



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y**  
**TECNOLOGÍA**  
**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

**TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

**TEMA:**

“HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE VICTORIA  
BILINGUAL CHRISTIAN ACADEMY”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciatura en  
Psicopedagogía

**Línea de investigación: Gestión, calidad de la educación, procesos  
pedagógicos e idiomas.**

**AUTORAS:**

Arboleda Vásquez Diana Emilia

Molina García Fátima Susana

**DIRECTOR:**

MSc. Jaime Damián Yucato Pupiales

**Ibarra – Ecuador 2025**



# UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

## BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

### AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

#### 1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

| DATOS DE CONTACTO           |           |                               |                                   |
|-----------------------------|-----------|-------------------------------|-----------------------------------|
| <b>CÉDULA DE IDENTIDAD:</b> | <b>DE</b> | 1050182672                    |                                   |
| <b>APELLIDOS Y NOMBRES:</b> | <b>Y</b>  | Arboleda Vásquez Diana Emilia |                                   |
| <b>DIRECCIÓN:</b>           |           | Luis G Reina 1-90             |                                   |
| <b>EMAIL:</b>               |           | darboledav@utn.edu.ec         |                                   |
| <b>TELÉFONO FIJO:</b>       |           | N/A                           | <b>TELÉFONO MÓVIL:</b> 0999810993 |

| DATOS DE CONTACTO           |           |                                |                                   |
|-----------------------------|-----------|--------------------------------|-----------------------------------|
| <b>CÉDULA DE IDENTIDAD:</b> | <b>DE</b> | 1723160188                     |                                   |
| <b>APELLIDOS Y NOMBRES:</b> | <b>Y</b>  | Molina García Fátima Susana    |                                   |
| <b>DIRECCIÓN:</b>           |           | Calle Esmeralda Pasaje 26 1-42 |                                   |
| <b>EMAIL:</b>               |           | fsmolinag@utn.edu.ec           |                                   |
| <b>TELÉFONO FIJO:</b>       |           | N/A                            | <b>TELÉFONO MÓVIL:</b> 0982526018 |

| <b>DATOS DE LA OBRA</b>            |  |
|------------------------------------|--|
| <b>TÍTULO:</b>                     | Habilidades Metalingüísticas Y Su Relación Con La Comprensión Lectora En Estudiantes De Educación Básica Media De Victoria Bilingual Christian Academy |
| <b>AUTOR (ES):</b>                 | Arboleda Emilia<br>Molina Fátima   |
| <b>FECHA:</b><br><b>DD/MM/AAAA</b> | 01/12/2025   |
| SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO        |  |
| <b>PROGRAMA:</b>                   | <input checked="" type="checkbox"/> <b>PREGRADO</b> <input type="checkbox"/> <b>POSGRADO</b>   |
| <b>TITULO POR EL QUE OPTA:</b>     | <b>Licenciatura en Psicopedagogía</b>  |
| <b>DIRECTOR:</b>                   | <b>MSc. Jaime Yucato</b>   |
| <b>ASESORA:</b>                    | <b>MSc. Gabriela Narváez</b>   |

## 2. CONSTANCIAS

Las autoras manifiestan que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que son los titulares de los derechos patrimoniales, por lo que asumen la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrán en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 01 días del mes de diciembre de 2025

**EL AUTORAS:**

Srta. Emilia Arboleda

Srta. Fátima Molina

# **CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

Ibarra, 01 de diciembre de 2025

Msc. Jaime Yucato

**DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

## **CERTIFICA:**

Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

*Msc. Jaime Damian Yucato Pupiales*  
*C.C.: 1002245783*

## **APROBACIÓN DEL TRIBUNAL**

*El Tribunal Examinador del Trabajo de Integración Curricular “Habilidades Metalingüísticas Y Su Relación Con La Comprensión Lectora En Estudiantes De Educación Básica Media De Victoria Bilingual Christian Academy” elaborado por Arboleda Vásquez Diana Emilia y Molina García Fátima Susana, previo a la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:*

*Nombre Msc. Jessy Barba Ayala  
C.C.: 1002351946*

*Nombre Msc. Jaime Damián Yucato Pupiales  
C.C.: 1002245783*

*Nombre PhD. Sonia Gabriela Narváz Olmedo  
C.C.: 1002531299*

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo a las personas más significativas de mi vida, quienes han sido fuente de inspiración, fuerza y amor en cada etapa de este camino.

A mis padres, por su constante apoyo, por su ejemplo de esfuerzo y por enseñarme que la perseverancia y la dedicación abren todas las puertas, por creer en mí y por acompañarme con amor incondicional en cada paso de este proceso.

A mis abuelitas y abuelito, que hoy me acompañan desde el cielo. Este logro también es para ustedes, que viven en mi corazón y que con todo lo que me enseñaron han sido un granito de aporte para este trabajo. A mi hermana, mi amor incondicional, por siempre acompañarme en todos los momentos de este camino. Y finalmente a mí misma, porque, aunque hubo momentos difíciles, nunca me rendí y culminé con determinación y dedicación, esto es más que un logro académico es uno también personal que será guardado con mucho orgullo y gratitud.

Emilia Arboleda

Dedico esta tesis a las personas más importantes para mí, a quienes fueron parte de este proceso, que aportaron un granito de arena para la obtención de mis metas.

Dedico en primer lugar a mi mami, ella mi mayor fuente de inspiración, que con su amor incondicional y su apoyo constante que me ha brindado siempre me han ayudado a alcanzar la superación, por demostrarme que todo se puede lograr si se lo propone, a ella le dedico este logro y todos los que están por venir. A mi bello ángel, mi papi, quien con su memoria me impulsa a seguir adelante con fuerza y determinación, acompañándome desde el cielo en cada paso que doy.

A mis hermanos, quien siempre me brindaron su apoyo, me guiaron y fueron consejeros de mi caminar, incentivándome a ser mejor y esforzarme por mis sueños.

Finalmente, a mí misma por la perseverancia, esfuerzo y dedicación que me permitieron llegar hasta aquí, siendo este un escaloncito más logrado en este camino de la vida. Gracias a todos por ser mi motivación.

*Fátima Molina*

## AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a mi familia, pilar fundamental en este camino. Especialmente a mi mamá Any, por tu amor y apoyo incondicional e infinito, por estar siempre a mi lado en este proceso. Gracias por creer en mí incluso en los momentos más difíciles, por tus palabras de aliento, y por enseñarme, con tu ejemplo, el valor de la constancia, la paciencia, la perseverancia y el amor verdadero. Este logro también es tuyo, porque sin tu presencia y tu fe en mí, nada de esto habría sido lo mismo. A mi papá Fer, por su motivación constante, por impulsarme a nunca desistir y seguir adelante, por recordarme que rendirse nunca es una opción, por su paciencia y su amor incondicional. Gracias por ser guía, fuerza y ejemplo de perseverancia. A mi amiga y compañera de tesis, Fátima, por compartir este camino con compromiso, apoyo y amistad sincera, gracias por ser parte de este proceso y hacerlo de una experiencia inolvidable, enriquecedora y llena de alegría. A mis amigos y amigas, gracias por haber estado presentes en cada momento, por su apoyo, por aplaudir mis logros y sobre todo por su presencia. A mis profesores gracias por enseñarme no solo en lo académico sino también en lo personal. A Dios, por darme la fortaleza, la sabiduría y la serenidad para alcanzar este objetivo. Y finalmente a mí misma, por no rendirme, por creer en mi proceso, por continuar a pesar de las dificultades, por haber llegado hasta aquí con esfuerzo, fe y mucho amor. Demostrándome que este logro es el reflejo de todo lo que fui capaz de superar y aprender en el camino.

Emilia Arboleda

Agradezco principalmente a Dios por permitirme seguir con fortaleza y no rendirme, a mi familia, que han sido mi principal motivación, a mi mamá por creer y confiar en mí desde un principio, brindándome todo el apoyo e inspiración para continuar. Mi gratitud a la Universidad Técnica del Norte que me acogió en su casona universitaria, brindándome la oportunidad de superarme a nivel académico; a mis profesores de carrera, quienes fueron los principales pilares para forjarme como una profesional con valores y principios y al departamento de vinculación, quienes me brindaron un espacio seguro de aprendizaje y experiencias, permitiéndome crecer como persona. A mis hermanos, especialmente a Víctor, quien me abrió sus puertas y me ayudó a forjar mi camino universitario con sus consejos, ejemplos y compañía, y a Gladys, quien siempre me animó con sus palabras de aliento, brindándome un apoyo y cariño especial y sincero. A mi amiga compañera de tesis, Emilia, quien ha estado incondicionalmente formando parte de mi camino, brindándome una amistad sincera desde un inicio, culminando de la misma manera juntas; a mis compañeras de carrera quienes también fueron parte de esta travesía, convirtiéndose en mi rayito de sol y alegría. Finalmente, a mi novio Kevin quien ha sido un gran apoyo en los momentos difíciles y felices, gracias a su compañía sincera y motivación para seguir adelante durante todo este proceso. Gracias a todos ustedes por hacer agradable y especial esta etapa de mi vida.

Fátima Molina

## RESUMEN

Esta investigación se fundamenta en la importancia de las habilidades metalingüísticas: la conciencia fonológica, segmentación léxica y manipulación morfosintáctica, para el desarrollo de la comprensión lectora, siendo clave en el aprendizaje académico. Se plantea que la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje y sus estructuras facilita la decodificación y el análisis profundo de textos, mejorando el rendimiento lector. El objetivo general de esta investigación es explorar la relación entre las habilidades metalingüística y la comprensión lectora en estudiantes de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy de educación básica media. Se empleo desde un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional descriptivo y transversal. Para el análisis de la información, se utilizaron métodos analíticos, sintéticos e inductivos, lo que permitió desglosar e integrar los datos y establecer generalizaciones. Se aplicaron instrumentos para medir las habilidades metalingüísticas y para evaluar comprensión lectora, buscando así, obtener un diagnóstico preciso. Los resultados nos indicaron una correlación positiva moderada entre las dos variables, y se pudo encontrar que más de la mitad de los estudiantes presentaron niveles bajos en conciencia fonológica y segmentación léxica, mientras que el 43,4% obtuvo un nivel deficiente de comprensión lectora. Como resultado relevante, se observaron diferencias por género solo en conciencia fonológica ( $p=0.006$ ), con ventaja masculina. En conclusión, estos hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias pedagógicas tempranas para fortalecer las habilidades metalingüísticas, fundamentales para mejorar el desempeño lector, particularmente en entornos educativos diversos o con estudiantes bilingües.

**Palabras clave:** Habilidades metalingüísticas, educación básica, estudiantes, comprensión lectora, instrumento.

## ABSTRACT

This research is based on the importance of metalinguistic skills—phonological awareness, lexical segmentation, and morphosyntactic manipulation—for the development of reading comprehension, which is key to academic learning. It posits that the ability to reflect on language and its structures facilitates decoding and in-depth text analysis, improving reading performance. The general objective is to identify the relationship and influence between metalinguistic skills and reading comprehension in middle school students at the “Victoria” Bilingual Christian Academy. The general objective of this study was to explore the relationship between metalinguistic skills and Reading comprehension among middle school students at the “Victoria” Bilingual Christian Academy. The research employed a quantitative approach with a descriptive, correlational, and cross-sectional design. Data analysis was conducted using analytical, synthetic, and inductive methods, which facilitated the breakdown and integration of information and allowed for the formulation of generalizations. Instruments to assess both metalinguistic skills and Reading comprehension were administered to obtain an accurate diagnosis. The findings revealed a moderate positive correlation between the two variables. Furthermore, the data indicated that more than half of the students demonstrated low levels of phonological awareness and lexical segmentation. Concurrently, 43,4% of the participants were found to have a deficient level of Reading comprehension.

