

Palabras clave: metacognición, comprensión de lectura, lectura, escolares de primaria

Abstract

The objective of this research is to determine the relationship between the processes that make up reading comprehension (perceptive, lexical, syntactic and semantic) and the metacognitive reading skills (planning, supervision and evaluation) in students of cycle V (5th and 6th grade of elementary school) from a private school, located in the district of Santiago de Surco, Lima (Peru). The instruments used were the Battery of Evaluation of the Reading Processes - Revised (PROLEC-R) and adapted for students of Metropolitan Lima, and the Scale of Reading Consciousness (ESCOLA). The sample consisted of 80 students (50 of the 5th grade and 30 of the 6th grade), being a non-probabilistic by convenience, sampling. The results show that there is a correlation between the variables (at a global level and for each process); however, this relationship occurs at various levels of significance. The syntactic process was the one that showed the best results, reaching very significant levels ($p<.01$) in almost all the relationships evaluated.

Keywords: metacognition, reading comprehension, reading ability, elementary education students

¹ Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú

^a Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

Para Palacios et al. (1997), a través de la lectura se identifica, explica y evalúa la información brindada en los textos, lo cual permite la construcción de nuevos conocimientos. Leer es una actividad muy compleja, ya que requiere la ejecución de distintos procesos para lograr una comprensión plena del texto. Jiménez (2004) reafirma la complejidad del proceso lector y separa la decodificación del mensaje, uso adecuado de las reglas de conversión grafemafonema, de la comprensión del texto, proceso altamente complejo que implica la integración de la información del texto con los conocimientos previos del lector.

En relación a ello, Cuetos (2010) identifica cuatro procesos implicados en la lectura: perceptivo, léxico, sintáctico y semántico. El proceso perceptivo se encarga de la correcta identificación de las letras, que forman las palabras, en las diversas tipografías posibles (mayúsculas, minúsculas, script, cursiva, ligada, etc.). El proceso léxico está relacionado al adecuado reconocimiento y lectura de las palabras, ya sea por la ruta léxica o subléxica. El proceso sintáctico le permite al lector identificar la función gramatical que cada palabra cumple dentro de la oración; además, del respeto y correcta interpretación de los signos de puntuación. Finalmente, el proceso semántico se encarga de la extracción del mensaje del texto, su integración al conocimiento previo y su posterior uso, a través de la construcción de inferencias.

Considerando lo antes mencionado, podemos concluir que los procesos perceptivo y léxico, están relacionados a la decodificación del mensaje. Mientras que, los procesos sintáctico y semántico, lo están con la comprensión del mensaje. Cabe mencionar que, aunque existen otras propuestas sobre los procesos que componen la lectura, el trabajo de Cuetos es ampliamente reconocido en el área de la Dificultades de Aprendizaje.

Por su parte, Jiménez (2004) afirma que para considerar a alguien como un buen lector será indispensable que este desarrolle sus habilidades cognitivas y metacognitivas. Lo cual enfatiza la importancia que tienen estas habilidades en el desarrollo de la comprensión lectora.

En relación a la metacognición, Schraw y Moshman (1995) la definen como un conjunto de actividades de auto planificación, auto monitoreo y auto evaluación, que se ejecutan sobre los procesos cognitivos. Todo ello con la intención de cumplir un objetivo planteado.

Por otro lado, Pinzás (2003) propone que la conciencia metacognitiva y la regulación metacognitiva influyen directamente en el acto lector, ya que la primera permite monitorear el nivel de comprensión alcanzado y la segunda, identifica los fallos y ejecuta las correcciones necesarias. Puente et al. (2009) comparten la visión propuesta por Pinzás y aportan un subnivel a su clasificación. La conciencia metacognitiva se clasificaría, así, en: declarativa, procedimental y condicional; mientras que la regulación metacognitiva comprendería los procesos de planificación, supervisión y evaluación.

