



**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 COMPRESIÓN
LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DE LA UNIDAD
EDUCATIVA FISCOMISIONAL “JUAN PABLO II”**

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

Línea de investigación: Desarrollo social y del comportamiento humano

AUTOR:

María Fernanda Lara Alcocer

DIRECTOR:

PhD. Rómulo Paúl Andrade Ubidia
Ibarra – Ecuador 2026



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 DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	DE	1003383674	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Y	Lara Alcocer María Fernanda	
DIRECCIÓN:	Azaya calle Tena 1-39 entre Ambato y Latacunga		
EMAIL:	mflaraa@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	062- 558268	TELÉFONO MÓVIL:	0995441180

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”
AUTOR (ES):	Lara Alcocer María Fernanda
FECHA: DD/MM/AAAA	09 de Enero del 2026
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO

TITULO POR EL QUE OPTA:	Licenciada en Psicopedagogía
ASESOR /DIRECTOR:	Msc. Cristian Guzmán PhD. Paúl Andrade

CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta (n) 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 es (son) el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 09 días, del mes de Enero de 2026

EL AUTOR:



Nombre: Lara Alcocer María Fernanda

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 09 de Enero del 2026

PhD. Paul Andrade

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.



Firmado electrónicamente por:
ROMULO PAUL ANDRADE
UBIDIA

Validar únicamente con FismaEC

PhD. Paúl Andrade

C.C.:1001908449

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El Tribunal Examinador del Trabajo de Integración Curricular del tema: Habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”, elaborado por Lara Alcocer María Fernanda., previo a la obtención del título de Licenciada en Psicopedagogía, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:



PhD. Jessy Barba

C.C.: 1002351946



PhD. Paúl Andrade

C.C.: 1001908449



Msc. Cristian Guzmán

C.C.:1716384530

DEDICATORIA

Dedico este proyecto a mi familia, quienes han sido mi pilar fundamental en esta hermosa aventura, a mi amada madre Carmen Alcocer, que ha trabajado mucho por hacer realidad mis sueños, la cual es mi eterna guía y apoyo, en cada paso que he dado llenándome de valor y sabiduría, gracias a sus consejos he aprendido a enfrentar las barreras de la vida con gracia, su fe en mi ha sido la luz en mis momentos oscuros.

A mis hermanos: Lenin y Andrés Lara quienes siempre me han estado impulsando a cumplir mis sueños, su fortaleza y dedicación me han enseñado que, aunque la vida presente desafíos, siempre hay que seguir adelante su amor y sacrificio me han mostrado que, a pesar de la distancia, los lazos familiares son indestructibles.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia por formar parte importante de mi vida a mis sobrinas Leylani y Jadia, mis hermanos Lenin y Andrés y a mi amada madre Carmen Alcocer. También agradezco a la institución educativa fiscomisional “Juan Pablo II” la cual siempre me brindo su apoyo y me ha abierto sus puertas. También a mis tías paternas que a pesar de la distancia han estado pendiente en esta aventura que he decidido tener, lo cual agradezco también a mis tías maternas y a mis abuelos maternos los cuales han estado presentes con sus palabras de aliento en este camino, a mi mejor amigo Homero Benavides que a pesar de la distancia siempre ha estado para mí. Y a mis primos Katherine y Carlos por ser parte fundamental en este proceso con la ayuda de sus hijos.

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación cuantitativa aborda la problemática del déficit en habilidades metalingüísticas y su impacto en la comprensión lectora de estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”. El estudio se diseñó para identificar la relación y la influencia entre estas dos variables cruciales para el aprendizaje. Para ello, se empleó una metodología cuantitativa, recopilando y analizando datos numéricos obtenidos a través de dos instrumentos: el Test HAMELI, para evaluar las habilidades metalingüísticas de los estudiantes, y el test ENI, específicamente la sección de comprensión lectora, para medir su capacidad de comprensión. El análisis de datos permitió probar la hipótesis planteada sobre la correlación entre ambas variables. Aunque los resultados no revelaron una correlación directa y significativa entre las habilidades metalingüísticas medidas y el desempeño en comprensión lectora, este hallazgo no invalida la importancia de las habilidades metalingüísticas en el proceso lector. La complejidad de la interacción entre ambas variables sugiere la necesidad de investigaciones futuras más exhaustivas. Se requiere una exploración más profunda para comprender cómo las habilidades metalingüísticas influyen, quizás de manera indirecta o a través de mecanismos aún no identificados, en la construcción del significado durante la lectura. Estos hallazgos abren nuevas vías de investigación para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje más efectivas que promuevan tanto las habilidades metalingüísticas como la comprensión lectora en los estudiantes. Se necesitan estudios adicionales para dilucidar la naturaleza de esta relación y optimizar las intervenciones educativas.

Palabras claves: habilidades metalingüísticas, comprensión lectora, relación, influencia, estudiantes, correlación

ABSTRACT

This quantitative research addresses the problem of the deficit in metalinguistic skills and its impact on reading comprehension in middle school students of the Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”. The study was designed to identify the relationship and influence between these two variables crucial for learning. To this end, a quantitative methodology was used, collecting and analyzing numerical data obtained through two instruments: the HAMELI Test, to assess students' metalinguistic skills, and the ENI test, specifically the reading comprehension section, to measure their comprehension capacity. The data analysis allowed testing the hypothesis raised about the correlation between both variables. Although the results did not reveal a direct and significant correlation between the measured metalinguistic skills and the performance in reading comprehension, this finding does not invalidate the importance of metalinguistic skills in the reading process. The complexity of the interaction between both variables suggests the need for more exhaustive future research. A deeper exploration is required to understand how metalinguistic skills influence, perhaps indirectly or through mechanisms not yet identified, the construction of meaning during reading. These findings open new avenues of research for the development of more effective teaching and learning strategies that promote both metalinguistic skills and reading comprehension in students. Additional studies are needed to elucidate the nature of this relationship and optimize educational interventions.

Keywords: metalinguistic skills, reading comprehension, relationship, influence, students, correlation.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Contenido

DEDICATORIA.....	7
AGRADECIMIENTO.....	8
ÍNDICE DE TABLAS	15
EL PROBLEMA.....	16
JUSTIFICACIÓN	18
ANTECEDENTES	20
OBJETIVOS.....	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos.....	22
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	23
1.1.1 Historia.....	23
1.1.2 Teorías	24
1.1.2.1 Lingüística y la conciencia del lenguaje	24
1.1.2.2 Psicología cognitiva y metacognición	25
1.1.2.3 Teoría del aprendizaje y la lectoescritura	26
1.1.2.4 Teoría de la Conciencia Metalingüística	27
1.1.3 Variable	28
1.1.3.1 Conciencia fonológica	28
1.1.3.2 Conciencia semántica.....	28
1.1.3.3 Conciencia léxica.....	29
1.1.3.4 Conciencia sintáctica	30
1.1.4 Factores desarrollo de habilidades metalingüísticas en la infancia	30
1.1.4.1 Ámbito sociocultural.....	30
1.1.5 Limitaciones para el desarrollo de las habilidades metalingüísticas	32
1.1.5.1 Factor Socioeconómico	32
1.1.5.2 Falta de instrucción adecuada	33
1.1.6 Estrategias tradicionales	33
1.1.6.1. Basadas en el juego.....	33
1.1.6.2 Descripción y narración	34
1.1.6.3 Análisis lingüístico.....	35
1.1.7 Contemporáneas	35
1.1.7.1 Reflexión y análisis.....	35
1.1.7.2 Escritura reflexiva.....	36
1.2 Comprensión lectora	37
1.2.1 Definiciones	37

1.2.2.1 Decodificación.....	38
1.2.2.2 Fluidez.....	39
1.2.2.3 Vocabulario	40
1.2.3 Habilidades de procesamiento para la comprensión lectora.....	41
1.2.3.1 Atención	41
1.2.3.2 Procesamiento de información en la lectura.....	41
1.2.4 Niveles de comprensión lectora	42
1.2.4.2 Comprensión literal	42
1.2.4.3 Comprensión inferencial.....	43
1.2.4.4 Comprensión crítica	43
1.2.4.5 Comprensión apreciativa	44
1.2.4.6 Comprensión creativa.....	45
1.2.5 Limitaciones para el desarrollo de comprensión lectora	45
1.2.5.2 Nivel de vocabulario.....	45
1.2.5.3 Contexto cultural	46
1.2.5.4 Motivación hacia la lectura.....	47
1.2.5.5 Problemas de atención.....	47
1.3 Relación entre las dimensiones de habilidades metalingüísticas con los niveles de comprensión lectora	48
1.3.1 Conciencia fonológica y comprensión literal	48
1.3.2 Conciencia morfológica y comprensión inferencial.....	49
1.3.3 Conciencia semántica y comprensión crítica	49
La conciencia sintáctica se refiere a la capacidad de analizar la estructura de las oraciones y comprender cómo se organizan las ideas.....	50
La relación es de dominar la estructura sintáctica mejorando la capacidad de seguir el hilo del texto, identificar la organización discursiva y comprender las relaciones entre párrafos, lo cual se refleja en la comprensión global.	50
Argumentando que un lector con poca conciencia sintáctica puede entender palabras sueltas, pero tendrá dificultades para integrar ideas complejas. Por el contrario, una buena comprensión de la sintaxis permite captar la coherencia y cohesión textual.	50
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	51
2.1 Tipo de investigación	51
Esta investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, empleando un diseño correlacional con un corte transversal y se trata de un estudio no experimental donde se analizan las relaciones existentes entre ellas en un momento específico del tiempo.....	51
2.1.1 Enfoque cuantitativo.....	51
2.1.2 Alcance descriptivo y correlacional	51
2.1.2.1 Alcance descriptivo.....	51