**Keywords:** Metalinguistic skills, basic education, students, reading comprehension, instrument.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN.....  | 14 |
| Planteamiento de problema.....   | 14 |
| Antecedentes.....  | 14 |
| Justificación.....   | 16 |
| Objetivo General:.....   | 16 |
| Objetivos Específicos:.....  | 16 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....   | 18 |
| 1. Habilidades metalingüísticas.....   | 18 |
| 1.1. Origen.....   | 18 |
| 1.2. Teorías.....  | 18 |
| 1.3. Variables que componen las habilidades metalingüísticas.....                  | 19 |
| 1.3.1. Conciencia fonológica.....  | 19 |
| 1.3.2. Conciencia semántica.....   | 19 |
| 1.3.3. Conciencia sintáctica.....  | 20 |
| 1.3.4. Conciencia pragmática.....  | 20 |
| 1.4. Factores en el desarrollo de habilidades metalingüísticas en la infancia..... | 20 |
| 1.4.1. Factores emocionales y cognitivos.....                                      | 20 |
| 1.4.2. Ámbito sociocultural.....   | 21 |
| 1.4.3. Prácticas familiares.....   | 21 |
| 1.4.4. Entorno escolar.....  | 21 |
| 1.4.5. Contexto comunitario.....   | 22 |
| 1.4.6. Nivel socioeconómico y acceso a recursos.....                               | 22 |
| 1.4.7. Influencia cultural en el enfoque del lenguaje.....                         | 22 |
| 1.5. Etapas de desarrollo de habilidades metalingüísticas.....                     | 23 |

|  |    |
|--|----|
| 1.5.1. Etapa prelingüística y preescolar (0-5 años).....                     | 23 |
| 1.5.2. Primera infancia escolar (6-8 años) .....                             | 23 |
| 1.5.3. Etapa de consolidación (9 años en adelante) .....                     | 23 |
| 1.6. Limitaciones en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas ..... | 24 |
| 1.6.1. Influencia de la lectura .....  | 24 |
| 1.6.2. Influencia de la enseñanza docente .....                              | 24 |
| 1.6.3. Enseñanza tradicional .....   | 24 |
| 1.6.4. Formación docente insuficiente.....                                   | 24 |
| 1.7. Retraso en el desarrollo del lenguaje.....                              | 25 |
| 1.7.2. Entornos lingüísticos empobrecidos.....                               | 25 |
| 2. Comprensión lectora.....  | 25 |
| 2.1. Definiciones .....  | 25 |
| 2.2. Habilidades básicas.....  | 25 |
| 2.2.1 Decodificación.....  | 25 |
| 2.2.2. Fluidez .....   | 25 |
| 2.2.3. Vocabulario .....   | 26 |
| 2.3. Habilidades de procesamiento psicológicos básicos.....                  | 26 |
| 2.4. Niveles de comprensión lectora.....                                     | 26 |
| 2.4.1. Comprensión literal .....   | 26 |
| 2.4.2. Comprensión inferencial.....  | 26 |
| 2.4.3. Comprensión crítica.....  | 26 |
| 2.4.4. Comprensión apreciativa .....   | 27 |
| 2.4.5. Comprensión creativa.....   | 27 |
| 2.5. Limitaciones.....   | 27 |
| 2.5.1. Nivel de vocabulario.....   | 27 |

|  |    |
|--|----|
| 2.5.2. Contexto cultural .....   | 27 |
| 2.5.3. Motivación hacia la lectura.....  | 27 |
| 2.5.4. Problemas de atención .....   | 28 |
| 2. CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS .....                                     | 29 |
| 2.1.1. Tipo de investigación.....  | 29 |
| 2.2. Técnicas e instrumentos de investigación.....                             | 29 |
| 2.2.1. Escala de medición de Habilidades Metalingüísticas .....                | 29 |
| 2.2.2. Test de Comprensión Lectora .....                                       | 29 |
| 2.3. Preguntas de investigación y/o hipótesis .....                            | 30 |
| 2.4. Matriz de operacionalización de variables.....                            | 30 |
| 2.5. Participantes.....  | 31 |
| 2.6. Procedimiento .....   | 31 |
| 3. CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....                                   | 32 |
| 3.1. Estadísticos descriptivos .....   | 32 |
| 3.2. Niveles de desarrollo de Habilidades metalingüísticas.....                | 34 |
| 3.3. Niveles de Comprensión lectora .....                                      | 37 |
| 3.4. Diferencias de habilidades metalingüísticas y variables con género .....  | 37 |
| 3.5. Diferencias de comprensión lectora y variables con el género.....         | 41 |
| 3.6. Correlación entre habilidades metalingüísticas y comprensión lectora..... | 42 |
| CONCLUSIONES.....  | 46 |
| RECOMENDACIONES .....  | 47 |
| BIBLIOGRAFÍA .....   | 48 |
| ANEXOS .....   | 54 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabla 1</b> Matriz de operacionalización.....   | 30 |
| <b>Tabla 2</b> Estadísticos descriptivos de variables de estudio.....                                    | 32 |
| <b>Tabla 3</b> Estadísticos habilidades metalingüísticas .....   | 33 |
| <b>Tabla 4</b> Estadísticos comprensión lectora.....   | 34 |
| <b>Tabla 5</b> Niveles de conciencia fonológica .....  | 34 |
| <b>Tabla 6</b> Niveles de segmentación léxica .....  | 35 |
| <b>Tabla 7</b> Niveles de manipulación morfosintáctica.....  | 36 |
| <b>Tabla 8</b> Niveles de habilidades metalingüísticas .....   | 36 |
| <b>Tabla 9</b> Niveles de comprensión lectora .....  | 37 |
| <b>Tabla 10</b> U de Mann Whitney de Conciencia fonológica con respecto al género .....                  | 37 |
| <b>Tabla 11</b> Rangos y promedios de género de Conciencia fonológica .....                              | 38 |
| <b>Tabla 12</b> U de Mann Whitney de Segmentación léxica con respecto al género .....                    | 38 |
| <b>Tabla 13</b> Rangos y promedios de género de segmentación léxica.....                                 | 39 |
| <b>Tabla 14</b> U de Mann Whitney de Manipulación morfosintáctica con respecto al género ..              | 39 |
| <b>Tabla 15</b> Rangos y promedios de género de Manipulación morfosintáctica .....                       | 40 |
| <b>Tabla 16</b> U de Mann Whitney de Habilidades Metalingüísticas con respecto al género....             | 40 |
| <b>Tabla 17</b> Rangos y promedios de género de Habilidades Metalingüísticas.....                        | 41 |
| <b>Tabla 18</b> Rangos y promedios de género de Comprensión lectora.....                                 | 42 |
| <b>Tabla 19</b> Prueba de normalidad (Kolmogrov) .....   | 42 |
| <b>Tabla 20</b> Correlación entre las habilidades metalingüísticas y comprensión lectora (Spearman)..... | 43 |

## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una habilidad esencial en el aprendizaje, porque permite a las personas a entender, analizar y dar significados a los textos, gracias a ella pueden desarrollar su pensamiento crítico y reflexivo. Para llegar a ello la comprensión lectora se ve influida por varios factores, siendo uno de ellos el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, que consisten en la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje, reconocer cómo está organizado y usarlo de manera consciente, siendo estas habilidades lo que facilita el proceso de comprensión lectora ya que ayudan a identificar y analizar los elementos del texto.

Esta investigación nace por el interés de conocer cómo las habilidades metalingüísticas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año de educación básica media de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy, ya que es de gran importancia comprender esta relación para poder diseñar estrategias pedagógicas que ayuden al desarrollo de aprendizaje y mejora del rendimiento académico. Además, los resultados de este estudio pueden servir de base para futuras intervenciones educativas que busquen mejorar tanto la comprensión lectora como el desarrollo integral de los estudiantes.

### **Planteamiento de problema**

El aprendizaje de la lectura representa una habilidad esencial tanto para el éxito académico como para el desarrollo individual de los estudiantes, ya que está vinculado con las habilidades metalingüísticas, que permiten la reflexión y la comprensión del idioma. Así también, de acuerdo con Quispe-Morales (2022) múltiples investigaciones han demostrado que el desarrollo de la conciencia metalingüística no es uniforme en todos los niños, lo que genera diferencias significativas en la comprensión lectora y, en consecuencia, influye de forma negativa en su rendimiento escolar general. De esta manera, los niños al no desarrollarse de la misma manera generan diferencias de aprendizaje en la forma que interpretan los textos y a su vez en su rendimiento académico.

Ante esto nace la necesidad de investigar e identificar si el buen desarrollo de estas habilidades metalingüísticas ha influido en el desempeño lector de los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la Unidad Educativa Victoria Bilingual Christian Academy. A su vez con el fin de obtener datos que sirvan de base para el diseño de estrategias didácticas previas y orientar a futuras intervenciones psicopedagógicas. A partir de esto, la presente investigación se plantea la siguiente pregunta: ¿cuál es la relación entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media?

### **Antecedentes**

Las habilidades metalingüísticas, incluyen la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje y sus estructuras, son esenciales para el desarrollo de competencias lectoras efectivas, podemos citar a Marcela y Patricia (2011) quienes afirman que:

Es el conocimiento que se posee acerca del lenguaje en los niveles fonético, fonológico, sintáctico, semántico y pragmático que le permite conocer pensar y manipular cognitivamente el lenguaje y la actividad lingüística de cualquier hablante y la propia, además de su relación con los procesos de lectura y escritura. (p.41)

Es así que las personas al reflexionar sobre su propio lenguaje y el de la demás mejora no solo su comunicación, sino también la capacidad de analizar la información de mejor manera.

En cuanto a la comprensión lectora, esta se describe como un proceso interactivo mediante el cual el lector elabora significados a partir del texto Anderson y Pearson (1984), es decir que no se limita a reconocer palabras, sino que implica conectar ideas, ampliando así el conocimiento, la imaginación y la capacidad analítica del mundo. Las habilidades metalingüísticas constituyen un pilar fundamental en el desarrollo cognitivo y lingüístico, permitiendo la manipulación consciente del lenguaje y su bidireccionalidad con el progreso lingüístico general. Como encontró Chaney (1992), el desarrollo metalingüístico esta intrínsecamente vinculado el progreso lingüístico general, donde factores como el entorno sociocultural, las prácticas de alfabetización familiar y especialmente el dominio procedimental del lenguaje resulta determinante. Un hallazgo importante de este estudio fue que desde los tres años los niños demuestran capacidad para analizar aspectos formales del lenguaje de manera independiente a su significado, aunque aquellos con dificultades en lectoescritura suelen presentar limitaciones metalingüísticas, evidenciando así la bidireccionalidad entre estas competencias y el conocimiento alfabético.

Se ha destacado en estudios recientes la relación entre habilidades de conciencia fonológica y sintáctica con la comprensión lectora, en especial en los grados de educación primaria (Andrés et al, 2010). En esta línea, se ha evidenciado que la conciencia fonológica es un predictor clave en las etapas iniciales de la lectura, mientras que la conciencia sintáctica juega un papel más relevante en los niveles superiores, donde los estudiantes deben manejar estructuras gramaticales complejas para una comprensión más profunda. Así mismo, investigaciones recientes confirman que la conciencia metalingüística predice hasta el 40% de la variabilidad en la comprensión lectora en niños de 8-10 años, integrando componentes como la morfología y el vocabulario en contextos educativos digitales postpandemia (Kim & Phillips, 2021). Las habilidades metacognitivas, como la autorregulación y el monitoreo de la comprensión, también son esenciales, permitiendo al lector identificar y corregir errores durante la lectura. Según investigaciones de González et al. (1995) estas habilidades permiten al lector identificar y corregir sus errores durante la lectura, lo que mejora su comprensión del contenido. Este estudio resalta que los estudiantes con altos niveles de conciencia fonológica y habilidades metacognitivas obtienen mejores resultados en comprensión lectora, es decir que, el desarrollo de habilidades de comprensión lectora depende en gran medida de las capacidades metalingüísticas, que abarcan la conciencia fonológica, conciencia semántica y manipulación morfosintáctica, permitiendo al lector manipular y reflexionar sobre la

estructura del lenguaje de manera consciente, es por ello que es importante el desarrollo de manera correcta y temprana de estas habilidades metalingüísticas para lograr el éxito lector.