De acuerdo con Puente et al (2009), el proceso de planificación se encarga de seleccionar y organizar los pasos (estrategias) a seguir para alcanzar la meta propuesta, para ello tomará en cuenta los conocimientos previos del lector. El proceso de supervisión permite que el lector modifique la ruta de acción inicial, si considera que los resultados son inadecuados o identifica fallos en su comprensión. Finalmente, el proceso de evaluación estimará si se están cumpliendo los objetivos propuestos, tanto durante la actividad como a su culminación. Cabe enfatizar que estos procesos se ejecutan en simultáneo, durante todo el desarrollo de la tarea.

Es debido a este nivel de complejidad que diversos autores se dedican a investigar cómo se relacionan la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas de la lectura. Vilcapoma (2015) al estudiar estas variables en estudiantes peruanos de cuarto grado de primaria reconoce la importancia de la metacognición durante el proceso lector y elabora una propuesta para trabajar estas estrategias en el aula. Por su parte, Laguna y Trujillo (2017), a través de un estudio experimental, elaboran y aplican un programa para desarrollar las estrategias metacognitivas a un grupo de estudiantes peruanos de cuarto grado. Corroblando que este grupo mejoró su comprensión lectora, en comparación con el grupo control.

En cuanto a estudios bibliográficos, Arias-Gundín et al. (2012), en España, revisaron el impacto que tuvieron un grupo de programas que desarrollan las estrategias cognitivas y metacognitivas sobre la comprensión lectora. Concluyeron que esta influencia era significativa, ya que dichas estrategias empoderan al estudiante y lo convierten en un actor de su propia comprensión lectora. Resultados semejantes obtuvieron Haller et al. (1988) luego de realizar una revisión similar, pero en programas de habla inglesa. Lo cual indica que esta correlación se mantiene independientemente del nivel de transparencia (consistencia o estabilidad en la relación entre cada letra y su respectivo sonido) que posea la lengua en la que se lee.

Alcalá (2012) y Rojas (2018) confirman la significancia de esta correlación en estudiantes peruanos de tercer y cuarto grado de primaria, respectivamente. En sus estudios, encontraron una relación directa entre el desarrollo de las habilidades metacognitivas de la lectura y la mejora de la comprensión lectora de estos estudiantes. Es por todo ello que es importante continuar con estos esfuerzos ampliando el estudio de estos factores con estudiantes de quinto y sexto grado. Además, al cotejar la relación con cada uno de los procesos de la lectura, se determinará cuáles son aquellas estrategias metacognitivas con las que se relacionan con mayor, o menor, significancia.

Por tanto, el objetivo del presente trabajo es determinar el nivel de relación que tienen cada uno de los cuatro procesos que componen la lectura, según la propuesta de Cuetos (2010), con las estrategias metacognitivas de la lectura.

MÉTODO

Diseño

La presente investigación cuantitativa es de diseño no experimental, transversal y correlacional; ya que no hubo manipulación de alguna de las variables, sino que se propuso determinar el nivel de correlación entre ellas (Hernández & Mendoza, 2018).

Muestra

La muestra estuvo conformada por 80 alumnos (Tabla 1) del quinto y sexto grado de educación Básica Regular del distrito de Surco, Lima (Perú). La selección de la muestra fue no probabilística ni

aleatoria, sino por conveniencia, considerando los siguientes criterios de exclusión: pertenecientes al programa de inclusión, con repetencia de grado o cuyos padres no hayan firmado el consentimiento informado.

Tabla 1
Distribución de la muestra según grado escolar y sexo

Grado escolar		Sexo	
		Niñas	Niños
5to	f	23	27
	%	46.0%	54.0%
6to	f	14	16
	%	46.7%	43.3%
Total	f	37	43
	%	46.2%	53.8%

Instrumentos

Escala de la Conciencia Lectora (ESCOLA). Prueba elaborada por Puente et al. (2009), la cual mide las estrategias metacognitivas usadas en la lectura de estudiantes desde los 8 hasta los 13 años. Cabe mencionar que este instrumento cuenta con dos versiones: una de 56 preguntas y otra que divide estas mismas preguntas en dos grupos de 28-A y 28-B. Esto permite que cada investigador decida qué versión utilizar según la disponibilidad del tiempo y objetivos propuestos, en el presente estudio se utilizó la versión abreviada 28-B. La prueba brinda puntuaciones globales y específicas (procesos y variables) a través de cuartiles (sobresaliente, adecuado, deficiente y muy deficiente). Ya que esta escala se diseñó para población española, previo a su uso en la presente investigación fue sometida a un juicio de expertos para validar su claridad y contenido a través del coeficiente V de Aiken, obteniendo un puntaje promedio de 0.99 sobre el total de los ítems, lo cual confirma la validez de contenido del instrumento. En cuanto a la confiabilidad, Puente et al. (2009) la calcularon mediante el coeficiente alfa de Cronbach alcanzando un valor de 0.88.

Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – Revisada (PROLEC-R). Elaborada por Cuetos et al. (2009), mide los cuatro procesos (perceptivo, léxico, sintáctico y semántico) involucrados en la lectura de estudiantes que cursen desde primero hasta sexto grado de primaria. Los resultados de la batería se dividen en indicadores principales (dos para cada proceso, con excepción del semántico que posee tres) y secundarios (precisión, velocidad y habilidad). Cabe mencionar que la batería no brinda una puntuación global que integre todos los procesos lectores, es por ello que se ha seguido la recomendación de Marimón y Méndez (2013) quienes, utilizando esta batería, establecieron que una adecuada comprensión lectora requiere alcanzar la categoría “normal” en cada uno de los cuatro procesos evaluados; por lo que un resultado de “dificultad”, leve o severa, evidencia fallas a nivel de comprensión o decodificación lectora. Además, por sugerencia de los autores, cuando se requiera reducir el tiempo de la aplicación, sin afectar la medición de cada proceso, se puede evaluar solo cuatro índices principales (uno de cada proceso): nombre y sonido de letras, lectura de pseudopalabras, estructuras gramaticales y comprensión de textos. El presente estudio siguió esta recomendación y solo se evaluaron las cuatro tareas antes mencionadas. Ya que estos alcanzaron los mejores resultados psicométricos durante la construcción del instrumento.

Originalmente, la batería se diseñó para población española. Sin embargo, gracias al trabajo de Cayhualla et al. (2011), la batería fue adaptada para todos los estudiantes de primaria en Lima Metropolitana. Ellos realizaron adaptaciones pictográficas y lingüísticas, elaboraron baremos y establecieron el nivel de confiabilidad, a través del coeficiente alfa de Cronbach alcanzando un valor de 0.98 para el total de la prueba.

Procedimiento

El procedimiento para la recolección de los datos inició con la coordinación y autorización de la Institución Educativa. Luego, se procedió a solicitar la autorización de los padres de familia de los estudiantes seleccionados, para ello se les entregó un consentimiento informado el cual debían devolver firmado. La prueba ESCOLA se aplicó de manera grupal, mientras que, la batería PROLEC-R de manera individual. Finalmente, se procedió con

la corrección de ambos tests y su procesamiento estadístico.

Análisis de Datos

Considerando que la muestra estuvo conformada por 80 estudiantes, se ejecutó el test Kolmogorov-Smirnov y se halló que los datos siguen una distribución normal. Es por ello que se utilizó el Coeficiente de la Correlación de Pearson para determinar el nivel de relación entre las habilidades metacognitivas y los procesos de comprensión lectora. Adicionalmente, se analizó, de manera independiente, la correlación de cada uno de los procesos en los que se dividen las habilidades metacognitivas (planificación, supervisión y evaluación) con los procesos de la comprensión lectora. El nivel de significación fue de 0.05 y los datos fueron procesados mediante el programa SPSS versión 22.0.i.

RESULTADOS

Los resultados mostrados en la Tabla 2 evidencian que existe una relación significativa y positiva entre las habilidades metacognitivas (a nivel global) con los procesos léxicos y semánticos, y muy significativa ($p<.01$) con el proceso sintáctico. En cuanto a la correlación entre los procesos de la comprensión lectora y cada uno de los procesos en los que se dividen las habilidades metacognitivas: planificación, supervisión y evaluación, se evidenciaron resultados variados.