2.1.2.2 Alcance correlacional	51
2.1.3 Diseño no experimental con estudio transversal y no probabilístico....	52
2.1.3.1 Diseño no experimental	52
2.1.3.2 Estudio transversal	52
2.1.3.3 Muestreo No probabilístico.....	52
2.2 Instrumento	52
2.2.1 Test de Habilidades Metalingüísticas (HAMELI)	52
2.2.2 Comprensión Lectora (ENI-2)	53
2.3 Preguntas de Investigación de hipótesis	54
2.3.1 Para la investigación se plantearon las siguientes hipótesis.....	55
2.4 Participantes (población y muestra).....	62
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	63
3.1 Estadístico Descriptivo	63
3.2 Niveles de desarrollo de las habilidades metalingüísticas.....	64
3.2.1 Nivel de Conciencia fonológica	64
3.2.2 Niveles de Segmentación léxica	65
3.2.3 Niveles de Manipulación morfosintáctica	65
3.2.4 Niveles de las Habilidades metalingüísticas	66
3.3 Nivel de Comprensión lectora.....	67
3.4 Diferencias de habilidades metalingüísticas y variables sociodemográficas (sexo).....	68
3.4.1 Dimensión 1 Conciencia Fonológica.....	69
3.4.2 Dimensión 2 Segmentación léxica.....	70
3.4.3 Dimensión 3 Manipulación Morfosintáctica	71
3.5 Diferencias de comprensión lectora y la variable sociodemográfica (sexo)	72
3.6 Correlación de habilidades metalingüísticas y comprensión lectora	73
CONCLUSIONES.....	76
RECOMENDACIONES	78
REFERENCIAS	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	56
Tabla 2.....	59
Tabla 3.....	62
Tabla 4.....	63
Tabla 5.....	64
Tabla 6.....	65
Tabla 7.....	65
Tabla 8.....	66
Tabla 9.....	67
Tabla 10.....	68
Tabla 11.....	68
Tabla 12.....	69
Tabla 13.....	69
Tabla 14.....	70
Tabla 15.....	70
Tabla 16.....	71
Tabla 17.....	71
Tabla 18.....	72
Tabla 19.....	73
Tabla 20.....	73
Tabla 21.....	74

EL PROBLEMA

Esta investigación aborda la problemática del desarrollo en las habilidades metalingüísticas en estudiantes de educación básica, específicamente en relación con su impacto en la comprensión lectora. Se caracteriza por la ausencia de un dominio adecuado de las habilidades metalingüísticas, tales como la conciencia fonológica, morfológica y semántica, que son cruciales para la decodificación, interpretación y construcción de significado durante la lectura.

La falta de habilidades metalingüísticas afecta la capacidad de los estudiantes para comprender textos, lo que limita su acceso al conocimiento, su participación en el aprendizaje y su desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Una base sólida en habilidades metalingüísticas facilita la comprensión lectora. Cuando los estudiantes pueden analizar y reflexionar sobre el lenguaje, son más capaces de entender textos complejos, identificar ideas principales, realizar inferencias y evaluar críticamente la información. Entonces los estudiantes con dificultades en habilidades metalingüísticas y comprensión lectora a menudo tienen problemas para comprender textos, lo que afecta su rendimiento en todas las áreas del currículo. Esto puede llevar a un bajo rendimiento académico, frustración y, en última instancia, a la desigualdad educativa (Guevara, Cárdenas y Reyes, 2015).

La Encuesta de Hábitos Lectores, Prácticas y Consumos Culturales del año 2021 aporta información adicional sobre el panorama de la lectura en Ecuador, esta encuesta revela que, en promedio, los ecuatorianos leen un libro completo y dos libros incompletos al año según la UNESCO (2020). Aunque este dato puede parecer bajo, la encuesta también destaca que los adolescentes hasta los 17 años son los que más leen, tanto en casa como en la escuela.

La información sobre habilidades metalingüísticas es limitada, se puede concluir que la comprensión lectora en Ecuador presenta varios desafíos. Lo cual la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y la realización de investigaciones más profundas serían cruciales para mejorar el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes ecuatorianos (UNESCO, 2020).

Por la pregunta guía en este estudio en los estudiantes de Educación General Básica Media

se planteó lo siguiente: ¿Cómo se relacionan y qué influencia tienen las habilidades metalingüísticas en la comprensión lectora de los estudiantes de educación básica?

JUSTIFICACIÓN

La investigación actual sobre la conexión entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica se justifica por su relevancia en el contexto educativo, ya que aborda un aspecto esencial para el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes. Este estudio tiene como propósito no solo entender los mecanismos involucrados en la adquisición de la lectura y escritura, sino también aportar al diseño de estrategias pedagógicas eficaces que ayuden a reducir los déficits existentes en estas habilidades clave (Boaqi y Curdt, 2020).

El tema de investigación es de gran importancia, ya que la comprensión lectora es una competencia fundamental que impacta directamente en el éxito académico de los estudiantes y en su capacidad para participar activamente en la sociedad. Esta habilidad no solo permite acceder al conocimiento, sino que también promueve la resolución de problemas, el pensamiento crítico y reflexivo. En este sentido, los déficits en la comprensión lectora afectan considerablemente el rendimiento académico y restringen las oportunidades de aprendizaje (Hung y Loh, 2020).

Por otro lado, las habilidades metalingüísticas, como la conciencia fonológica, morfológica y semántica, son esenciales para desarrollar una adecuada comprensión lectora. Estas habilidades según Warren y Carter, (1988), permiten a los estudiantes reflexionar sobre la estructura y el funcionamiento del lenguaje, facilitando así la decodificación de los textos y la formulación de inferencias. Las investigaciones actuales indican que un número significativo de estudiantes de educación básica presenta dificultades en el desarrollo de estas competencias metalingüísticas, lo que perjudican a su capacidad para comprender textos complejos.

Este trabajo se enfoca en estudiar la relación entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora, con el objetivo de entender cómo las primeras inciden en el desarrollo de la segunda. Este enfoque es crucial, ya que la comprensión lectora no solo depende de la decodificación de palabras, sino también de la habilidad para reflexionar sobre las estructuras lingüísticas del texto y los significados implícitos (Warren y Carter, 1988).

A partir de este análisis, se podrán diseñar intervenciones educativas efectivas que

favorezcan la mejora de las habilidades metalingüísticas y, por ende, de la comprensión lectora. Tales intervenciones podrían incluir la creación de materiales educativos adecuados y la capacitación docente en técnicas que promuevan la reflexión metalingüística.

ANTECEDENTES

Los estudios iniciales de Warren y Carter 1988 fueron fundamentales para establecer que la comprensión lectora trasciende la simple decodificación, implicando una reflexión sobre las estructuras lingüísticas y los significados implícitos. En la actualidad, esta perspectiva sigue siendo relevante, especialmente en el contexto de la enseñanza de habilidades metalingüísticas. Investigadores como Bialystok (2001) han demostrado que el desarrollo de habilidades metalingüísticas está directamente relacionado con una mejor comprensión lectora y un mayor éxito académico. Por lo tanto, la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje sigue siendo un componente esencial de la comprensión lectora efectiva. En este contexto, las habilidades metalingüísticas, que incluyen la conciencia fonológica, morfológica y semántica, emergen como herramientas cruciales para facilitar la decodificación y la formulación de inferencias (Pérez Zorrilla, 2003).

Investigaciones recientes en países como Estados Unidos, Reino Unido y Australia han demostrado que los estudiantes con un desarrollo sólido de habilidades metalingüísticas tienden a mostrar un mejor desempeño en la comprensión lectora. Un estudio realizado por Tokuhama-Espinosa & Rivera, M. G. (2013), reveló que la conciencia fonológica y morfológica son predictores significativos del éxito en la comprensión de textos complejos en estudiantes de educación primaria.

En América Latina, la preocupación por mejorar la calidad de la educación ha impulsado la realización de investigaciones sobre los factores que influyen en la comprensión lectora. En países como Argentina, Chile y México, se han llevado a cabo estudios que confirman la relevancia de las habilidades metalingüísticas en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica.