### **Justificación**

La comprensión lectora está ligada de manera importante a ciertas habilidades metalingüísticas, como la conciencia fonológica, la segmentación léxica y la manipulación morfosintáctica, estas habilidades ayudan a que el estudiante pueda pensar sobre el lenguaje y usarlo de manera más consciente. Diversas investigaciones demuestran que no todos los estudiantes desarrollan estas habilidades de igual forma, lo que genera diferencias en su desempeño lector y en la forma en que procesan información.

Esta investigación tiene como finalidad analizar la relación entre las habilidades metalingüísticas con la comprensión lectora en estudiantes de educación general básica media, etapa en la que se consolidan mucho más los procesos como el pensamiento abstracto y tienen una mayor conciencia del uso del lenguaje, considerando que esta investigación, a diferencia de otros trabajos que están basados en pruebas estandarizadas poco adaptadas a cada realidad, en este estudio se utilizó un instrumento elaborado específicamente para esta población, tomando en cuenta sus características pedagógicas y de género.

La investigación se realizó en la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy, en la que se aplicó a estudiantes del séptimo año de educación básica que tenían edades de entre 10 y 11 años. Además del aporte teórico, este estudio busca ofrecer una herramienta diagnóstica que pueda ser utilizada en otras instituciones, es decir que con los resultados no solo se pretende enriquecer el campo académico, sino también servir como base para la creación de estrategias de enseñanza que fortalezcan estos procesos como lo es la decodificación, la comprensión profunda y el pensamiento crítico.

En un contexto global donde la lectoescritura es un requisito para la autonomía y el acceso al conocimiento, esta investigación aspira atender un puente entre la teoría y la práctica educativa, asegurando que cada estudiante, independientemente de sus condiciones iniciales, pueda desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos académicos y sociales de este siglo.

### **Objetivo General:**

- Identificar la relación y la influencia que existe entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Media de “Victoria” Bilingual Christian Academy.

### **Objetivos Específicos:**

- Evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los estudiantes de básica media de “Victoria” Bilingual Christian Academy.

- Comparar las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los factores sociodemográficas de los estudiantes de Educación Básica Media de “Victoria” Bilingual Christian Academy.
- Determinar la correlación entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora de los estudiantes de Educación Básica Media de “Victoria” Bilingual Christian Academy.

Durante el desarrollo de la investigación se presentaron algunas dificultades, como principal el retraso del cronograma, debido al tiempo que tomó la elaboración y validación del instrumento de Habilidades Metalingüísticas, el cual aún se encontraba en proceso de creación al momento de planificar la aplicación del test y recolección de datos, sin embargo, una vez obtenida se procedió con su aplicación, logrando obtener los datos necesarios para el análisis sin comprometer la calidad de la investigación.

# CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

## 1. Habilidades metalingüísticas

### 1.1. Origen

Para conocer el origen de las habilidades metalingüísticas, se parte según De Requena Farré (2018) “A pesar de ciertas nociones metalingüísticas precedentes, el concepto de metalenguaje fue explícitamente acuñado en la primera mitad del siglo XX, en el contexto del desarrollo de la lógica simbólica contemporánea, específicamente en la teoría semántica de Alfred Tarski” (p.4), además, De Requena Farré (2018), retomando a Tarski (2005), explica que términos lenguaje- objeto y metalenguaje son relativos entre sí; al analizar las definiciones del metalenguaje, este pasa a ser el lenguaje objeto de un nuevo metalenguaje de nivel superior, creando así una jerarquía completa de metalenguajes.

### 1.2. Teorías

La conciencia metalingüística representa un pilar esencial en el análisis del desarrollo lingüístico y las capacidades cognitivas asociadas, particularmente en cómo influye en la comprensión lectora durante la educación primaria. Este constructo no se limita solo a un dominio del lenguaje, sino que involucra la habilidad para descomponer el conocimiento lingüístico en sus partes fundamentales y para dirigir la atención de manera estratégica hacia la información lingüística relevante (Bialystok y Bouchard Ryan, 1985).

Cuando los niños empiezan a prestar atención al propio lenguaje, este se vuelve parte de sus procesos de pensamiento, permitiéndoles comunicarse bien y hacerlo de forma más consciente; se considera que, alrededor de los tres o cuatro años, a pesar de tener un lenguaje más intuitivo, comienzan a manipularlo y a reflexionar sobre él, es allí cuando aparece de mejor manera la habilidad metalingüística (Flórez-Romero et al., 2006). Es de esta manera que inicialmente, los niños utilizan el lenguaje sin pensar en cómo lo están usando, sin reflexionar sobre su estructura; sin embargo, con el tiempo, desarrollan una mayor conciencia sobre las palabras, los sonidos, sus significados y las reglas para construir frases.

Por otro lado, según Flórez-Romero et al. (2006) citando a Chaney (1994), quien afirma que “el desarrollo metalingüístico depende intrínsecamente del desarrollo del lenguaje” (p.4). En su estudio, Flórez-Romero y colaboradores analizaron tres factores que influyen en el desarrollo de la conciencia metalingüística: la clase social, las creencias culturales y familiares sobre la alfabetización, y el desarrollo lingüístico. Los resultados de la investigación indicaron que el conocimiento procedimental del lenguaje, es decir, la habilidad para usar el lenguaje de manera funcional y estratégica, es el factor que mejor predice la aparición de habilidades metalingüísticas (Flórez-Romero et al. 2006).

El enfoque sociocultural de Vygotsky complementa esta visión al destacar el papel crucial del contexto social en el desarrollo del lenguaje y la conciencia metalingüística. Vygotsky (1978) argumenta que “las interacciones sociales y el uso del lenguaje en contextos culturales

son esenciales para desarrollar habilidades metalingüísticas. La mediación lingüística, donde el lenguaje actúa como un instrumento de pensamiento, se convierte en componente clave en la adquisición de habilidades metalingüísticas” (p.90). Desde esta óptica, el aprendizaje del lenguaje y la reflexión sobre él no ocurren en aislamiento, sino en un entorno social que facilita la internalización de las funciones lingüísticas y cognitivas.

Para complementar estas teorías, es importante mencionar que investigaciones recientes han profundizado en la relación entre la conciencia metalingüística y la alfabetización. Por instancia, investigaciones han explorado cómo la conciencia metalingüística actúa como un mediador clave en la comprensión lectora, especialmente en niños de edad escolar media, al mejorar la segmentación fonológica y el análisis semántico de narrativas (Cartwright et al., 2021).

Según (Hofer & Spechtenhauser, 2024) “Los procesos metalingüísticos y cognitivos/de control atencional son variables clave en el desarrollo de la alfabetización en niños pequeños. Las interacciones entre estas variables son complejas, y esta complejidad aumenta en los aprendices multilingües” (p.1) Es por ello que no basta con mirar a la metalingüística sola, si no como un todo a la atención y cognición, siendo importante trabajar en conjunto.

### **1.3. Variables que componen las habilidades metalingüísticas**

Las capacidades metalingüísticas comprenden un conjunto de capacidades que permiten al individuo reflexionar y manipular diferentes niveles del lenguaje, tales como los sonidos, palabras, oraciones y el discurso. Estas capacidades se manifiestan en el desarrollo de variables específicas como la conciencia fonológica, la conciencia semántica, la conciencia sintáctica y la conciencia pragmática, las cuales interactúan para facilitar el dominio integral del lenguaje y su uso consciente.

#### **1.3.1. Conciencia fonológica**

La conciencia fonológica es una modalidad fundamental de la conciencia metalingüística. Según Capilla Hurtado, M. (2015) como se citó en Bermeosolo Beltrán, J. (1994) esa se define como “la habilidad para reflexionar en manipular los segmentos fonémicos del habla” (p. 3). De esta manera es relevante que se menciona su papel como forma de conciencia metalingüística, ya que no solo se trata de reconocer sonidos, si no también reflexionar sobre ellos y manipularlos de manera consciente, lo cual es esencial para el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras.

#### **1.3.2. Conciencia semántica**

La conciencia semántica se refiere a la capacidad para interpretar el significado de las palabras y establecer relaciones entre ellas. Según López Arévalo & Barrera Erreyes (2020). “La conciencia semántica consiste en interpretar el significado de las palabras y establecer relación entre ellas, ha sido considerada como un elemento favorecedor de la comunicación

oral” (p.1). Esta conciencia incluye habilidades como la identificación de palabras dentro acciones orientadas hacia la relación de palabras de iguales campos semánticos, la clasificación de palabras según categoría, la producción creativa de frases y textos, así como el perfeccionamiento de los mecanismos de autoevaluación lingüística. Estas competencias contribuyen significativamente a la expresión oral y escrita, especialmente en las primeras etapas del desarrollo infantil, favoreciendo la ampliación del vocabulario y la comprensión del lenguaje.

### **1.3.3. Conciencia sintáctica**

Según Laura et al. (2011) “La conciencia sintáctica se refiere a la habilidad para evaluar una oración como gramaticalmente correcta o no; y poder corregirla” (p.3). Esta conciencia actúa como un pilar en el aprendizaje del lenguaje, ya que permite a los hablantes no solo usar el lenguaje, sino también comprender su funcionamiento interno, ejerciendo un control consciente sobre el uso y aplicación de reglas gramaticales, lo que favorece la producción de enunciados complejos y la corrección gramatical.

### **1.3.4. Conciencia pragmática**

Esta conciencia implica una autorreflexión crítica sobre el uso propio y ajeno del lenguaje, evaluando la adecuación de las expresiones en diferentes situaciones sociales. Esto es, la autovaloración de destrezas y habilidades lingüístico-discursivas y de su comportamiento comunicativo cuando utilizan el lenguaje en sus prácticas sociales. Reyes (2002) afirma que la conciencia pragmática sería la conciencia sobre qué formas del lenguaje son apropiadas al contexto de comunicación, siendo una habilidad para darse cuenta de que uno como hablante u otras personas hacen un uso apropiado o no del lenguaje, ya que una expresión usada en el contexto familiar puede no ser apropiada tanto para el lenguaje escrito como para la comunicación con otras personas que no sean la propia familia.

## **1.4. Factores en el desarrollo de habilidades metalingüísticas en la infancia**

Este es un proceso dinámico, influido por múltiples factores tanto internos como externos al individuo. Entre los factores más relevantes destacan los siguientes:

### **1.4.1. Factores emocionales y cognitivos**

El interés del niño por el aprendizaje, su nivel de atención y concentración, así como su motivación intrínseca, son elementos clave para el desarrollo de habilidades metalingüísticas (Castro & López, 2020). Además, las funciones ejecutivas, como la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, desempeñan un papel fundamental en la adquisición de estas habilidades. Estas funciones permiten al niño mantener y manipular información lingüística, inhibir respuestas automáticas y cambiar de estrategia cuando es necesario, facilitando así la reflexión consciente sobre el lenguaje.

### **1.4.2. Ámbito sociocultural**

El desarrollo de habilidades metalingüísticas no ocurre de manera aislada, sino que está profundamente influenciado por el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el niño. Según la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el aprendizaje y el desarrollo cognitivo son procesos en el cual la interacción social juega un papel importante en la adquisición y perfeccionamiento de estas habilidades.

### **1.4.3. Prácticas familiares**

El hogar constituye el primer espacio sociocultural donde el niño interactúa con el lenguaje de manera significativa. Factores como el nivel educativo de los padres, la disponibilidad de materiales de lectura y la frecuencia de actividades relacionadas con el lenguaje tienen un impacto directo en las habilidades metalingüísticas.

#### **Lectura compartida**

Actividades como leer en voz alta y discutir sobre el contenido de los libros ayudan a los niños a desarrollar una comprensión más profunda del lenguaje, ya que estas prácticas fomentan la reflexión sobre las palabras y estructuras lingüísticas. Las evidencias sugieren que la exposición temprana y sistemática a ejercicios que promueven la reflexión sobre el sonido de las palabras (conciencia fonológica) es un predictor sólido del éxito posterior en la decodificación y comprensión lectora. (Defior Citoler y Serrano Chica, 2011).