El proceso de planificación sólo se correlacionó, de manera significativa, con los procesos sintáctico y semántico. Mientras que el proceso de supervisión sólo se correlacionó de manera significativa con el proceso léxico y, muy significativamente ($p<0,01$) con el proceso sintáctico. Por su parte, el proceso de evaluación fue el que evidenció más correlaciones, en este caso de manera muy significativa con los procesos perceptivo y sintáctico, y significativa con el semántico. Como se puede apreciar, existe una correlación entre las habilidades metacognitivas (en su escala global y por procesos) con los procesos de la comprensión lectora, pero a diferentes niveles.

DISCUSIÓN

Los resultados referentes a las correlaciones entre las habilidades metacognitivas (a nivel global) con los procesos de lectura, coinciden con lo

Tabla 2

Correlaciones Pearson entre las habilidades metacognitivas y los procesos de la comprensión lectora

Habilidades metacognitivas	Procesos lectores				
	Perceptivo	Léxico	Sintáctico	Semántico	
Total	<i>r</i>	-.50	192	.341	.218
	<i>p</i>	.331	.044	.001	.026
Planificación	<i>r</i>	-.85	.104	.216	.188
	<i>p</i>	.227	.178	.027	.047
Supervisión	<i>r</i>	-.29	.254	.283	.083
	<i>p</i>	.400	.012	.006	.233
Evaluación	<i>r</i>	.260	.101	.305	.228
	<i>p</i>	.010	.185	.003	.021

indicado por Defior et al. (2006) y Cuetos (2010). Ya que, para ellos, los procesos perceptivos y léxicos deben ser considerados como procesos de “bajo nivel”; es decir, procesos que solo se enfocan en la decodificación de palabras. Mientras que, los procesos sintácticos y semánticos serán de “alto nivel” porque permiten alcanzar la comprensión lectora. Por ello, considerando que los procesos perceptivos se enfocan en la identificación de las letras, una tarea muy básica dentro de la habilidad lectora, es comprensible que no se correlacione con la habilidad metacognitiva global. En contraparte, la correlación (muy significativa) que se halló con el proceso sintáctico podría explicarse debido a lo complejo que resulta, para los alumnos de estos grados escolares, identificar de manera correcta las funciones gramaticales que cumplen cada una de las palabras dentro de la oración, lo cual les exige una revisión constante de sus decisiones.

Asimismo, los resultados referentes a las correlaciones de cada uno de los procesos metacognitivos (planificación, supervisión y evaluación) con los procesos de la lectura son congruentes con los hallazgos de Alcalá (2012), Arias-Gundín et al. (2012), Laguna y Trujillo (2017), Rojas (2018) y Vilcapoma (2015). En el presente estudio, cada uno de los procesos metacognitivos se relacionó

en distinto nivel e intensidad con la comprensión lectora.

En relación al proceso de planificación, este solo se correlacionó significativamente con los procesos sintáctico y semántico. Esto posiblemente se deba a que, como ya se ha mencionado antes, estos dos procesos implican un mayor grado de complejidad (procesos de alto nivel). Lo cual le exige al lector planificar una ruta previa de acción, seleccionando y organizando las mejores estrategias para alcanzar la comprensión del texto leído.

En cuanto al proceso de supervisión, este se correlacionó con los procesos léxico (correlación significativa) y sintáctico (correlación muy significativa). Estos resultados se explican desde la propia naturaleza de los procesos; el proceso léxico se encarga del reconocimiento de las palabras y el sintáctico, de la función grammatical de las palabras. Ambas tareas exigen constantemente que el lector revise y ajuste su ruta de acción, al detectar un problema de comprensión mientras lee.

Con respecto al proceso de evaluación, este se correlacionó significativamente con el proceso semántico y muy significativamente con los procesos perceptivo y sintáctico. Resultados que están dentro de lo esperado, ya que la evaluación es una actividad

intencional, que debe ejecutarse en cada paso del proceso de la lectura. En cuanto a la no correlación con el proceso léxico, esta podría explicarse debido a que los alumnos evaluados usan más la ruta léxica, la cual les permite reconocer las palabras de manera automática.