Un estudio realizado en Argentina por López (2015) encontró que los estudiantes con dificultades en la conciencia fonológica también presentaban un bajo rendimiento en la comprensión lectora. De manera similar, en Chile, un estudio de Pérez (2018) demostró que la intervención pedagógica enfocada en el desarrollo de habilidades metalingüísticas mejoraba significativamente la

comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de educación básica.

En Ecuador, la investigación sobre habilidades metalingüísticas y comprensión lectora ha cobrado mayor relevancia en los últimos años, impulsada por la necesidad de mejorar los resultados educativos y reducir las brechas existentes en el rendimiento académico. Aunque la producción científica en esta área es aún limitada en comparación con otros países de la región, se han realizado estudios importantes que aportan evidencia sobre la relación entre estas habilidades en el contexto ecuatoriano.

Un estudio realizado por la Universidad Andina Simón Bolívar (2019) en escuelas de la provincia de Pichincha reveló que un porcentaje significativo de estudiantes de educación básica presenta dificultades en el desarrollo de habilidades metalingüísticas, lo que impacta negativamente en su comprensión lectora. Asimismo, investigaciones recientes han explorado la efectividad de programas de intervención pedagógica enfocados en el desarrollo de la conciencia fonológica y morfológica en estudiantes de primer ciclo de educación básica en la ciudad de Guayaquil (Sánchez, 2020).

OBJETIVOS

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 la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”.

Objetivos Específicos:

- Evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los estudiantes de básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”.
- Comparar las habilidades metalingüísticas y de comprensión lectora en los factores sociodemográficas de los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”.
- Determinar la correlación entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora de los estudiantes de Educación Básica Media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Habilidades Metalingüísticas

1.1.1 Historia

La evidencia arqueológica sugiere que las primeras formas de metalingüística podrían rastrearse hasta la aparición del lenguaje mismo. La creación de sistemas de escritura, como los jeroglíficos egipcios o la escritura cuneiforme, implicó una reflexión sobre la estructura del lenguaje y la necesidad de representarlo gráficamente. Esto representa una forma temprana de análisis lingüístico, aunque implícito. En la antigüedad clásica, encontramos ejemplos más explícitos. Los filósofos griegos, como Platón y Aristóteles, reflexionaron sobre la naturaleza del lenguaje, su relación con el pensamiento y la realidad. Sus obras, aunque no enfocadas en la metalingüística como disciplina moderna, contienen análisis de la gramática, la retórica y la lógica que sentaron las bases para futuras investigaciones (Bravo, Gonzales & Suárez, 2006).

Este legado influyó directamente en la formalización de la gramática. La gramática tradicional, con sus reglas y descripciones del lenguaje, sentó las bases para un avance significativo en la metalingüística. Gramáticos como Panini (en la antigua India) desarrollaron sistemas gramaticales complejos que analizaban la estructura de las lenguas. Sin embargo, la gramática tradicional a menudo se basaba en prescripciones normativas en lugar de descripciones objetivas (Peronard, 1981). A pesar de sus limitaciones, la gramática tradicional proporcionó un marco que sería transformado y ampliado por el surgimiento de la lingüística moderna.

El surgimiento de la lingüística moderna en el siglo XIX y XX marcó un punto de inflexión. Lingüistas como Saussure, Chomsky y Labov, entre otros, aportaron diferentes perspectivas y metodologías para el estudio del lenguaje, impulsando el desarrollo de la metalingüística como

importancia del sistema lingüístico y las relaciones entre sus elementos. (Chomsky, 2004), con su teoría generativa, se centró en la estructura innata del lenguaje y la capacidad humana para adquirirlo. Labov, con su sociolingüística, exploró la relación entre el lenguaje y la sociedad. La metalingüística, con sus fundamentos teóricos y metodologías, ha encontrado una aplicación práctica significativa en el ámbito educativo.

La aplicación de la metalingüística en la educación ha sido crucial para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los individuos. La enseñanza de la gramática, la ortografía, la escritura y la lectura promueve la conciencia metalingüística, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre el lenguaje que utilizan y cómo funciona. Programas educativos que incorporan actividades de análisis lingüístico, como la identificación de figuras retóricas o la comparación de diferentes estilos de escritura, contribuyen a un mayor desarrollo de estas habilidades (Pernorard,1981).

En la actualidad, la metalingüística continúa evolucionando, influenciada por avances tecnológicos y nuevos enfoques teóricos, expandiendo su impacto más allá de la educación. El análisis de grandes conjuntos de datos lingüísticos (corpus lingüísticos) permite obtener información valiosa sobre el uso del lenguaje y sus variaciones. La lingüística computacional y la inteligencia artificial están abriendo nuevas posibilidades para el estudio automático del lenguaje y el desarrollo de herramientas que facilitan el análisis metalingüístico (Cheme, Giniebra, 2022).

1.1.2 Teorías

1.1.2.1 Lingüística y la conciencia del lenguaje

La lingüística y la conciencia lingüística investigan cómo las personas piensan acerca del lenguaje y de su empleo. La habilidad de reflexionar acerca del lenguaje como un objeto, lo que comprende el entendimiento de sus estructuras, reglas y funciones, es la conciencia lingüística. Esta área estudia la manera en que los hablantes nativos desarrollan una intuición acerca de su lengua, lo cual les permite evaluar si las oraciones son gramaticales (Gauger, H. M., 1989).

Desde lo teórico, esta capacidad de evaluar la gramaticalidad podría relacionarse con la comprensión lectora, ya que un mejor entendimiento de la estructura lingüística facilita la interpretación de textos escritos.

La habilidad de los hablantes para manejar el lenguaje de manera creativa, por ejemplo, al utilizar metáforas, juegos de palabras y otras figuras retóricas, es otra forma en que se manifiesta la conciencia del lenguaje (Gil, X. L., 2015). La capacidad de trastocar las convenciones lingüísticas para conseguir efectos comunicativos o estilísticos concretos, así como el entendimiento profundo de estas mismas convenciones, es lo que caracteriza esta habilidad. La conciencia metalingüística, que se refiere a la habilidad de analizar el lenguaje y su conexión con el pensamiento del mundo exterior, está vinculado también con la conciencia lingüística (Pérez-Leroux, A. T., 2008).

La capacidad de comprender y usar figuras retóricas indica un nivel avanzado de conciencia metalingüística, lo que podría predecir una mayor habilidad para comprender textos complejos y sutiles, mejorando así la comprensión lectora.

La lingüística y la conciencia del lenguaje abarcan varias disciplinas, entre ellas la sociolingüística, la psicolingüística y la lingüística aplicada. La sociolingüística estudia cómo el lenguaje se modifica de acuerdo con el contexto social y cultural, en tanto que la psicolingüística investiga los procesos mentales que intervienen en la producción y comprensión del lenguaje. En cambio, la lingüística aplicada se enfoca en aplicar los saberes lingüísticos a situaciones prácticas, cuentos como la terapia de lenguaje y la instrucción de lenguas (Rieder, K., 2000).

Desde la psicolingüística, se podría argumentar que la conciencia metalingüística facilita la comprensión lectora al optimizar los procesos cognitivos involucrados en la decodificación y la interpretación del texto. La sociolingüística, por su parte, sugiere que la adaptación del lenguaje a diferentes contextos puede mejorar la comprensión lectora al permitir a los individuos interpretar textos desde diversas perspectivas culturales y sociales.

1.1.2.2 Psicología cognitiva y metacognición

La psicología cognitiva se enfoca en la investigación de procesos mentales como la memoria, el lenguaje, la percepción y el pensamiento. En esta área, la metacognición se refiere a la habilidad de pensar sobre los propios procesos de cognición y regularlos adecuadamente. La metacognición es el conocimiento que uno tiene de sus propias debilidades y fortalezas cognitivas, además de la habilidad de planear, monitorear y valorar su aprendizaje (Rondel, L. S., 2004).

La metacognición se divide en dos componentes principales: el conocimiento metacognitivo y la regulación metacognitiva. El conocimiento metacognitivo incluye la conciencia de las propias estrategias de aprendizaje y la comprensión de cómo diferentes tareas cognitivas requieren diferentes enfoques. La regulación metacognitiva, por otro lado, implica la capacidad de controlar y ajustar los propios procesos cognitivos durante la realización de una tarea, como la asignación de recursos atencionales y la modificación de estrategias de aprendizaje (Crespo, N. M., 2000).

1.1.2.3 Teoría del aprendizaje y la lectoescritura

La teoría del aprendizaje brinda marcos teóricos para entender la forma en que los individuos obtienen habilidades y conocimientos. En el ámbito de la lectoescritura, diferentes teorías del aprendizaje han tenido un impacto en los métodos pedagógicos. El conductismo, por ejemplo, hace énfasis en la repetición y el refuerzo durante el aprendizaje de la escritura y la lectura. Desde una perspectiva conductista, las habilidades metalingüísticas se desarrollan a través de la práctica repetida y la corrección, lo que a su vez mejora la comprensión lectora al reforzar la asociación entre palabras y significados. Por ejemplo, ejercicios de identificación de rimas y sonidos en palabras pueden fortalecer la conciencia fonológica, un componente clave de la comprensión lectora (Álvarez, Á., & Orellano, E., 1979).