#### **Familias bilingües**

Estudios recientes sugieren que las familias bilingües o multilingües, que constantemente alternan entre idiomas, proporcionan a los niños una ventaja adicional en habilidades metalingüísticas debido a la necesidad de reflexionar sobre las diferencias estructurales entre lenguas (Hoff, 2021). Esta experiencia favorece la flexibilidad cognitiva y la capacidad de análisis lingüístico.

### **1.4.4. Entorno escolar**

La escuela es un entorno sociocultural clave que fomenta el desarrollo de habilidades metalingüísticas a través de una enseñanza formal estructurada.

#### **Métodos pedagógicos explícitos**

Programas que integran la enseñanza explícita de habilidades como la conciencia fonológica, el análisis gramatical y la segmentación morfosintáctica son fundamentales para reforzar estas habilidades (Lonigan et al., 2009).

#### **Educación inclusiva.**

Los enfoques educativos que consideran las diferencias individuales, como el uso de tecnologías adaptativas o estrategias de enseñanza multisensorial, han demostrado ser

efectivos para apoyar el desarrollo metalingüístico en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje (Fernández et al., 2022).

#### **1.4.5. Contexto comunitario**

El acceso a recursos comunitarios amplía las oportunidades de interacción con el lenguaje más allá del hogar y la escuela.

##### **Bibliotecas y programas de lectura.**

La existencia de bibliotecas públicas ofrece un amplio acceso a libros, como cuentacuentos que pueden ayudar al proceso de aprendizaje, acompañado de actividades interactivas que motiven a la lectura del mismo.

##### **Medios de comunicación.**

Hoy en día el impacto que tienen los aparatos digitales puede beneficiar o afectar el desarrollo de estas habilidades, ya que depende de los contenidos a los que los niños tengan acceso, siendo esto una herramienta importante que podría facilitar el aprendizaje si se lo usa correctamente.

##### **Entornos multilingües.**

Las comunidades donde coexisten varios idiomas o dialectos ofrecen un entorno enriquecido para el desarrollo metalingüístico. Los niños expuestos a este tipo de entornos aprenden a reflexionar y adaptar su uso del lenguaje dependiendo del contexto, fortaleciendo su capacidad de reflexión y flexibilidad lingüística.

#### **1.4.6. Nivel socioeconómico y acceso a recursos**

Los niños de familias con mejor nivel socioeconómico tienden a estar expuestos a una mayor calidad de aprendizaje, ya que muchos de ellos tienen acceso a programas de intervención temprana, por otro lado, aquellos que se encuentran más desfavorecidos o en situación de pobreza suelen tener dificultades con el acceso a materiales educativos y mejores oportunidades lingüísticas, es por ello que desarrollan sus habilidades metalingüísticas con fallas o vacíos por llenar.

#### **1.4.7. Influencia cultural en el enfoque del lenguaje**

Cada cultura tiene su propio enfoque hacia el lenguaje y su uso, lo que puede influir en cómo los niños desarrollan sus habilidades metalingüísticas. Por ejemplo:

- Culturas que enfatizan la narración oral suelen fomentar habilidades relacionadas con la memoria y la estructura narrativa.
- En culturas donde la alfabetización es altamente valorada, los niños tienen mayor exposición a actividades relacionadas con la lectura y la escritura desde edades tempranas.

- En comunidades indígenas o rurales, el uso de lenguas originarias y su enseñanza formal pueden desempeñar un papel crucial para la preservación cultural, mientras desarrollan habilidades de reflexión lingüística (Quispe et al., 2021).

## **1.5. Etapas de desarrollo de habilidades metalingüísticas**

El avance de las competencias metalingüísticas en los niños se produce de forma secuencial y evolutiva, a lo largo de diferentes fases del desarrollo infantil. En estas etapas los niños van ganando una conciencia cada vez más profunda y un mayor dominio sobre los elementos estructurales del lenguaje, lo que permite reflexionar sobre cómo funciona la comunicación en sí misma. Este proceso no solo es fundamental para el aprendizaje lingüístico en general, sino que también juega un rol clave en la mejora de la comprensión lectora.

### **1.5.1. Etapa prelingüística y preescolar (0-5 años)**

En los primeros años de vida, desde el nacimiento hasta los cinco años aproximadamente, los niños empiezan a demostrar una sensibilidad intuitiva hacia el lenguaje, sin que esta sea aún consciente o intencional. Esto se ve en cómo perciben y responden ritmos sonoros, repiten patrones simples de palabras o imitan expresiones cotidianas que escuchan a su alrededor (Vygotsky, 1986). Aunque en esta etapa las acciones son más instintivas que reflexivas, sientan las bases sólidas para el pensamiento metalingüístico que vendrá después. Un ejemplo claro es el surgimiento de la conciencia fonológica inicial, donde los niños logran distinguir sonidos y separar sílabas, lo cual es crucial para preparar el terreno de la adquisición de la lectura y la escritura (Anthony & Lonigan, 2004).

### **1.5.2. Primera infancia escolar (6-8 años)**

En esta etapa, los niños comienzan a desarrollar una conciencia explícita y reflexiva de los componentes del lenguaje. La intervención educativa formal tiene un papel determinante en este proceso, especialmente en el fortalecimiento de la conciencia fonológica (reconocer y jugar con sonidos), léxica (entender el significado de palabras) y sintáctica (Tunmer & Hoover, 1992). En esta etapa se realizan ejercicios como el descomponer palabras en sus partes, dividir oraciones, entre otras.

### **1.5.3. Etapa de consolidación (9 años en adelante)**

A partir de los nueve años en adelante, las competencias metalingüísticas se afianzan y llegan hacia niveles más altos, donde los niños, y luego adolescentes, pueden reflexionar de forma crítica sobre las normas del lenguaje. En esta fase, son capaces de analizar y manipular reglas gramaticales, realizar correcciones lingüísticas en diferentes contextos y comprender la ambigüedad (palabras con múltiples sentidos) y polisemia del lenguaje (uso contextual de términos) (Bialystok, 2001).

## **1.6. Limitaciones en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas**

### **1.6.1. Influencia de la lectura**

La lectura es un proceso importante para el desarrollo de habilidades metalingüísticas, ya que permite al niño reflexionar sobre el lenguaje y sus estructuras. A través de la lectura, los niños pueden analizar y manipular elementos lingüísticos, lo que favorece la adquisición de competencias metalingüísticas esenciales para el aprendizaje y la comunicación (Nippold, 2016). Sin embargo, la ausencia o poca experiencia lectora puede generar limitaciones en este proceso, ya que los niños al tener dificultades para comprender textos les perjudica no solo en la lectura mismo, sino también en el uso de estructuras gramaticales o el identificar errores lingüísticos propios.

### **1.6.2. Influencia de la enseñanza docente**

La manera en que los docentes enseñan del lenguaje tiene un impacto decisivo en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas en los estudiantes. La falta de estrategias pedagógicas adecuadas o la prevalencia del enfoque en métodos tradicionales puede limitar significativamente este desarrollo.

### **1.6.3. Enseñanza tradicional**

Este enfoque limita la capacidad de los estudiantes para manipular y analizar el lenguaje de manera crítica (Galván-Cardoso & Siado-Ramos, 2021), de manera que no logran desarrollar completamente sus habilidades metalingüística mientras que aquellas metodologías que promueven la exploración activa y la reflexión sobre el lenguaje favorecen un aprendizaje más profundo y significativo.

### **1.6.4. Formación docente insuficiente**

La formación docente juega un papel crucial en la promoción de habilidades metalingüísticas. Sin embargo, muchos programas de formación docente no incluyen un enfoque específico en esta área, lo que resulta en una enseñanza que no responden adecuadamente las necesidades de los estudiantes. Ball et al. (2008), destacan que la formación profesional inadecuada de los educadores representa una barrera significativa, al restringir su competencia para idear y ejecutar intervenciones pedagógicas innovadoras y bien estructuradas que potencien las habilidades metalingüísticas de los alumnos. Esta limitación no solo impide el cultivo de una reflexión crítica sobre los aspectos formales del lenguaje, como la fonología, la morfología o la pragmática, sino que también compromete el avance holístico en el dominio lingüístico, repercutiendo en la capacidad de los estudiantes para lograr una comprensión lectora más profunda y autónoma.

## **1.7. Retraso en el desarrollo del lenguaje**

### **1.7.1. Trastornos del lenguaje y habilidades metalingüísticas**

Los trastornos del lenguaje como el Trastorno específico del lenguaje (TEL), limitan a la adquisición de las habilidades necesarias, ya que afecta a la capacidad de los niños para comprender el lenguaje. Según Catts et al. (2005) señalan que la conciencia fonológica está estrechamente vinculada con la capacidad de aprender a leer y escribir, y que los niños con TEL presentan deficiencias en estas áreas debido a su procesamiento auditivo limitado. Estas dificultades repercuten directamente en el desarrollo de habilidades metalingüísticas esenciales para el éxito académico y comunicativo.

### **1.7.2. Entornos lingüísticos empobrecidos**

La calidad y cantidad del lenguaje al que un niño está expuesto en sus primeros años de vida influyen significativamente en su aprendizaje, por lo que aquellos niños crecidos en entornos lingüísticos empobrecidos conllevan a un riesgo para el desarrollo adecuado de estas habilidades.

## **2. Comprensión lectora**

### **2.1. Definiciones**

La comprensión lectora es un proceso complejo que integra diversas habilidades, Pérez (2014) señala que es “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (p.1). Se concibe como un proceso interactivo en el que el lector construye el significado propio al tener interacción con el texto, integrando la decodificación del mensaje con habilidades de reflexión, análisis e interpretación para generar sentido.

### **2.2. Habilidades básicas**

#### **2.2.1 Decodificación**

Es la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras escritas. Si bien es una condición para la comprensión lectora, no es suficiente por sí sola. La comprensión de un texto es un proceso cognitivo complejo y activo que implica la integración simultánea de múltiples habilidades. Estas incluyen la decodificación y el análisis sintáctico, pero también entra en juego de la memoria, la atención y el razonamiento, el conocimiento previo del mundo y el uso estratégico de técnicas de lectura. En esencia, comprender es construir el significado a un alto nivel cognitivo

#### **2.2.2. Fluidez**

Es la competencia que permite decodificar un texto con precisión, velocidad y prosodia adecuadas, lo que se manifiesta en reconocimiento automático de palabras de libera recursos cognitivos para la comprensión, una lectura oral realizada sin esfuerzo aparente y con un ritmo constante, y el uso de una entonación y expresividad apropiadas que dotan a la lectura

de dinamismo y naturalidad, siendo fundamentalmente la puerta de acceso a una comprensión lectora profunda al permitir que el lector se centre plenamente en el significado del texto.

### **2.2.3. Vocabulario**

La enseñanza del vocabulario es fundamental para la comprensión lectora, ya que el reconocimiento automático de las palabras permite al lector concentrarse en el significado global del texto, y esta relación es bidireccional; un vocabulario sólido facilita la comprensión, mientras que la lectura constante amplía el repertorio léxico, por lo que se debe integrar de manera transversal en todas las áreas curriculares estrategias que permitan a los estudiantes descifrar términos desconocidos y enfrentarse progresivamente a textos de mayor complejidad.

### **2.3. Habilidades de procesamiento psicológicos básicos**

La comprensión lectora es un proceso constructivo y estratégico que requiere la activación coordinada de procesos cognitivos básicos, como el análisis, la síntesis, la comparación y la clasificación, para lograr una interpretación significativa del texto. Estos procesos permiten al lector descomponer la información, integrarla con conocimientos previos y establecer relaciones que facilitan la comprensión en sus niveles literales, inferencial y crítico (Maestre-Rodríguez & González-Roys, 2023)

### **2.4. Niveles de comprensión lectora**

#### **2.4.1. Comprensión literal**

La capacidad de los estudiantes de demostrar competencia en el reconocimiento y reproducción de la estructura textual básica, recurriendo frecuentemente a la transcripción literal del contenido cuando las consignas no demandan procesamiento cognitivo superior. Esta habilidad de identificación estructural constituye la base fundamental para el desarrollo progresivo de competencias interpretativas y críticas.