Por todo ello, y reafirmando la relevancia que tienen los procesos metacognitivos en el rendimiento de los estudiantes peruanos, consideramos necesario que se continúe investigando a profundidad estas variables, ampliando las edades de la muestra, la ubicación geográfica y las instituciones educativas. Además, será importante que estos resultados puedan ser traducidos en programas de desarrollo de habilidades metacognitivas para el alumnado y programas de capacitación para el personal docente.

Considerando los resultados, se concluye que existe una correlación entre las habilidades metacognitivas (en su escala global y por cada proceso) y los procesos de la comprensión lectora. Sin embargo, esta presenta distintos niveles de significancia. El proceso perceptivo fue el que presentó un menor nivel, ya que solo correlacionó con el proceso de evaluación. En cambio, los procesos sintáctico y semántico mostraron mayor correlación con habilidades metacognitivas, destacando que el proceso sintáctico correlacionó con todos los procesos metacognitivos y, en casi todos los casos, llegó a niveles muy significativos ($p<0,01$).

Finalmente, el presente trabajo se vio limitado a la ubicación geográfica, presupuesto y tamaño de la muestra (un centro educativo del distrito de Surco). Lo cual impide que los resultados puedan ser generalizados a otras localidades. Además, su naturaleza correlacional no permite determinar relaciones causa-efecto.

REFERENCIAS

- Alcalá, G. (2012). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*. (Tesis de maestría, Universidad de Piura). <https://t.ly/gQTWe>
- Arias-Gundin, O., Fidalgo, R. & Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 195-201. <https://t.ly/wmJ4E>
- Cayhualla, N., Chilón, D., & Espíritu, R. (2011). *Adaptación de la Batería de evaluación de los procesos lectores revisada PROLEC-R en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). <https://t.ly/YxUk1>
- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura. 8^a ed.* Wolters Kluger España.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009). *PROLEC-R, Batería de evaluación de los procesos lectores*. TEA Ediciones
- Defior, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Jiménez A. G., Pujals, M., Rosa, G., & Serrano, F. D. (2006). *Lee: Test de lectura y escritura en español*. Paidós.
- Haller, E., Child, D., & Walberg, H. (1988). Can comprehension be taught? A quantitative synthesis of metacognitive studies. *Educational Researcher*, 17(9), 5-8. <https://eric.ed.gov/?id=EJ394555>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/5337/>
- Laguna, S. & Trujillo, E. (2017). *Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari*. (Tesis de maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae). <https://t.ly/8OfXS>
- Marimón, A. & Méndez, A. (2013). *La memoria auditiva inmediata en niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora de 6º grado de educación primaria de la I.E. San Pedro de Chorrillos*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). <https://rb.gy/a66va5>

Palacios M., Canizal A. & Pérez Y. (1997). *Leer para aprender*. Alhambra.

Pinzas, J. (2003). *Metacognición y lectura. 2a ed.* Pontificia Universidad Católica del Perú.

Puente, A., Jiménez, V. & Alvarado, J. (2009). *ESCOLA, Escala de conciencia lectora*. Editorial EOS.

Rojas, R. (2018). *La metacognición y la competencia lectora de los estudiantes de cuarto ciclo de la institución educativa “José María Arguedas”*. (Tesis de grado, Universidad César Vallejo). <https://rb.gy/gaxgge>

Schraw, G. & Moshman, D. 1995. Metacognitive theories. *Educational Psychology Papers and Publications*, 7(4), 351-371. <https://t.ly/R8SQz>

Vilcapoma, C. (2015). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la competencia de comprensión*

de textos escritos en estudiantes del cuarto grado de primaria. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola). <https://rb.gy/93h55l>

Declaración de Financiamiento y de Conflictos de Intereses

El presente estudio fue financiado íntegramente por los propios investigadores.

El presente estudio no presenta conflicto de interés.

Contribución de cada autor

Ambos autores realizaron, por igual, la revisión teórica, selección de la muestra, aplicación de los instrumentos, análisis de los datos, redacción del trabajo y preparación del mismo para su postulación.

Correspondencia:

Omar Pedro Guere Paredes

Correo electrónico: oguere@pucp.edu.pe