En cambio, Álvarez y Orellano (1979) se refieren que el cognitivismo se enfoca en los procesos mentales que intervienen en la producción y comprensión de textos (Álvarez, Á., & Orellano, E., 1979). El cognitivismo, por otro lado, se enfoca en cómo los procesos mentales como la memoria de trabajo y la atención influyen en la capacidad de comprender y usar el lenguaje. Desde esta perspectiva, las habilidades metalingüísticas facilitan la comprensión lectora al permitir a los estudiantes monitorear su propia comprensión, identificar errores y aplicar estrategias de autorregulación para mejorar la lectura."

Las Teorías constructivistas del aprendizaje enfatizan que el alumno debe participar de manera activa en la construcción de su propio saber. Esto supone, dentro del marco de la lectoescritura, estimular el análisis crítico sobre los textos, impulsar el trabajo colaborativo entre alumnos y ofrecer espacios para practicar y experimentar (Gore, E., 2006). Las teorías constructivistas sugieren que la comprensión lectora se construye activamente a través de la interacción con el texto y la reflexión sobre el propio proceso de lectura. En este sentido, las habilidades metalingüísticas

permiten a los estudiantes reflexionar sobre cómo están comprendiendo el texto, identificar sus propias estrategias de lectura y ajustarlas según sea necesario. Actividades como la discusión en grupo sobre el significado de un texto y la elaboración de resúmenes pueden fomentar tanto las habilidades metalingüísticas como la comprensión lectora. Se reconoce, además, que es crucial ajustar las tácticas de enseñanza a las necesidades particulares de cada alumno, considerando sus conocimientos anteriores, formas de aprender y motivaciones (Jiménez, J. E., & Juan, I. O. S., 2008).

1.1.2.4 Teoría de la Conciencia Metalingüística

La conciencia metalingüística es la habilidad de ver el lenguaje no solo como herramienta de comunicación, sino como un sistema con reglas, estructura y funciones propias. Es como poder desarmar un reloj para entender su mecanismo. Este entendimiento se desarrolla gradualmente: En la etapa prelingüística (0-1 año), aunque sin hablar, los bebés absorben el lenguaje a través de la observación y la asociación de sonidos con acciones y objetos, comprendiendo su función comunicativa.

Entre uno y tres años etapa lingüística temprana, los niños empiezan a hablar y a interiorizar las reglas básicas, distinguiendo sonidos fonética y significados semántica básica de palabras simples.

A partir de los tres años etapa lingüística avanzada, la comprensión se profundiza, incluyendo gramática compleja conjugación verbal, plurales, fonología y semántica más elaboradas, y la comprensión de las diversas funciones del lenguaje narrativa y persuasión (Signorini, 1998).

La Teoría de la Conciencia Metalingüística ayuda a comprender cómo los niños aprenden a reflexionar sobre el lenguaje y a desarrollar las habilidades lingüísticas que son esenciales para el éxito académico y social. Es importante que los educadores sean conscientes de esta teoría y que diseñen actividades que promuevan el desarrollo de la conciencia metalingüística en los niños desde temprana edad (Signorini, 1998).

1.1.3 Variable

1.1.3.1 Conciencia fonológica

La conciencia fonológica, una habilidad para analizar y manipular los sonidos del habla, se desarrolla después de la capacidad básica de hablar y escuchar. Investigadores como Tunmer (1991) la relacionan con un avance cognitivo general en la segunda infancia, similar al desarrollo del pensamiento operacional concreto descrito por Piaget. Esta conciencia metalingüística, según Tunmer, se activa al enfrentarse a tareas como aprender a leer, típicas de niños entre cinco y siete años.

A diferencia de esta postura, otros autores consideran que la conciencia fonológica no constituye un aspecto del desarrollo cognitivo general, sino que forma parte del conjunto específico de las habilidades de procesamiento fonológico que incluyen la percepción y producción del habla, la memoria operativa verbal y la recodificación fonológica en el reconocimiento de palabras (Lieberman y Shankweiler, 1985; Stanovich, 1986; Wagner y Torgensen, 1987).

Por lo tanto, se destaca la interconexión entre la percepción y producción del habla, la memoria operativa verbal y la recodificación fonológica en el reconocimiento de palabras. En el contexto de la conciencia semántica, esta distinción es crucial, ya que la capacidad de comprender el significado de las palabras y oraciones se apoya tanto en el procesamiento fonológico.

1.1.3.2 Conciencia semántica

La conciencia semántica amplia se refiere a la capacidad de comprender y reflexionar sobre el significado de las palabras y oraciones, incluyendo las relaciones entre ellas. Va más allá de la simple comprensión léxica, abarcando la comprensión de connotaciones, matices, ambigüedades y el contexto en el que se utilizan las palabras. Un individuo con una alta conciencia semántica amplia puede analizar el significado profundo de un texto, identificar las intenciones del autor y comprender las implicaciones de las palabras utilizadas. Esta habilidad es crucial para la interpretación crítica de textos, la resolución de problemas y la comunicación efectiva. Se desarrolla gradualmente a través de la experiencia lectora y la interacción con el lenguaje en diferentes contextos (Dennett, 1995).

La conciencia semántica, a diferencia de un simple conocimiento del vocabulario, representa comprensión profunda y flexible del significado de las palabras y cómo se relacionan entre sí para formar oraciones y textos. No se trata solo de saber qué significa una palabra, sino de comprender cómo ese significado se construye, se modifica y se utiliza en diferentes contextos. Es una habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el significado mismo, analizando sus matices, ambigüedades y connotaciones (Mendoza, Rodríguez 2020).

El desarrollo de la conciencia semántica es crucial para la comprensión lectora, la escritura efectiva, la resolución de problemas, el aprendizaje y la comunicación en general. Se desarrolla a través de la experiencia, la lectura, la interacción social y la educación formal. Actividades como el análisis de textos, la discusión de significados, la resolución de acertijos verbales y la escritura creativa contribuyen a fortalecer esta importante habilidad cognitiva (Mendoza, Rodríguez 2020).

La conciencia léxica, que se refiere a la habilidad de reflexionar sobre cada palabra por separado, complementa este proceso al mismo tiempo que la conciencia semántica. La conciencia léxica posibilita que las personas examinen la estructura de las palabras, sus raíces, sus diversos significados y sus vínculos con otras palabras.

1.1.3.3 Conciencia léxica

La conciencia léxica se refiere a la capacidad de un individuo para reflexionar y manipular el conocimiento sobre las palabras. No se trata simplemente de conocer el significado de las palabras, sino de una comprensión profunda y flexible que permite utilizarlas de manera efectiva y estratégica en diferentes contextos. Es una habilidad metalingüística que se desarrolla gradualmente a lo largo de la vida, y su dominio influye significativamente en las habilidades de lectura, escritura y comunicación en general (Riffo, Saéz., 2018).

La conciencia léxica, que trasciende el conocimiento del significado de las palabras, permite una manipulación estratégica y efectiva del vocabulario en diversos contextos y la conciencia sintáctica posibilita la comprensión y producción de estructuras gramaticales complejas, facilitando la interpretación y creación de mensajes coherentes y significativos.

1.1.3.4 Conciencia sintáctica

La conciencia sintáctica es una habilidad metalingüística que se refiere a la capacidad de reflexionar y manipular conscientemente los aspectos sintácticos del lenguaje. Es decir, implica la capacidad de analizar la estructura de las oraciones, comprender las relaciones entre las palabras y cómo se combinan para formar frases con sentido (Bizama, Arancibia, Sáez & Loubiès, 2017).

El desarrollo de la conciencia sintáctica se inicia en la infancia temprana a través de la exposición al lenguaje y la interacción con el entorno. El aprendizaje de la lectura y la escritura, especialmente en las primeras etapas de la alfabetización, juega un papel fundamental en el desarrollo de esta habilidad (Mariángel & Jiménez, 2016).

Lo cual también la conciencia sintáctica es esencial para la comprensión lectora, la expresión escrita, la comunicación oral y el aprendizaje del lenguaje en general. Un individuo con una alta conciencia sintáctica puede comprender textos complejos, identificar las intenciones del autor, expresar sus ideas con precisión y claridad, y adaptarse a diferentes contextos lingüísticos (Mariángel & Jiménez, 2016).

1.1.4 Factores desarrollo de habilidades metalingüísticas en la infancia

1.1.4.1 Ámbito sociocultural

El ámbito sociocultural juega un papel crucial en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La interacción social, desde la primera infancia, proporciona el andamiaje para la reflexión sobre el lenguaje. En contextos comunicativos ricos y diversos, los niños aprenden a usar el lenguaje de manera flexible, adaptándolo a diferentes situaciones y audiencias. La exposición a múltiples modelos lingüísticos ya sea a través de la familia, la escuela o la comunidad, enriquece su comprensión de la estructura y función del lenguaje (Arriagada, Cintia, et al., 2010).