#### **2.4.2. Comprensión inferencial**

Permite deducir información no explícita en el texto, mediante la integración de pistas no contextuales y conocimientos previos para construir significado profundo, interpretar intenciones y establecer relaciones causales.

#### **2.4.3. Comprensión crítica**

Implica que los estudiantes sean capaces de evaluar el texto y relacionarlo con otros materiales, mostrando una comprensión más profunda y crítica.

#### **2.4.4. Comprensión apreciativa**

Aquí el lector se conecta emocionalmente con el texto, identificándose con los personajes y valorando aspectos subjetivos de la narrativa. Esta conexión personal permite una apreciación más profunda de los temas y emociones que se presenten en la obra. (Tamayo, 2011).

#### **2.4.5. Comprensión creativa**

Este nivel fomenta la capacidad del lector para generar nuevas ideas y reinterpretar el contenido del texto. Implica la habilidad de proponer alternativas, crear nuevos finales o títulos, y transformar la narrativa original, lo que estimula la imaginación y la originalidad.

### **2.5. Limitaciones**

#### **2.5.1. Nivel de vocabulario**

El dominio del vocabulario es fundamental para la comprensión lectora, debido a que un vocabulario insuficiente dificulta la capacidad de interpretar los textos de manera más efectiva. Los lectores deben reconocer no solo significados literales, sino también matrices contextuales y relaciones semánticas para construir sentidos complejos. La escasez léxica dificulta la inferencia y análisis profundo, afectando el desempeño lector. Por ello, la ampliación del vocabulario resulta esencial para desarrollar competencias interpretativas, especialmente en etapas formativas.

#### **2.5.2. Contexto cultural**

El contexto cultural influye significativamente en la comprensión lectora. Los estudiantes que no comparten el mismo trasfondo cultural que el contenido del texto pueden tener dificultades para entender referencias, metáforas o situaciones implícitas. Esta desconexión cultural puede generar malentendidos o interpretaciones superficiales, limitando la profundidad del análisis crítico. Es fundamental considerar la diversidad cultural en la selección de materiales de lectura, promoviendo textos que sean relevantes y accesibles para todos los estudiantes.

#### **2.5.3. Motivación hacia la lectura**

La motivación hacia la lectura desempeña un papel crucial en la comprensión, ya que los estudiantes con un mayor interés intrínseco hacia la lectura muestran mejores niveles de enganche textual, lo que se refleja en el uso de estrategias más elaboradas y en una mayor capacidad para inferir y reconstruir significados (Sánchez Miguel et al., 2010)

#### **2.5.4. Problemas de atención**

Los problemas de atención representan una limitación importante para la comprensión lectora ya que aquellos estudiantes pueden perder con facilidad la idea y continuación de la lectura, lo que afecta en su capacidad para comprender el texto.

## **2. CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS**

### **2.1.1. Tipo de investigación**

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo correlacional y de corte transversal, todo recogido en un solo momento del tiempo, de esta forma, se puede medir la conexión entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora. Según Hernández et al. (2014), este enfoque permite analizar datos numéricos para establecer correlaciones y generalizar resultados, proporcionando evidencia empírica sobre el vínculo entre las variables estudiadas.

Desde esta perspectiva, se trata de un estudio no experimental que solo observa lo que pasa, sin hacer cambios, centrada en la obtención de datos en un único lapso temporal, con el propósito de detallar las competencias metalingüísticas y la interpretación lectora, así como de examinar su relación entre sí.

### **2.2. Técnicas e instrumentos de investigación**

#### **2.2.1. Escala de medición de Habilidades Metalingüísticas**

Para la presente investigación se contempla la creación de una Escala de Evaluación de Habilidades Metalingüísticas, un instrumento psicométrico de nueva creación publicado en la revista “Conrado”, este proyecto se sustenta en la crítica necesidad diagnóstica de contar con herramientas estandarizadas, sensibles y válidas que permitan una evaluación objetiva y fiable de las habilidades metalingüísticas en la población estudiantil (Guzmán et al., 2025). La construcción de este instrumento se rige por una metodología específica, con una metodología secuencial y rigurosa, fundamentada en el modelo clásico de la teoría de test. Este proceso incluye etapas esenciales como, la delimitación del constructo y la generación de ítems siendo a partir del marco teórico sólido, asegurando la validez de contenido mediante juicio de expertos, y grupos focales con profesionales; un estudio piloto para analizar la comprensión de los ítems y la viabilidad de la aplicación; la validación estadística propiamente dicha mediante la aplicación de una muestra representativa para el análisis de fiabilidad (consistencia interna) y análisis de validez. El objetivo trasciende a la creación del test como un recurso preciso que permita identificar necesidades específicas, fundamentar intervenciones personalizadas, y potenciar el desarrollo lingüístico y lector de los estudiantes desde un enfoque proactivo y preventivo.

#### **2.2.2. Test de Comprensión Lectora**

La Evaluación Neuropsicológica Integral de la Lectura (ENI) representa un avance significativo en el diagnóstico de las competencias lectoras. Su enfoque multidimensional analiza de forma interdependiente tres componentes nucleares: la precisión decodificadora (descifrar signos lingüísticos, incluso pseudopalabras, la comprensión lectora (construir

significado e inferir) y la velocidad o fluidez (automatización del proceso) (De la Torre y Hernández, 2018).

La ENI permite identificar con precisión la causa de las dificultades, para poder distinguir si proviene de algún déficit fonológico, de algún vocabulario limitado, de alguna deficiencia en la memoria de trabajo o de algún problema en la integración semántica. Debido a este nivel de detalle que brinda esta prueba, la evaluación del mismo puede servir como guía para la planificación de una intervención, identificando si se requiere estrategias de comprensión o ejercicios de conciencia fonológica. Además, al estar estandarizada en hablantes españoles, cuenta con una adecuada estructura cultural y contextual, que a su vez hace más relevante el instrumento.

### 2.3. Preguntas de investigación y/o hipótesis

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los estudiantes de básica media?
- ¿Existe diferencias en las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los factores sociodemográficas según los estudiantes de básica media?
- ¿Cuál es la relación entre habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora de los estudiantes de básica media?

### 2.4. Matriz de operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Matriz de operacionalización*

| Variables                    | Definición de variables  | Dimensiones           | Indicadores   | Técnica de recolección de datos  |
|------------------------------|--|-----------------------|---|--|
| Habilidades Metalingüísticas | Flórez-Romero et al. (2006) mencionan que, desde la perspectiva de la lingüística, la metalingüística representa una forma distinta de actividad en el | Conciencia fonológica | Segmentación de sílabas y fonemas en palabras largas.<br>Manipulación fonémica.<br>Combinación de sílabas y fonemas en palabras largas. | Instrumento para evaluar habilidades metalingüísticas en educación básica media. |

|                     |   |                              |  |   |
|---------------------|---|------------------------------|--|---|
|                     | hablante, en el cual el lenguaje no se limita únicamente a su función en situaciones comunicativas, sino que también puede desvincularse del contexto inmediato con el propósito del ser objeto de análisis (p.2) | Segmentación léxica          | Reconocimiento de estructuras gramaticales.<br>Identificación de unidades léxicas.<br>Desarrollo de conciencia léxica. |   |
|                     |   | Manipulación morfosintáctica | Uso de estructuras complejas.<br>Manejo de tiempos verbales.<br>Concordancia gramatical.                               |   |
| Comprensión Lectora | Proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto Anderson y Pearson (1984).  | Lectura                      | Precisión lectora<br><br>Comprensión de textos   | Test ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil) |

## 2.5. Participantes

La población de este estudio estuvo conformada por los estudiantes de séptimo año de educación básica media de la Institución “Victoria” Bilingual Christian Academy durante el año lectivo 2025.

La muestra estuvo compuesta por 53 estudiantes, tanto hombres como mujeres, pertenecientes al séptimo año. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que se trabajó con el total de estudiantes disponibles en ese nivel educativo en el momento de la recolección de datos. Esta muestra fue seleccionada considerando su accesibilidad y disposición para participar en el estudio.

## 2.6. Procedimiento

El procedimiento metodológico de esta investigación inició con el diseño e implementación de un instrumento de evaluación especializado, destinado a medir de manera objetiva las

habilidades metalingüísticas y a su vez con la investigación del instrumento a utilizar para medir la comprensión lectora.

La muestra fue integrada por 53 estudiantes del séptimo grado de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por accesibilidad y a su vez con el consentimiento informado de las autoridades de la institución. Los instrumentos fueron aplicados en la misma aula, llevando un control del mismo con el fin de evitar distracciones y dirigiendo la realización de las preguntas una por una, considerando que al ser un grupo grande no se podía realizar los test de manera individualizada, es por ello que para el test de comprensión lectora en el ENI se tomó únicamente las lecturas que nos iban a permitir obtener esta información, garantizando la validez obtenida.

A partir de los datos recogidos, estos fueron analizados de forma regulad y cuantitativa, utilizando técnicas estadísticas con el software SPSS versión 27, con la finalidad de evaluar la relación entre las variables investigadas.

Los resultados obtenidos permitieron identificar la correlación positiva y significativa entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora, así como también se logró evidenciar una pequeña ventaja en el grupo del género masculino en el apartado de conciencia fonológica. Todo el proceso se realizó respetando las normas éticas, asegurando y cuidando la confidencialidad de la información.

Estos resultados proporcionan una herramienta para la recomendación de elaboración de propuestas de intervención psicopedagógicas dirigidas a optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

### **3. CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **3.1. Estadísticos descriptivos**

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos de variables de estudio*

---

| Fonológica | Léxica | Morfosin<br>táctica | Metalingüísti<br>ca | Comprensión<br>Lectora |
|------------|--------|---------------------|---------------------|------------------------|
|------------|--------|---------------------|---------------------|------------------------|

---

|                     |      |      |      |       |       |
|---------------------|------|------|------|-------|-------|
| Media               | 4,10 | 3,40 | 3,36 | 10,87 | 12,28 |
| Mediana             | 4,00 | 3,16 | 3,50 | 11,50 | 13,00 |
| Moda                | 6,00 | 3,00 | 6,00 | 12,00 | 14,00 |
| Desv.<br>Desviación | 1,68 | 1,56 | 2,29 | 4,13  | 2,93  |
| Varianza            | 2,83 | 2,44 | 5,27 | 17,09 | 8,59  |
| Mínimo              | ,50  | ,00  | ,00  | ,57   | 1,00  |
| Máximo              | 6,00 | 6,00 | 9,00 | 17,43 | 16,00 |
| Percentil 25        | 3,00 | 2,15 | 1,50 | 8,08  | 11,00 |
| Percentil 50        | 4,00 | 3,16 | 3,50 | 11,50 | 13,00 |
| Percentil 75        | 5,75 | 4,75 | 5,00 | 14,50 | 14,00 |

Se puede observar en la tabla 2 que la medida de Habilidades metalingüísticas es de 10,87, con una desviación estándar de 4,13, por lo que se identifica una dispersión considerable entre los puntajes de los estudiantes.

En cuanto a la comprensión lectora, la media es de 12,28 con una desviación estándar de 2,93 lo que demuestra una menor variabilidad en comparación con las habilidades metalingüísticas.

Los valores obtenidos en la mediana y la moda de ambas variables son cercanas a la media, lo que significa que existe una distribución relativamente simétrica entre estos datos.