La cultura también influye en la forma en que se percibe y se utiliza el lenguaje. Algunas culturas valoran la expresión oral más que la escrita, mientras que otras priorizan la precisión léxica sobre la fluidez. Estas diferencias culturales se reflejan en las habilidades metalingüísticas de los individuos. Lo cual las culturas con una tradición oral rica pueden desarrollar mayores habilidades

en la comprensión de la narrativa y la persuasión, mientras que culturas con una fuerte tradición escrita pueden desarrollar una mayor capacidad para analizar la gramática y la ortografía (Arriagada, Cintia, et al., 2010).

El acceso a la educación formal también es un factor determinante. La instrucción explícita en gramática, vocabulario y escritura fomenta la conciencia metalingüística. Sin embargo, la calidad de la educación y la pedagogía empleada son fundamentales. Un enfoque comunicativo que promueva la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje lingüístico resulta más efectivo que un enfoque puramente memorístico. En resumen, el desarrollo de las habilidades metalingüísticas es un proceso complejo e interactivo, moldeado por la interacción de factores socioculturales y educativos (Salazar, 2016).

1.1.4.2 Etapas de desarrollo de habilidades metalingüísticas

El desarrollo de las habilidades metalingüísticas, la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje es un proceso gradual que se extiende a lo largo de la infancia y la adolescencia. Las diferentes etapas de este desarrollo se caracterizan por un aumento progresivo de la conciencia sobre la estructura, función y reglas del lenguaje.

Etapa Prelingüística (0-1 año): Aunque los niños aún no hablan, ya están desarrollando una conciencia del lenguaje a través de la interacción con su entorno. Observan cómo los adultos usan el lenguaje, escuchan los sonidos y las palabras, y comienzan a asociar ciertos sonidos con objetos y acciones. Esta etapa es crucial para el desarrollo de la comprensión de la función del lenguaje, es decir, para entender que el lenguaje sirve para comunicarse (De Manrique, 1984).

Etapa Lingüística Temprana (1-3 años): Los niños comienzan a hablar y a comprender las reglas básicas del lenguaje. Aprenden a usar palabras para expresar sus necesidades y deseos, y comienzan a comprender la estructura de las frases simples. En esta etapa, empiezan a desarrollar una conciencia de las reglas fonéticas (como la diferencia entre "gato" y "gato"), y comienzan a entender que las palabras pueden tener diferentes significados semántica básica (Calle-Poveda, 2019).

Etapa Lingüística Avanzada (3 años en adelante): A medida que los niños se desarrollan, su conciencia metalingüística se vuelve más sofisticada. Comienzan a entender reglas gramaticales más complejas, como la conjugación de verbos y la formación de plurales. También desarrollan una mejor comprensión de la fonología y la semántica, incluyendo la capacidad de identificar diferentes sonidos y de comprender el significado de palabras complejas. En esta etapa, los niños comienzan a ser conscientes de las diferentes funciones del lenguaje, como la narrativa, la persuasión y la expresión emocional (Albuja & Chigue,2024).

Etapa de Desarrollo de la Lectura y Escritura (5-7 años): El aprendizaje de la lectura y la escritura impulsa un desarrollo significativo de la conciencia metalingüística. Los niños comienzan a reflexionar sobre la relación entre los sonidos y las letras, la estructura de las oraciones y las reglas de la ortografía (Davis & Segura, 2008).

Etapa de Desarrollo de la Metalingüística Avanzada (7 años en adelante): En esta etapa, la conciencia metalingüística se vuelve más compleja y abstracta. Los niños desarrollan la capacidad de analizar el lenguaje de forma más profunda, incluyendo la comprensión de la estructura de las frases, las relaciones entre las palabras y las diferentes funciones del lenguaje (Albuja & Chigue,2024).

1.1.5 Limitaciones para el desarrollo de las habilidades metalingüísticas

1.1.5.1 Factor Socioeconómico

Factores socioeconómicos, como la pobreza y la falta de acceso a una educación de calidad, restringen significativamente la exposición a diferentes registros lingüísticos y a la instrucción explícita en gramática y escritura. Niños de entornos desfavorecidos pueden tener menos oportunidades de interactuar con el lenguaje en contextos ricos y estimulantes, lo que afecta su capacidad para reflexionar sobre su propia lengua. Además, las diferencias individuales en aptitudes cognitivas y estilos de aprendizaje influyen en la velocidad y el alcance del desarrollo metalingüístico. Algunos individuos pueden presentar dificultades específicas en el procesamiento del lenguaje, lo que dificulta la adquisición de estas habilidades (Fernández de Haro, Núñez-Delgado, & Romero López, 2009).

1.1.5.2 Falta de instrucción adecuada

Una enseñanza memorística y poco significativa, centrada en la repetición mecánica de reglas gramaticales sin contexto comunicativo, no promueve la reflexión metalingüística. También la influencia de las nuevas tecnologías, aunque ofrece nuevas oportunidades, también presenta desafíos en el uso excesivo de lenguaje informal en las redes sociales puede interferir con el desarrollo de un uso formal y reflexivo del lenguaje. Es crucial, por tanto, considerar estas limitaciones para diseñar intervenciones educativas efectivas que promuevan el desarrollo de habilidades metalingüísticas en todos los individuos (Gandini, Palacios, & Atorresi, 2021).

Retraso en el desarrollo del lenguaje

El retraso en el desarrollo del lenguaje, también conocido como trastorno del lenguaje, se refiere a una dificultad significativa en la adquisición y el uso del lenguaje, que puede afectar a la comprensión, la expresión o ambas. Este retraso puede manifestarse en diferentes áreas, como la comprensión de palabras y frases, la producción de palabras y frases, la construcción de oraciones gramaticalmente correctas, la fluidez del habla y la capacidad de contar historias. Las causas de este retraso son diversas y pueden incluir factores genéticos, problemas de audición, trastornos neurológicos, exposición limitada al lenguaje, o incluso factores ambientales como la pobreza (Tamayo, Masache, et al., 2023).

Los niños con retraso en el desarrollo del lenguaje pueden presentar dificultades para comunicarse de manera efectiva, lo que puede afectar sus relaciones sociales, su desempeño académico y su desarrollo emocional. Es importante identificar este problema a tiempo para brindar la intervención adecuada, ya que la detección temprana y la intervención temprana pueden mejorar significativamente el pronóstico. Un diagnóstico temprano y la intervención de profesionales capacitados pueden ayudar a estos niños a alcanzar su máximo potencial lingüístico y social (Tamayo, Masache, et al., 2023).

1.1.6 Estrategias tradicionales

1.1.6.1. Basadas en el juego

Las estrategias que tenían como fundamento el juego para promover las capacidades

metalingüísticas en los salones de clase era menos avanzadas tecnológicamente, pero igualmente efectivas en cuanto a su método participativo y práctico. Para hacer que los alumnos reflexionaran sobre el lenguaje, los maestros utilizaban juegos tradicionales y actividades manuales. Para ilustrar, los juegos de rima y aliteración eran frecuentes para fomentar la conciencia fonológica (Cadavid Ruiz, Quijano Martínez, Tenorio & Rosas., 2014).

Antes los niños componían canciones simples o reconocían palabras que tenían sonidos parecidos, utilizando con frecuencia tarjetas que contenían imágenes o ilustraciones realizadas a mano. Para desarrollar la conciencia sintáctica, los maestros empleaban juegos en los que se formaban oraciones con tarjetas que contenían frases o palabras, motivando a los niños a construir oraciones que fueran gramaticalmente adecuadas y a detectar fallos en las oraciones incorrectas. Asimismo, Villanueva, et al., (2018) mencionan que se llevaban a cabo tareas de manipulación de textos, en las que los alumnos reestructuraban párrafos o modificaban el orden de las palabras con el fin de ver cómo esto incidía en el significado.

Si Bien estas tácticas no eran tan interactivas como las de hoy en día, conseguían atraer la atención de los alumnos y fomentar un entendimiento más profundo de las normas y estructuras del lenguaje (Grefa, Sarango, Palau, & Aguilar., 2025).

1.1.6.2 Descripción y narración

Las estrategias que se enfocaban en la narración y en la descripción para promover las capacidades metalingüísticas dentro del salón de clases estaban fundamentadas en ejercicios que possibilitaban a los alumnos examinar y pensar creativa y prácticamente acerca del lenguaje. Según Paz., (2019) comenta que los profesores solían utilizar ejercicios que requerían una descripción minuciosa de personas, objetos o sitios, motivando a los estudiantes a estar atentos a la elección de palabras, la estructura de las oraciones y el efecto que sus decisiones lingüísticas tienen en la comunicación. Esta perspectiva tenía como objetivo fomentar la conciencia léxica y sintáctica, además de la habilidad para ajustar el lenguaje al contexto y a la intención comunicativa (Edith, C., 2011).

Asimismo, Flórez. Et al., (2006) menciona que se empleaban tácticas de retroalimentación constructiva, en las que los profesores ofrecían observaciones pormenorizadas sobre los elementos

lingüísticos de las descripciones y narraciones. Se revisaban ejemplos de un uso adecuado del lenguaje, se reconocían áreas a mejorar y se brindaban para recomendaciones ampliar el vocabulario, optimizar la gramática y fortalecer la capacidad de expresión. Este procedimiento de reflexión y revisión en conjunto posibilitaba que los alumnos se dieran cuenta de sus puntos fuertes y débiles en términos lingüísticos, y desarrollaran tácticas para perfeccionar su dominio del lenguaje (López, Blanco, Manzano & Mendoza., 2020).

1.1.6.3 Análisis lingüístico

El análisis de la lengua los autores Flórez, et al., (2005) en el aula se enfocaba en descomponerla en sus elementos fundamentales para que los alumnos entendieran su funcionamiento. Los docentes acostumbraban a emplear ejercicios de disección de oraciones, en los cuales los estudiantes determinaban el sujeto, el verbo y el objeto. Esta perspectiva ayudaba a los alumnos a visualizar la estructura de las oraciones y a entender de qué manera cada componente aportaba al sentido general. Además, se promovió que los alumnos identificarán diversas clases de oraciones, cuentos como las interrogativas, las imperativas y las declarativas, con el fin de que lograrán reconocerlas y emplearlas eficazmente en su escritura personal (Arriagada & Belmar., 2010).

Otra táctica habitual era estudiar textos, en la cual los alumnos analizaban fragmentos literarios o artículos de noticias para detectar patrones de lenguaje y figuras retóricas. Los docentes orientaban a los estudiantes para que identificaran el uso de recursos estilísticos, como metáforas, símiles y personificación, y para que entendieran cómo estos elementos influyeran en la interpretación del texto (Fernández de Haro, Núñez-Delgado & Romero López., 2009).

Lo cual también habla Gandini., (2029) que se examinaban, las elecciones léxicas del autor, teniendo en cuenta el tono y la connotación de las palabras que usaban. Esta clase de análisis posibilitaba que los alumnos desarrollaran una valoración más profunda acerca de la complejidad y el valor del lenguaje.

1.1.7 Contemporáneas

1.1.7.1 Reflexión y análisis

Representan un enfoque pedagógico moderno que busca potenciar la conciencia lingüística en los estudiantes. Esta estrategia se centra en fomentar la capacidad de los alumnos para reflexionar conscientemente sobre el lenguaje, analizar su estructura y uso, y comprender cómo funciona en diferentes contextos comunicativos. Al promover la reflexión y el análisis, se pretende que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda y sofisticada del lenguaje, lo que a su vez mejora sus habilidades de comunicación, lectura, escritura y pensamiento crítico (Balcázar, et al., 2020).

La implementación de estas estrategias implica la creación de actividades y tareas que desafíen a los estudiantes a examinar el lenguaje desde diferentes perspectivas. Esto puede incluir el análisis de textos, la identificación de errores gramaticales, la manipulación de palabras y frases, y la reflexión sobre el uso del lenguaje en situaciones reales.

La importancia de estas estrategias radica en su capacidad para empoderar a los estudiantes como usuarios competentes y conscientes del lenguaje. Al desarrollar habilidades metalingüísticas sólidas según Lozano & Prada, (2019) comentan que los estudiantes están mejor preparados para comprender y utilizar el lenguaje de manera efectiva en una variedad de contextos académicos, profesionales y personales. Esto les permite comunicarse con claridad, comprender textos complejos, escribir de manera persuasiva y participar activamente en la sociedad.

1.1.7.2 Escritura reflexiva

La escritura reflexiva es una estrategia pedagógica emergente que busca fomentar el desarrollo de habilidades metalingüísticas en los estudiantes. Esta técnica implica que los alumnos examinen conscientemente su propio proceso de escritura, analizando las decisiones que toman en cuanto a la selección de palabras, la construcción de oraciones y la organización de ideas. Al reflexionar sobre su trabajo, los estudiantes se vuelven más conscientes de cómo funciona el lenguaje y cómo pueden utilizarlo de manera efectiva para comunicar sus pensamientos (Rojas & Meneses, 2021).

El uso de la escritura reflexiva se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso activo y personal. Al animar a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias fortalezas y debilidades como escritores, se les está capacitando para que se conviertan en aprendices autónomos. Este proceso de autoanálisis les permite identificar áreas específicas en las que necesitan mejorar y desarrollar estrategias para superar sus dificultades (Bonifaz & Palmiro, 2025).

1.2 Comprensión lectora

1.2.1 Definiciones

La comprensión lectora es un proceso complejo que implica la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Es la capacidad de extraer significado de un texto escrito, comprendiendo las ideas principales, las relaciones entre las ideas y el propósito del autor:

La comprensión lectora es un proceso interactivo en el que el lector construye significado a partir del texto y de su propio conocimiento previo (Rouet & Potocki, 2018).

La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado en el que el lector utiliza su conocimiento previo, sus experiencias y sus estrategias para comprender el texto (Cervantes, 2017).

La comprensión lectora es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en el que el lector construye significado a partir de la información que se encuentra en el texto y de su propio conocimiento previo (Fernández, 2020).

La comprensión lectora es un proceso de integración de información en el que el lector relaciona las ideas del texto con su propio conocimiento previo y con el contexto en el que se encuentra el texto (Rouet, & Potocki, 2018).

1.2.2 Habilidades básicas para la comprensión lectora

La comprensión lectora se basa en un conjunto de habilidades esenciales que permiten al lector extraer significado del texto. Entre estas habilidades básicas se encuentran en: Identificar la idea principal, Comprender el vocabulario, Inferir, Reconocer la estructura del texto y Realizar conexiones.

Las habilidades básicas son capacidades esenciales para el éxito personal y profesional, permitiendo un desenvolvimiento efectivo en la vida diaria, el trabajo y la sociedad. Estas incluyen la comunicación efectiva (verbal, no verbal y escrita, abarcando la claridad, la escucha activa, la persuasión y el uso adecuado del lenguaje corporal); el pensamiento crítico, analizando

información, evaluando argumentos, identificando sesgos y resolviendo problemas de manera eficaz (Bustamante, 2014).

También Bustamante (2014), comenta que: la capacidad de aprendizaje tanto autónomo como colaborativo, adaptándose a nuevas situaciones y adquiriendo nuevas habilidades, las habilidades socioemocionales como empatía, autoconocimiento, autocontrol, trabajo en equipo y resolución de conflictos y las habilidades digitales uso de tecnología, comunicación digital y seguridad online. El dominio de estas áreas es crucial para el desarrollo personal, la integración social y el logro de metas profesionales en un mundo cada vez más complejo y digitalizado. La falta de cualquiera de estas habilidades puede crear barreras significativas para el progreso individual y colectivo.

Las habilidades básicas de la comprensión lectora según Vera, (2022), son el fundamento para un aprendizaje exitoso en todas las áreas del conocimiento. Son como las herramientas esenciales de un carpintero: sin ellas, la construcción de un edificio sólido es imposible. Estas habilidades incluyen la decodificación, la fluidez lectora, la comprensión del vocabulario y la capacidad de identificar ideas principales y detalles relevantes.

En conjunto, estas habilidades básicas de la comprensión lectora permiten al lector construir un puente sólido entre las palabras escritas y el significado que estas transmiten. Sin ellas, la lectura se convierte en un ejercicio frustrante y poco productivo, limitando el acceso al conocimiento y al desarrollo de las capacidades intelectuales. Es por eso que la enseñanza y el desarrollo de estas habilidades básicas son fundamentales para el éxito académico y personal (Vera Rojas, 2022).

1.2.2.1 Decodificación

La decodificación es un proceso fundamental en la comprensión lectora, que consiste en convertir los símbolos escritos en sonidos. Es como descifrar un código, donde las letras y las palabras se transforman en unidades de lenguaje que podemos entender. Este proceso implica la identificación de las letras, la asociación de cada letra con su sonido correspondiente y la unión de estos sonidos para formar palabras. La decodificación es esencial para la fluidez lectora, permitiendo leer con rapidez y precisión, lo que facilita la comprensión del texto (Balbi, Cuadro, & Trías, 2009).

Una vez que el lector decodifica las palabras, su cerebro comienza a procesar el significado de las mismas. La decodificación de Balbi, et al., (2009), dicen que, por lo tanto, un puente entre el texto escrito y el significado que este transmite. Si la decodificación es lenta o imprecisa, la comprensión lectora se ve afectada, ya que el lector se distrae con la tarea de descifrar las palabras y no puede concentrarse en el significado del texto.