Para determinar los niveles de cada una de las dimensiones de habilidades metalingüísticas se construyó un baremo sobre la base de los puntajes de los percentiles 25, 50 y 75, según la siguiente etapa:

**Tabla 3**  
*Estadísticos habilidades metalingüísticas*

|                              | Percentil  | Rango       | Valoración |
|------------------------------|------------|-------------|------------|
| Habilidades metalingüísticas | 25 (8)     | 0 – 8       | Muy bajo   |
|                              | 50 (11,50) | 8,1 – 11,50 | Bajo       |

|         |           |        |
|---------|-----------|--------|
| 75 (15) | 11,6 – 15 | Normal |
|         | 15,1 – 18 | Alto   |

Esta categorización es crucial para entender la distribución de los niveles en la población estudiada.

Para determinar los niveles de cada una de las dimensiones de Comprensión lectora se construyó un baremo sobre la base de los puntajes de los percentiles 33 y 66 para Comprensión lectora, según la siguiente etapa:

**Tabla 4**  
*Estadísticos comprensión lectora*

|                     | Percentil | Rango     | Valoración |
|---------------------|-----------|-----------|------------|
| Comprensión lectora | 33 (12)   | 0 – 12    | Bajo       |
|                     | 66 (14)   | 12,1 – 14 | Medio      |
|                     |           | 14,1 - 16 | Alto       |

Este baremo permite una evaluación clara del desempeño lector de los participantes.

### 3.2. Niveles de desarrollo de Habilidades metalingüísticas

**Tabla 5**  
*Niveles de conciencia fonológica*

|          | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|
| Muy bajo | 16         | 30,2       | 30,2                 |
| Bajo     | 11         | 20,8       | 50,9                 |
| Normales | 13         | 24,5       | 75,5                 |

|       |    |       |       |
|-------|----|-------|-------|
| Altas | 13 | 24,5  | 100,0 |
| Total | 53 | 100,0 |       |

Es alarmante que más de la mitad de la población estudiada (51%) presente niveles deficientes de conciencia fonológica, con un significativo 30.2% en nivel muy bajo y 20.8% en nivel bajo.

Los resultados son particularmente preocupantes cuando se comparan con estudios similares, donde los porcentajes de estudiantes con dificultades en conciencia fonológica suelen oscilar entre 13.7% y 25% en muestras generales de primaria (Padilla et al., 2023). Según Ziegler y Goswami (2005) aunque el español favorece el desarrollo de la conciencia fonológica por su transparencia ortográfica, factores como la calidad de la instrucción y el entorno lingüístico pueden influir significativamente en los resultados individuales (p.3), además según Gastaldi (2024) “los problemas en la conciencia fonológica pueden llevar a dificultades en el proceso lector, afectando la fluidez y la comprensión lectora de los estudiantes” (p.24).

**Tabla 6**  
*Niveles de segmentación léxica*

|          | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|
| Muy bajo | 13         | 24,5       | 24,5                 |
| Bajo     | 14         | 26,4       | 50,9                 |
| Normales | 19         | 35,8       | 86,8                 |
| Altas    | 7          | 13,2       | 100,0                |
| Total    | 53         | 100,0      |                      |

Es preocupante que aproximadamente la mitad de la población estudiada (50.9%) presente niveles deficientes de segmentación léxica, con un significativo 24.5% en nivel muy bajo y 26.4% en nivel bajo. Al tener niveles tan bajos hay estudios que mencionan que las dificultades en la segmentación léxica están directamente relacionadas con problemas en la comprensión lectora y la producción escrita, afectando el rendimiento académico general del estudiante (Balmaceda et al., 2022). Es así que en los resultados se evidencia la necesidad de implementar programas de intervención a este grupo de evaluados, entendiendo que este

proceso implica la capacidad de distinguir unidades significativas (palabras) en el nivel lexical, conectando la forma sonora del lenguaje con su significado (Querejeta, 2009).

**Tabla 7**

*Niveles de manipulación morfosintáctica*

|          | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|
| Muy bajo | 19         | 35,8       | 35,8                 |
| Bajo     | 9          | 17,0       | 52,8                 |
| Normales | 14         | 26,4       | 79,2                 |
| Alto     | 11         | 20,8       | 100,0                |
| Total    | 53         | 100,0      |                      |

El 35,8% de los estudiantes se encuentran en un nivel “Muy bajo” y el 17,0% en un nivel “Bajo”, sumando un 52,8% con niveles deficientes.

Estos datos indican que más de la mitad de la muestra tiene dificultades para comprender y aplicar las reglas gramaticales la estructura de las oraciones, lo cual es fundamental para la construcción del significado en la lectura.

**Tabla 8**

*Niveles de habilidades metalingüísticas*

|          | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|
| Muy bajo | 13         | 24,5       | 24,5                 |
| Bajo     | 15         | 28,3       | 52,8                 |
| Normales | 16         | 30,2       | 83,0                 |
| Alto     | 9          | 17,0       | 100,0                |
| Total    | 53         | 100,0      |                      |

Considerando las habilidades metalingüísticas en su conjunto, el 24,5% de los estudiantes presentan un nivel “Muy bajo” y el 228,3% un nivel “Bajo”, lo que significa que el 52% de

la población estudiada tiene habilidades metalingüísticas deficientes. Este porcentaje refuerza la preocupación expresada en las dimensiones individuales y sugiere una debilidad generalizada en la conciencia sobre el lenguaje, lo cual es un predictor importante del éxito en la lectura.

### 3.3. Niveles de Comprensión lectora

**Tabla 9**

*Niveles de comprensión lectora*

|       | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|-------|------------|------------|----------------------|
| Baja  | 23         | 43,4       | 43,4                 |
| Media | 20         | 37,7       | 81,1                 |
| Alta  | 10         | 18,9       | 100,0                |
| Total | 53         | 100,0      |                      |

Los resultados muestran que el 43,4% de los estudiantes se encuentran en un nivel “Bajo”, el 37,7% en un nivel “Medio” y solo el 18,9% en un nivel “Alto”.

Es preocupante que casi la mitad de los estudiantes tengan un nivel bajo de comprensión lectora, lo que podría estar directamente relacionado con las deficiencias observadas en las habilidades metalingüísticas. Estos datos demuestran que una gran parte de la población estudiada podría enfrentar desafíos en el acceso al currículo y en el desarrollo de aprendizajes más complejos que dependen de una buena comprensión de textos.

### 3.4. Diferencias de habilidades metalingüísticas y variables con género

**Tabla 10**

*U de Mann Whitney de Conciencia fonológica con respecto al género*

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                   | Fonológica |
|-------------------|------------|
| U de Mann-Whitney | 199,000    |
| W de Wilcoxon     | 577,000    |

|                               |        |
|-------------------------------|--------|
| Z                             | -2,742 |
| Sig.<br>asintótica(bilateral) | ,006   |

a. Variable de agrupación: Género de estudiante

El análisis para U de Mann Whitney reveló un p-valor de 0,006 ( $p < 0,05$ ), lo que indica que existen diferencias estadísticamente significativas en la conciencia fonológica entre hombres y mujeres.

**Tabla 11**  
*Rangos y promedios de género de Conciencia fonológica*

| Género de estudiante | N  | Rango promedio | Media de Conciencia fonológica por género |
|----------------------|----|----------------|---|
| Hombre               | 26 | 32,85          | 4,6950                                    |
| Mujer                | 27 | 21,37          | 3,5370                                    |
| Total                | 53 |                | 4,1051                                    |

Según la tabla 10, el P valor de Habilidades metalingüísticas es igual a 0,006 ( $P\text{valor} > 0,05$ ) por lo tanto se acepta la hipótesis del investigador ( $H_1$ ), es decir: Existe diferencias estadísticamente significativas de las Habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy, siendo los hombres quienes tienen un mejor desarrollo de la conciencia fonológica. Esto se puede corroborar en la tabla 11, donde los rangos promedio y medias de conciencia fonológica con respecto al género.

**Tabla 12**  
*U de Mann Whitney de Segmentación léxica con respecto al género*

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

Léxica

|                            |         |
|----------------------------|---------|
| U de Mann-Whitney          | 284,500 |
| W de Wilcoxon              | 662,500 |
| Z                          | -1,190  |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,234    |

a. Variable de agrupación: Género de estudiante

El p-valor de 0,234 ( $p > 0,05$ ) indica que no existen diferencias estadísticamente significativas en la segmentación léxica entre hombres y mujeres.

**Tabla 13**

*Rangos y promedios de género de segmentación léxica*

| Género de estudiante | N  | Rango promedio | Media de Conciencia fonológica por género |
|----------------------|----|----------------|---|
| Hombre               | 26 | 29,56          | 3,6438                                    |
| Mujer                | 27 | 24,54          | 3,1826                                    |
| Total                | 53 |                | 3,4089                                    |

Según la tabla 12, el P valor de Habilidades metalingüísticas es igual a 0,234 ( $Pvalor > 0,05$ ) por lo tanto se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas de las Habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy. Esto se puede corroborar en la tabla 13, donde los rangos promedio y medias de conciencia fonológica con respecto al género.

**Tabla 14**

*U de Mann Whitney de Manipulación morfosintáctica con respecto al género*

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Morfosintáctica |
|----------------------------|-----------------|
| U de Mann-Whitney          | 338,500         |
| W de Wilcoxon              | 716,500         |
| Z                          | -,225           |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,822            |

a. Variable de agrupación: Género de estudiante

**Tabla 15**

*Rangos y promedios de género de Manipulación morfosintáctica*

| Género de estudiante | N  | Rango promedio | Media de Manipulación morfosintáctica por género |
|----------------------|----|----------------|--|
| Hombre               | 26 | 27,48          | 3,3538   |
| Mujer                | 27 | 26,54          | 3,3704   |
| Total                | 53 |                | 3,3623   |

Según la tabla 14, el P valor de Habilidades metalingüísticas es igual a 0,822 ( $P_{\text{valor}} > 0,05$ ) por lo tanto se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas de las Habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy. Esto se puede corroborar en la tabla 15, donde los rangos promedio y medias de manipulación morfosintáctica con respecto al género.

**Tabla 16**

*U de Mann Whitney de Habilidades Metalingüísticas con respecto al género*

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Metalingüística |
|----------------------------|-----------------|
| U de Mann-Whitney          | 251,500         |
| W de Wilcoxon              | 629,500         |
| Z                          | -1,773          |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,076            |

a. Variable de agrupación: Género de estudiante

**Tabla 17**  
*Rangos y promedios de género de Habilidades Metalingüísticas*

| Género de estudiante | N  | Rango promedio | Media de Habilidades Metalingüísticas por género |
|----------------------|----|----------------|--|
| Hombre               | 26 | 30,83          | 11,6927  |
| Mujer                | 27 | 23,31          | 10,0900  |
| Total                | 53 |                | 10,8762  |

Según la tabla 16, el P valor de Habilidades metalingüísticas es igual a 0,076 ( $P_{\text{valor}} > 0,05$ ) por lo tanto se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas de las Habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy. Esto se puede corroborar en la tabla 17, donde los rangos promedio y medias de habilidades metalingüísticas con respecto al género.

### 3.5. Diferencias de comprensión lectora y variables con el género

**Tabla 18**

U de Mann Whitney de Comprensión lectora con respecto al género

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Comprensión<br>Lectora |
|----------------------------|------------------------|
| U de Mann-Whitney          | 300,000                |
| W de Wilcoxon              | 651,000                |
| Z                          | -,918                  |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,359                   |

a. Variable de agrupación: Género de estudiante

**Tabla 18**  
*Rangos y promedios de género de Comprensión lectora*

| Género de estudiante | N  | Rango promedio | Media de Comprensión lectora por género |
|----------------------|----|----------------|---|
| Hombre               | 26 | 25,04          | 11,6923                                 |
| Mujer                | 27 | 28,89          | 12,8519                                 |
| Total                | 53 |                | 12,2830                                 |

Según la tabla 18, el P valor de Habilidades metalingüísticas es igual a 0,359 ( $P_{\text{valor}} > 0,05$ ) por lo tanto se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ), es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas de la Comprensión lectora entre hombres y mujeres de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Victoria” Bilingual Christian Academy. Esto se puede corroborar en la tabla 19, donde los rangos promedio y medias de comprensión lectora con respecto al género.

### 3.6. Correlación entre habilidades metalingüísticas y comprensión lectora

**Tabla 19**  
*Prueba de normalidad (Kolmogorov)*

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

|                                    |            | Metalingüística     | Comprensión lectora |
|------------------------------------|------------|---------------------|---------------------|
| N                                  |            | 53                  | 53                  |
| Parámetros normales <sup>a,b</sup> | Media      | 10,8762             | 12,2830             |
|                                    | Desviación | 4,13417             | 2,93112             |
| Máximas diferencias extremas       | Absoluto   | ,086                | ,179                |
|                                    | Positivo   | ,056                | ,139                |
|                                    | Negativo   | -,086               | -,179               |
| Estadístico de prueba              |            | ,086                | ,179                |
| Sig. asintótica(bilateral)         |            | ,200 <sup>c,d</sup> | ,000 <sup>c</sup>   |

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Con la prueba de Kolmogorov-Smirnov se identificó que la variable de habilidades metalingüísticas tiene un p-valor de 0,200 ( $p < 0,05$ ), lo que significa que estos datos siguen una distribución normal.

Por otro lado, la variable de comprensión lectora muestra un p-valor de 0,000 ( $p < 0,05$ ), lo que indica que estos datos no siguen una distribución normal.

Queda demostrado que es una prueba no paramétrica siendo adecuada para datos no normales, es por ello que además se usa la correlación de Spearman.

**Tabla 20**

*Correlación entre las habilidades metalingüísticas y comprensión lectora (Spearman)*

|                 |                             | Metalingüística | Comprensión lectora |
|-----------------|-----------------------------|-----------------|---------------------|
| Rho de Spearman | Metalingüística             | 1,000           | ,302*               |
|                 | Coefficiente de correlación |                 |                     |

|                        |                                   |       |       |
|------------------------|-----------------------------------|-------|-------|
|                        | Sig.<br>(bilateral)               | .     | ,028  |
|                        | N                                 | 53    | 53    |
| Comprensión<br>lectora | Coefficiente<br>de<br>correlación | ,302* | 1,000 |
|                        | Sig.<br>(bilateral)               | ,028  | .     |

La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Como el p valor es menor al 0,05 (p-valor=0,028), según la tabla 21, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador; es decir existe una correlación entre Habilidades metalingüísticas y comprensión lectora.

El valor del estadístico de Spearman es positivo por lo tanto la correlación es directa; es decir, a mayor habilidad metalingüísticas mayor comprensión lectora. El valor del estadístico de Spearman es de 0,302 por lo que se observó una correlación positiva moderada.

Desde una perspectiva completa del desarrollo lector, los hallazgos de esta investigación revelan una asociación estadísticamente significativa, aunque de magnitud moderada, entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora ( $\rho = .302$ ,  $p = .028$ ). Esta correlación sugiere que, efectivamente, a mayor dominio consciente de la estructura del lenguaje, se observa un mejor desempeño en la capacidad de entender el significado de los textos, de esta manera en una investigación realizada por Jiménez Cuéllar y Calderón Guerrero (2024) constataron en su estudio con niños de sexto grado que la institución explícita no solo fomentó dicha conciencia, sino que también “potenció la comprensión lectora” en sus modalidades oral y silenciosa, constituyéndose así en una “valiosa herramienta” pedagógica (p.8).

El proceso que explica esta oración, como postulan Andrés et al. (2014), reside en la interacción dinámica entre estas habilidades, la escolarización y la maduración cognitiva, que en conjunto promueven la automatización de la decodificación. Este proceso es importante, porque permite dirigir la atención y la memoria hacia actividades de mayor complejidad, como el integrar información o el hacer inferencias.

Factores emocionales, cognitivos y socioculturales, como la lectura compartida en el hogar o la exposición a entornos multilingües, se adapta a este desarrollo, favoreciendo la flexibilidad cognitiva necesaria para el análisis lingüístico, sin embargo, este desarrollo se ve frecuentemente interrumpido por barreras estructurales. Investigaciones recientes alertan

sobre cómo el acceso limitado a materiales, la persistencia de métodos pedagógicos tradicionales y una formación docente insuficiente actúan como factores limitantes que obstaculizan el desarrollo integral de la conciencia metalingüística (Orellana et al., 2022; Galván-Cardoso & Siado-Ramos, 2021). Por lo tanto, las intervenciones educativas deben abarcar mucho más que solo la instrucción explícita en sí, si no también el abordar de manera global la mejora de las condiciones pedagógicas y socioculturales que son la esencia para el buen desarrollo de estas habilidades.

## CONCLUSIONES

Un porcentaje significativo de estudiantes presentó niveles bajos en las distintas dimensiones metalingüísticas evaluadas, destacándose especialmente la conciencia fonológica (51% entre niveles muy bajos y bajos) y la segmentación léxica (50,9% con bajo rendimiento). Estas cifras alertan sobre la necesidad de diseñar intervenciones psicopedagógicas específicas, particularmente en educación básica, que aborden de manera focalizadas en estas áreas.

Se identificó que el 43,4% de los estudiantes tuvieron un nivel bajo en la comprensión lectora, que indica la existencia de dificultades en el proceso de interpretación y análisis textual, tomando en cuenta que el porcentaje de habilidades metalingüísticas fue de muy bajo con el 24,5% y bajo con el 28,3% dando un total de 52,8% lo que demuestra que la influencia de esta habilidad está directamente vinculada, confirmando la importancia del mismo para obtener una buena comprensión lectora.

Se encontró diferencias estadísticamente significativas por género en la dimensión de conciencia fonológica ya que arrojó un p-valor de 0,006 ( $p < 0,05$ ), siendo los varones quienes presentaron mejores resultados. Sin embargo, en las otras dimensiones evaluadas no se observó estas diferencias significativas por el género, esto indica que el proceso metalingüístico y de comprensión se da de forma similar en ambos géneros.

Se determina gracias a los resultados que existe una correlación positiva moderada entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora ( $p = 0,302$ ;  $p = 0,028$ ). Este resultado confirma la importancia que tienen el desarrollo de las habilidades metalingüísticas en los procesos de comprensión lectora, ya que los niños al desarrollar una mayor conciencia y control sobre el uso del lenguaje por ende mejora su capacidad de comprender los textos.

De esta forma se concluye que es importante el fortalecimiento temprano de las habilidades metalingüísticas para que a su vez esto conlleve a una mejora para el proceso de comprensión lectora. La integración de actividades para el proceso de desarrollo metalingüístico tanto en contextos pedagógicos y la aplicación de metodologías innovadoras permite potenciar ambas habilidades de forma independiente, lo que confirma la influencia mutua de ambas destrezas y a su vez el papel central de las metalingüísticas en el desarrollo lector de los estudiantes de educación general básica media.

## RECOMENDACIONES

Socializar diagnósticos con el cuerpo docente y presentar los resultados de manera clara, destacando la correlación positiva entre las habilidades metalingüísticas y comprensión lectora.

Implementar talleres prácticos y continuos para los docentes, que desarrollen competencias para fortalecer la conciencia fonológica (ej.: juegos de rimas), la segmentación léxica (ej.: armando oraciones)

Diseñar actividades lúdicas y reflexivas, secuencias didácticas que incluyan juegos lingüísticos motivadores, como manipulación de sonidos y estructuras gramaticales, para promover la reflexión metalingüística de forma natural y significativa.

Orientar a las familias para crear una rutina de lectura compartida usando textos atractivos, con el fin de construir un ambiente alfabetizador, acogedor y estimulante que refuerce el trabajo escolar.

Desarrollar estudios longitudinales que permitan rastrear la evolución de estas habilidades, obteniendo evidencia sólida y orientadora para optimizar las intervenciones pedagógicas a futuro.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, R. C. y Pearson, P. D. (1984) A schema-theoric view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). Nueva York: Longman.
- Andrés, M. L., Juric, L. C., & Coni, A. G. (2010). Conciencia sintáctica en niños de 5 a 8 años de edad: diseño de un instrumento y evaluación de sus propiedades psicométricas. *E-PePsic*, 9(2), 199-210. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v9n2/v9n2a06.pdf>
- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., Aguilar, M., & Juric, L. C. (2014). *Relación de las habilidades metalingüísticas con la adquisición y consolidación de la lectura*. *Revista de Psicología y Educación - Journal Of Psychology And Education*, 9(1), 71-84. <https://revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/102.pdf>
- Anthony, J. L., & Lonigan, C. J. (2004). The nature of phonological awareness: Converging evidence from four studies of preschool and early grade school children. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 43–55. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.43>
- Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching. *Journal Of Teacher Education*, 59(5), 389-407. <https://doi.org/10.1177/0022487108324554>
- Balmaceda, A. R., Ferreras, A. P., Osses, M. J., Rodríguez, V. J., Osses, Y. J., Ruiz, P. A., & Calderón, J. F. (2022). *Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de niños chilenos de cuatro años*. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/359/3593310002/html/>
- Bialystok, E. (2001). Metalinguistic development. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 2, pp. 113–144). Wiley.
- Bialystok, E. y Bouchard Ryan, E. (1985). A metacognitive framework for the development of first and second language skills. En D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon y T. Gary Waller (Eds), *Metacognition, cognition and human performance* (Vol. 1 Theoretical perspectives, pp. 207-252). Academic Press
- Capilla Hurtado, M., (2015). LA CONCIENCIA FONOLÓGICA. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(1), 110-120.
- Cartwright, K. B., Lee, S., Chang, M., & DeCoster, J. (2021). The role of metalinguistic awareness in children's reading comprehension: A longitudinal study from kindergarten to third grade. *Journal of Educational Psychology*, 113(6), 1153-1171. <https://doi.org/10.1037/edu0000653>

- Castro, M., & López, R. (2020). Factores emocionales y cognitivos en el aprendizaje infantil. *Revista de Psicología Infantil*, 15(2), 120-135.
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., & Tomblin, J. B. (2005). Language basis of reading and reading disabilities. *Scientific Studies of Reading*, 9(4), 331–361.
- CHANEY, C. (1992). “Language development, metalinguistic skills and print awareness in 3 year-old children”. En *Applied psycholinguistic*, 13, 485-514.
- De la Torre, M. E. C. C. L., & Hernández, J. C. A. P. (2018). *Evaluación Neuropsicológica Integral de la Lectura*.
- De Requena Farré, J. A. G. (2018). Una historia conceptual de los metalenguajes. *Girasol/Revista Humanidades*, 9(1). <https://doi.org/10.15517/h.v9i1.35342>
- Defior Citoler, S., & Serrano Chica, F. (2011). La conciencia fonológica como una zona crítica para el desarrollo de la lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-11.
- Fernández, R., López, M., & Torres, A. (2022). Estrategias educativas y habilidades metalingüísticas en educación primaria. *Tendencias Pedagógicas*, 28(1), 12-24. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas>
- Flórez Romero, R., Torrado Pacheco, MC, Arévalo Rodríguez, I., Mesa Güencha, C., Mondragón Bohórquez, S., & Pérez Vanegas, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y Función*, (18), 15-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21901801>
- Flórez-Romero, R., Torrado-Pacheco, M. C., & Mesa, C. M. (2006). Emergencia de las capacidades metalingüísticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 457-475. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rlp/v38n3/v38n3a02.pdf>
- Galván-Cardoso, A. P., & Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA*, 7(12), 962-975. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- García Pérez, J. R., Rosales Pardo, J., Sánchez Miguel, E. (2010). *La lectura en el aula.: Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. España: EDITORIAL GRAO. [https://www.google.com.ec/books/edition/La\\_lectura\\_en\\_el\\_aula/M\\_Y4RyL5MsUC?hl=es&gbpv=0&kptab=overview](https://www.google.com.ec/books/edition/La_lectura_en_el_aula/M_Y4RyL5MsUC?hl=es&gbpv=0&kptab=overview)
- Gastaldi, J. (2024). *Conciencia fonológica en la adquisición de la lectura y la escritura* [Tesis de licenciatura, Universidad UFLO]. <https://repositorio.uflo.edu.ar/bitstreams/7864dcd2-819b-4daa-9eea-16304433f5c8/download>