Es importante destacar que Coloma, et al., (2015) dice que la decodificación no es un proceso aislado. Está estrechamente relacionada con otros procesos cognitivos, como el conocimiento del lenguaje, la memoria de trabajo y la atención. La práctica y la exposición a diferentes tipos de textos ayudan a desarrollar la habilidad de decodificación, lo que a su vez mejora la comprensión lectora y facilita el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

La decodificación, el proceso de convertir los símbolos escritos en sonidos, es un pilar fundamental en la comprensión lectora, ya que establece la base para la comprensión del significado del texto. Es como una llave que abre la puerta al mundo de las palabras escritas, permitiendo que el lector acceda al significado que estas transmiten. Sin la decodificación, la lectura se convierte en un ejercicio de adivinanzas, donde el lector intenta descifrar el significado sin comprender realmente las palabras que está leyendo (Coloma, Sotomayor, De Barbieri & Silva, 2015).

La decodificación no solo es crucial para la comprensión lectora, sino que también tiene un impacto directo en el desarrollo del vocabulario, la gramática y la ortografía. Al decodificar palabras, el lector se familiariza con su estructura, su pronunciación y su significado, lo que facilita la adquisición de nuevo vocabulario y la comprensión de las reglas gramaticales. Además, la decodificación ayuda a desarrollar la conciencia fonológica, la capacidad de identificar y manipular los sonidos del lenguaje, lo que a su vez mejora la ortografía y la escritura (Trujillo, 2014).

1.2.2.2 Fluidez

La fluidez en la comprensión lectora es la capacidad de leer con rapidez, precisión y comprensión. Es como un río que fluye sin obstáculos, llevando la información con facilidad y sin esfuerzo. Un

lector fluido no solo decodifica las palabras con rapidez, sino que también las integra en frases y párrafos, comprendiendo el significado del texto en su conjunto (Muñoz, Silva, & Rodríguez, 2019).

La fluidez lectora según Muñoz, et al., (2019), dicen que es un proceso complejo que involucra varios aspectos, como la decodificación, la memoria de trabajo y la comprensión del vocabulario. Un lector fluido puede identificar las palabras rápidamente sin tener que detenerse para descifrar cada letra. Su memoria de trabajo le permite recordar las palabras y las frases anteriores, lo que facilita la construcción de un significado global del texto. Además, un buen conocimiento del vocabulario ayuda a comprender el significado de las palabras y las frases, facilitando la interpretación del texto.

La fluidez lectora es esencial para la comprensión lectora, ya que libera recursos cognitivos para la comprensión del significado del texto. Un lector fluido puede concentrarse en el mensaje del texto, en lugar de esforzarse por descifrar cada palabra. Esta capacidad es crucial para el éxito académico, ya que facilita el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento (Lozano, 2018).

1.2.2.3 Vocabulario

El vocabulario juega un papel fundamental en la comprensión lectora, especialmente en niños de educación básica media. Es como tener un diccionario interno que les permite comprender las palabras que encuentran en los textos, permitiéndoles acceder al significado completo del mensaje. Un vocabulario amplio y preciso facilita la interpretación de las ideas, la construcción de inferencias y la comprensión de conceptos complejos (Figuroa & Gallego 2018).

En la educación básica, según Figuroa & Gallego (2018), los niños se enfrentan a textos más complejos y con vocabulario más amplio. Un vocabulario limitado puede dificultar la comprensión de las ideas principales, los detalles importantes y las relaciones entre las ideas. Esto puede llevar a una frustración en la lectura, desmotivación y un rendimiento académico deficiente.

Es crucial que los niños de educación básica sean expuestos a un amplio vocabulario a través de la lectura de diferentes textos, la participación en conversaciones enriquecedoras y la participación

en actividades que fomenten el aprendizaje de nuevas palabras. El desarrollo del vocabulario no solo mejora la comprensión lectora, sino que también facilita la expresión oral y escrita, la capacidad de razonamiento y el aprendizaje en general. Es una inversión que tiene un impacto positivo a largo plazo en el desarrollo académico y personal de los niños (Novoa, 2019).

1.2.3 Habilidades de procesamiento para la comprensión lectora

1.2.3.1 Atención

La atención es un proceso mental fundamental que habla Gonzales, (2020), nos permite enfocar nuestros recursos cognitivos en un estímulo específico, ignorando otros estímulos distractores. En la comprensión lectora, la atención juega un papel crucial para procesar la información del texto de manera efectiva. Un lector atento puede concentrarse en las palabras, las frases y las ideas del texto, evitando distracciones internas o externas que pueden interferir con la comprensión.

Las habilidades de procesamiento de la información se refieren a la capacidad de analizar, organizar, interpretar y utilizar la información que recibimos. Estas habilidades están estrechamente relacionadas con la atención, ya que la atención nos permite seleccionar la información relevante y descartar la irrelevante. Un lector con buenas habilidades de procesamiento puede identificar las ideas principales, los detalles importantes, las relaciones entre las ideas y la intención del autor, lo que facilita la comprensión profunda del texto (Gonzales, 2020).

La atención y las habilidades de procesamiento son importantes para la comprensión lectora, ya que permiten al lector enfocarse en la información relevante y construir un significado global del texto. Estas habilidades se desarrollan con la práctica y la exposición a diferentes tipos de textos, lo que permite al lector mejorar su capacidad de atención, concentración y procesamiento de la información (Fuenmayor, & Villasmil, 2008).

1.2.3.2 Procesamiento de información en la lectura

El procesamiento de la información es un proceso cognitivo fundamental que implica la recepción, la organización, la interpretación y la utilización de la información que recibimos a través de

nuestros sentidos. En el marco de la comprensión lectora, el procesamiento de la información se refiere a la capacidad de analizar, interpretar y comprender el significado de los textos escritos. Este proceso involucra una serie de operaciones mentales complejas, como la decodificación, la comprensión del vocabulario, la integración de información, la construcción de inferencias y la evaluación crítica del texto (Muñoz, Muñoz, García & Granado, 2013).

El procesamiento de la información según Muñoz, et al., (2013) en la lectura se basa en la interacción de diferentes componentes cognitivos, como la atención, la memoria de trabajo y el conocimiento previo. La atención nos permite enfocarnos en la información relevante del texto, la memoria de trabajo nos ayuda a mantener la información en nuestra mente mientras la procesamos y el conocimiento previo nos permite relacionar la información nueva con lo que ya sabemos. La combinación de estos componentes cognitivos permite al lector construir un significado global del texto y comprender su mensaje.

El procesamiento de la información es un proceso complejo que involucra una serie de operaciones mentales interconectadas. La capacidad de procesar información de manera eficiente es esencial para la comprensión lectora, ya que permite al lector construir un significado profundo del texto, identificar las ideas principales, realizar inferencias y evaluar críticamente la información. El desarrollo de habilidades de procesamiento de la información es crucial para el éxito académico y personal, ya que facilita la comprensión de textos complejos, la construcción de argumentos y la resolución de problemas (Úbeda, 2016).

1.2.4 Niveles de comprensión lectora

1.2.4.2 Comprensión literal

La comprensión literal es el nivel más básico de comprensión lectora, según Ibarra (2020), comenta que donde el lector identifica y comprende la información explícita presente en el texto. Es como leer un mapa donde se identifican los puntos de referencia y se sigue la ruta marcada. En este nivel, el lector se centra en la información que está claramente expresada en el texto, sin necesidad de realizar inferencias o interpretaciones adicionales. Esto implica la capacidad de identificar los personajes, el escenario, los eventos, las ideas principales y los detalles específicos que se mencionan en el texto.

La comprensión literal es esencial para la comprensión lectora en general, ya que proporciona la base para niveles de comprensión más complejos. Sin una comprensión literal sólida, es difícil realizar inferencias, interpretar el significado implícito o analizar el texto de manera crítica. Es como intentar construir un edificio sobre cimientos débiles: la estructura se desmoronará si no se tiene una base sólida. Por lo tanto, la comprensión literal es un paso fundamental en el proceso de comprensión lectora, y se debe desarrollar y fortalecer en todos los niveles educativos (Ibarra, 2020).

1.2.4.3 Comprensión inferencial

La comprensión inferencial es un nivel superior de comprensión lectora que implica ir más allá de la información explícita del texto para extraer conclusiones, interpretar el significado implícito y realizar conexiones entre las ideas. Es como un detective que busca pistas y evidencia para construir una imagen completa del caso. Un lector con buena comprensión inferencial puede deducir información no dicha, predecir eventos futuros, identificar las emociones de los personajes y comprender el significado profundo del texto (Xicará, 2020).

Este nivel de comprensión es crucial para un aprendizaje profundo y significativo. Permite al lector ir más allá de la simple memorización de hechos para desarrollar una comprensión holística del tema. Xicará, (2020) dice que un lector con buena comprensión inferencial puede aplicar el conocimiento adquirido a nuevas situaciones, resolver problemas complejos y generar ideas originales. Es una habilidad esencial para el éxito académico y profesional, ya que facilita el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

1.2.4.4 Comprensión crítica

La comprensión crítica, un nivel superior de comprensión lectora, implica ir más allá de la simple interpretación del texto y analizarlo con un ojo crítico. No se trata solo de entender lo que dice el texto, sino de evaluar su validez, identificar posibles sesgos, analizar las intenciones del autor y formular juicios propios. Es como mirar a través de una lupa, examinando cada detalle del texto y cuestionando las suposiciones implícitas (Zurita, Bonilla, Jaya, Guevara & Bonilla, 2023).