- González, J., Romero, S. y Blanca, MJ (1995). La conciencia fonológica y su relación con el rendimiento lector. *Revista de Psicología*.
- Gordillo, A., & Flórez, M. del P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 1(53), 95-102. <https://ap.lasalle.edu.co/article/view/452>
- Guzmán-Torres, C., Molina-García, F., Armas-Erazo, M., Arboleda-Vásquez, E., & Barba-Ayala, J. (2025). Diseño de un instrumento para evaluar habilidades metalingüísticas en Educación Básica Media. *Revista Conrado*, 21(107), e4951. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4977>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hofer, B., & Spechtenhauser, B. (2024). Theoretical Considerations on the Literacy-Metacognition Nexus: Exploring the Linguistic-Cognitive Landscape of Young Multilingual Minds. *Brain Sciences*, 14(10), 979. <https://doi.org/10.3390/brainsci14100979>
- Hoff, E. (2021). *Language Development*. Cengage Learning.
- Jiménez Cuéllar, J. A., & Calderón Guerrero, G. (2024). *Comprensión lectora y conciencia metalingüística: un estudio con niños de 6.º grado de primaria de una escuela rural en Querétaro*. *Leer, Escribir y Descubrir*, 1(15), C1-C17. [https://www.researchgate.net/publication/387025634\\_Comprension\\_lectora\\_y\\_conciencia\\_metalinguistica\\_un\\_estudio\\_con\\_ninos\\_de\\_6\\_grado\\_de\\_primaria\\_de\\_una\\_escuela\\_rural\\_en\\_Queretaro](https://www.researchgate.net/publication/387025634_Comprension_lectora_y_conciencia_metalinguistica_un_estudio_con_ninos_de_6_grado_de_primaria_de_una_escuela_rural_en_Queretaro)
- Kim, Y.-S. G., & Phillips, B. M. (2021). A longitudinal investigation of the bidirectional relations between metalinguistic awareness and reading comprehension in elementary school children. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 456-475. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12345>
- Laura, A. M., Lorena, C. J., & Urquijo, S. (2011). RELACIONES ENTRE LAS HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS y EL DESEMPEÑO LECTOR. <https://www.aacademica.org/sebastian.urquijo/99>
- Lonigan, C. J., et al. (2009). Development of early literacy skills: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 626-644.
- López Arévalo, S. D. R., & Barrera Erreyes, H. M. (2020). Conciencia semántica y comunicación oral en el área de lengua y literatura en básica media. *Revista De*

Investigación Enlace Universitario, 19(2), 41-50.  
<https://doi.org/10.33789/enlace.19.2.72>

M, P. M. M., & Del Bío-Bío Escuela de Psicología, U. (2010). *Estudio sobre las habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora*.  
<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1541>

Marcela, C. S. Á., & Patricia, V. R. C. (2011, 1 diciembre). Diseño de un instrumento evaluativo para la habilidad metalingüística en población escolar colombiana. Repositorio Institucional - IBERO. <https://repositorio.iberro.edu.co/handle/001/582>

Nippold, M. A. (2016). *Later language development: School-age children, adolescents, and young adults* (4th ed.) Pro-Ed.

Orellana, P., Hasenohr, F.V., Villalón, M., & Rosati, M. (2022). Efectos del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 39(3), 107-122. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.3.6>

Padilla, G., Jácome, D., & Guerrón, R. (2023, 2 junio). *La conciencia fonológica y la predicción lectora en preparatoria*, 3(1). <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/investigacion-educativa/article/view/3153>

Pérez, E. J. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, 1, 65-74.  
<https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>

Querejeta, M. (2009). *La segmentación de la palabra hablada. Comparaciones con la segmentación lexical en el lenguaje escrito*. <https://www.aacademica.org/000-020/138>

Quispe, R., Morales, L., & Huamán, E. (2021). Preservación lingüística y desarrollo de habilidades metalingüísticas en niños quechua hablantes. *Revista de Educación Intercultural*, 14(2), 45-60.

QuispeMorales, R. A. (2022). *Desarrollo de la conciencia metalingüística para la comprensión lectora en castellano como segunda lengua*. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-19.  
<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

Reyes, G. (2002). *Metapragmática. Lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Roys, G. A. (2023). Procesos cognitivos básicos orientados a la comprensión lectora de textos literarios. *Revista UNIMAR*, 41(1), 41-63.  
<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar41-1-art3>

- Tamayo Alzate, O. E. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Revista Hallazgos*, 9(17),211–233.
- Ponce, B. A., & Naranjo, A. N. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. *593 Digital Publisher CEIT*, 4(2), 44-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7144029>
- Tunmer, W. E., & Hoover, W. A. (1992). Cognitive and linguistic factors in learning to read. In P. B. Gough, L. C. Ehri, & R. Treiman (Eds.), *Reading acquisition* (pp. 175–207). Lawrence Erlbaum Associates.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Ed. & Trans.). MIT Press. (Original work published 1934)
- Ziegler, J. C., & Goswami, U. (2005). Reading Acquisition, Developmental dyslexia, and Skilled Reading across Languages: A Psycholinguistic Grain Size Theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3–29. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.3>



## ANEXOS

### Anexo N° 1 Test

#### *Test de Habilidades Metalingüísticas*

##### CONCIENCIA FONOLÓGICA

###### *Segmentación de sílabas y fonemas en palabras.*

###### 1. Deletrea y separa las siguientes palabras.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

###### 2. Indica el número de sílabas que tienen las siguientes palabras.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

###### *Manipulación de fonemas y sílabas (agregar, quitar o reemplazar sonidos)*

###### 3. Indica el número de sílabas que quedan si omites una sílaba.

- 1.
- 2.
- 3.

###### 4. Indica la palabra que resulta al sustraer una sílaba.

- 1.
- 2.
- 3.

###### *Combinación de sílabas y fonemas en palabras largas.*

###### 5. Agrupa las sílabas para formar una oración.

Escribir en el apartado de alado

1. (ha- na- po- u- go - ex- si- ción) >
2. (la - da- da pa- ma - ta) >

**6. Crea una palabra nueva a partir de la combinación de las silabas indicadas.**

Escribir en el apartado de abajo

- 1.
- 2.
- 3.

**SEGMENTACIÓN LÉXICA**

*Reconocimiento de estructuras gramaticales*

**7. Marca la opción que complete la oración con la categoría gramatical correcta.**

*"El perro grande \_\_\_\_\_ en el patio."*

- a) salta (verbo)
- b) duerme (adjetivo)
- c) corre (sustantivo)
- c) duerme (sustantivo)

**8. Completa la oración con el complemento correcto:**

*\_Las niñas leen \_\_\_\_.*

- a) cuentos divertidos
- b) por el parque
- c) con su perro
- d) muchas cosas

*Identificación de Unidades Léxicas*

**9. Señala la categoría gramatical que corresponda a la palabra "rápidamente"**

- a) Verbo
- b) Sustantivo
- c) Adverbio
- d) Predicado

**10. Clasifica cada palabra de la oración según su categoría gramatical.**

*"Los estudiantes inteligentes trabajan rápidamente en sus proyectos científicos."*

Segmenta la oración en sus palabras y escríbelas separadas por guiones.

**Ejemplo:** Los - arquitectos -

trabajan Segmenta: \_\_\_\_\_

**Clasifica** cada palabra según su categoría gramatical en la tabla:

- a. **Sustantivos:** \_\_\_\_\_
- b. **Adjetivos:** \_\_\_\_\_
- c. **Verbos:** \_\_\_\_\_
- d. **Adverbios:** \_\_\_\_\_
- e. **Preposiciones:** \_\_\_\_\_
- f. **Determinantes:** \_\_\_\_\_

*Desarrollo de Conciencia Léxica*

**11. Menciona la categoría gramatical correspondiente a cada palabra sustantivo (S), verbo (V), adjetivo (A), o adverbio (Adv).**

**Menciona la categoría gramatical correspondiente a cada palabra.**

- *gato*
- *blanco*
- *corre*
- *rápidamente*
- *campo*
- *verde*

**12. Señala el literal en el que todas las palabras terminen con la letra "a"**

- a) niña, juega, pelota, roja
- b) El, juega, roja
- c) La, patio, pelota, roja
- d) niña, el, pelota, roja

**MANIPULACIÓN MORFOSINTÁCTICA**

*Uso de estructuras complejas*

**13. Selecciona la opción que complete la oración con una cláusula subordinada de causa.**

"No pude asistir a la reunión porque \_\_\_\_\_".

- a) tenía un compromiso previo.
- b) el clima estaba soleado.
- c) mis amigos llegaron tarde.

**14. Escribe una oración compuesta que utilice al menos dos cláusulas independientes unidas por un conector.**

Por ejemplo: "Estudié mucho para el examen, así que me siento preparado".

---

**Manejo de tiempos verbales**

**15. Seleccione el literal que complete la oración con el tiempo verbal correcto.**

"Si \_\_\_\_\_ sabido que venías, \_\_\_\_\_ una cena especial".

- a) Habría / preparo
- b) Hubiera/ habría preparado
- c) Hubiera / prepare

**16. Observa la siguiente oración y selecciona la opción correcta.**

"Si \_\_\_\_\_ crear un nuevo plato con mejor sabor, \_\_\_\_\_ clientes que se fueron por otro restaurante".

- a) Lograr / recuperaríamos
- b) Lográsemos / recuperar
- c) Lográsemos / recuperaríamos

**Concordancia gramatical**

**17. Escribe la forma correcta del verbo en la siguiente oración.**

"Los resultados de la investigación \_\_\_\_\_ publicados el próximo mes".

**18. Completa la oración con la palabra en el tiempo verbal correspondiente.**

El grupo de estudiantes \_\_\_\_\_ (decidir) \_\_\_\_\_ (organizar) una excursión al museo. Todos \_\_\_\_\_ (estar) muy emocionados, ya que \_\_\_\_\_ (ser) una oportunidad única para aprender sobre historia. La profesora, que \_\_\_\_\_ (apoyar) la idea, \_\_\_\_\_ (sugerir) que \_\_\_\_\_ (llevar) bocadillos para el viaje. Al final, todos \_\_\_\_\_ (acordar) \_\_\_\_\_ (reunirse) en la escuela a las 8 de la mañana.

## *Test de Comprensión Lectora*

### **Tontolobo y el carnero**

**Un lobo viejo que ya no tenía la fuerza y la astucia de otras épocas y al que por eso llamaban Tontolobo, persiguió a un carnero, que se puso a salvo subiéndose a una alta peña.**

**— ¿Por qué te esfuerzas tanto?— se burló el carnero. Si quieres comerme, sólo tienes que abrir la boca y yo saltaré dentro. El lobo abrió la boca y el carnero saltó. Al saltar le dio tal cornada que lo derribó al suelo sin sentido. Cuando volvió en sí, Tontolobo ni siquiera se acordaba si se había comido o no al carnero.**

1. ¿Cómo se llama el lobo?
2. ¿Qué fue lo que hizo el lobo?
3. ¿Qué le dijo el carnero?
4. ¿Quién fue el más astuto por qué?

## La tienda

¡Cuántas veces se había parado Carlos frente a la vitrina de la tienda! Y ahora llegaban las fiestas de navidad, aquel atrayente local era todavía más extraordinario. Sobre la enorme mesa de nogal, ¡qué de cosas deliciosas!; un enorme plato con dulces de brillantes colores y ricos aromas, rodeado de frutas; manzanas, mandarinas y naranjas.

También en la tienda, había frascos con dulce de fresa, pasteles, grandes algodones de dulce y olorosos duraznos. Por el aire se extendía un suave aroma a mermelada recién hecha que llegaba hasta el corazón.

1. ¿Qué había en la mesa?
2. ¿Qué contenían los frascos?
3. ¿A que olía la tienda?
4. ¿En qué época del año visito la tienda?