Un lector crítico no se limita a aceptar la información del texto de manera pasiva, sino que la analiza de manera activa, buscando evidencias, identificando posibles falacias o errores en el razonamiento, y cuestionando las conclusiones del autor. Esta habilidad es crucial para la formación de opiniones informadas, la toma de decisiones responsables y la participación en la sociedad. Un lector crítico según Zurita, et al., (2023) dice que es capaz de distinguir la información confiable de la información sesgada, de evaluar diferentes perspectivas y de formar su propia opinión sobre un tema en base a la evidencia disponible.

1.2.4.5 Comprensión apreciativa

La comprensión apreciativa en el nivel de comprensión literaria trasciende la simple decodificación de palabras; se adentra en la experiencia estética y emocional que la obra literaria provoca en el lector. No se limita a identificar personajes, trama o escenario, sino que busca comprender la intención del autor, el significado implícito y las resonancias que la obra tiene en el lector individual. Implica una conexión profunda con el texto, donde el lector se involucra activamente, interpretando símbolos, metáforas y otras figuras literarias para desentrañar el mensaje subyacente (García, 2016).

Esta comprensión se basa en la capacidad del lector para analizar los elementos literarios, como el estilo, el lenguaje, la estructura y el tema, y cómo estos contribuyen a la creación de un significado global. Se requiere una actitud receptiva y abierta, dispuesta a explorar diferentes perspectivas y a considerar las posibles interpretaciones múltiples que una obra puede ofrecer. García, (2016) comenta que el lector apreciativo no busca una única respuesta "correcta", sino que se deleita en la riqueza y complejidad de la obra, reconociendo la subjetividad inherente a la interpretación literaria.

Lo que también hace que la comprensión apreciativa implica una respuesta personal y significativa a la obra. El lector no solo comprende el texto intelectualmente, sino que también se ve afectado emocionalmente, estéticamente e incluso ideológicamente. Esta respuesta personal puede manifestarse a través de la reflexión, la discusión, la escritura creativa o cualquier otra forma de expresión que permita al lector compartir su experiencia y conectar con la obra a un nivel más profundo. Es un proceso dinámico y enriquecedor que amplía la comprensión del mundo y de uno

mismo a través de la literatura (Huanay, 2018).

1.2.4.6 Comprensión creativa

La comprensión creativa en el nivel de comprensión literaria va más allá de la simple interpretación del texto; se trata de una interacción activa y transformadora donde el lector no solo decodifica el mensaje del autor, sino que lo utiliza como punto de partida para generar nuevas ideas, perspectivas y expresiones. Es un proceso de construcción de significado donde el lector se convierte en un cocreador, enriqueciendo la obra con su propia imaginación y experiencia. No se limita a comprender lo que el autor dijo, sino a explorar lo que el texto sugiere y lo que podría significar en diferentes contextos (Contreras, 2022).

Este tipo de comprensión se caracteriza por la exploración de posibilidades. El lector creativo según Contreras, (2022) comenta que no se limita a seguir una única línea de interpretación, sino que se permite divagar, experimentar con diferentes perspectivas y generar nuevas conexiones entre ideas y conceptos presentes en el texto. Puede imaginar escenarios alternativos, desarrollar personajes secundarios, o incluso reescribir partes de la narrativa desde una óptica diferente. La experimentación y la libertad creativa son elementos esenciales en este proceso.

La comprensión creativa también implica la aplicación de habilidades de pensamiento crítico y creativo. El lector debe ser capaz de analizar los elementos literarios, identificar patrones, formular hipótesis y evaluar la validez de sus propias interpretaciones. Al mismo tiempo, necesita dejar espacio para la intuición, la imaginación y la espontaneidad, permitiendo que nuevas ideas surjan de manera orgánica a partir de la interacción con el texto. Es una danza entre la razón y la intuición, entre el análisis y la creación (Vera & Gago, 2021).

1.2.5 Limitaciones para el desarrollo de comprensión lectora

1.2.5.2 Nivel de vocabulario

Un vocabulario limitado puede ser una barrera significativa para el desarrollo de la comprensión lectora. Cuando los lectores se encuentran con palabras desconocidas, su capacidad para procesar el significado del texto se ve afectada. Tienen que dedicar más esfuerzo a descifrar el significado

de las palabras, lo que le resta atención a la comprensión del texto en su conjunto. Esto puede resultar en una lectura lenta, frustrante y poco fluida, lo que disminuye la motivación y el interés por la lectura (Suárez, Moreno & Godoy, 2010).

Además, Suarez, et al., (2010), comentan que un vocabulario limitado puede dificultar la comprensión de conceptos abstractos, ideas complejas y matices del lenguaje. Las palabras son las herramientas que usamos para expresar y comprender el mundo, y un vocabulario pobre limita nuestra capacidad de acceder a un rango completo de ideas y pensamientos. Esto puede impedir un análisis profundo de los textos, la interpretación de ideas complejas y la construcción de conexiones con otras áreas del conocimiento.

En consecuencia, es fundamental desarrollar un vocabulario amplio y diverso para mejorar la comprensión lectora. Esto implica la lectura frecuente y variada, la búsqueda de definiciones de palabras desconocidas, la participación en conversaciones enriquecedoras y la práctica de la escritura. Al ampliar el vocabulario, los lectores pueden acceder a un mundo más amplio de ideas, conceptos y experiencias, lo que les permite comprender y apreciar la literatura en toda su riqueza y complejidad (Suárez, et al., 2010).

1.2.5.3 Contexto cultural

El contexto cultural juega un papel crucial en la comprensión lectora, y su ausencia o desconocimiento puede representar una limitación importante. Si un lector no comparte el contexto cultural en el que se escribió un texto incluyendo las normas sociales, las creencias, los valores, las referencias históricas y las prácticas cotidianas puede tener dificultades para comprender plenamente el significado del texto. Referencias, metáforas, incluso el tono y el estilo de escritura, pueden pasar desapercibidos o malinterpretados si el lector carece de la base cultural necesaria (Quesada, Simón & Cathcart, 2021).

Esta falta de comprensión contextual puede llevar a interpretaciones erróneas o incompletas de la obra. Un lector según Quesada, et al., (2021) comentan que desconoce las alusiones históricas o las convenciones sociales de una época determinada, por ejemplo, puede malinterpretar las acciones de los personajes o el mensaje principal del texto. Esto no solo afecta la comprensión

literal, sino también la apreciación de las sutilezas, las ironías y las implicaciones más profundas del texto. La riqueza y la complejidad de la obra pueden quedar veladas para el lector que carece del contexto cultural adecuado

Por lo tanto, la comprensión lectora efectiva requiere un cierto nivel de conocimiento del contexto cultural en el que se produce el texto. Esto puede lograrse a través de la investigación, el aprendizaje de la historia y la cultura relevantes, y la interacción con personas que comparten ese contexto. Al expandir su comprensión cultural Quesada, et al., (2021) el lector puede acceder a una comprensión más completa, profunda y enriquecedora de la literatura y, en general, de las diferentes formas de comunicación escrita.

1.2.5.4 Motivación hacia la lectura

La falta de motivación hacia la lectura es una limitación crucial para el desarrollo de la comprensión lectora. Si un lector no está interesado en el material que está leyendo, es menos probable que se esfuerce por comprenderlo a fondo. La atención se dispersa, la lectura se vuelve una tarea tediosa en lugar de una experiencia gratificante, y el proceso de comprensión se ve comprometido. Sin un interés genuino, la lectura se convierte en un ejercicio mecánico, sin la implicación emocional y cognitiva necesaria para una comprensión profunda (Aldaz, Espín, Aguilar, Bastidas, Quishpe, & Guanotasig, 2023).

Esta falta de motivación puede tener diversas causas, desde la selección inadecuada de materiales de lectura, que no se ajustan a los intereses o al nivel de comprensión del lector, hasta experiencias negativas previas con la lectura, como presiones excesivas o métodos de enseñanza poco estimulantes. También Aldaz, et al., (2023) hablan sobre de como influyen factores externos como el entorno familiar y escolar, donde la promoción de la lectura y la creación de un ambiente lector positivo son fundamentales para fomentar la motivación. Si el entorno no apoya o valora la lectura, es menos probable que el individuo desarrolle una actitud positiva hacia ella.

1.2.5.5 Problemas de atención

Los problemas de atención pueden ser una barrera importante para el desarrollo de la comprensión lectora. Cuando la atención del lector se desvía con facilidad, le resulta difícil concentrarse en el

texto y procesar la información de manera eficiente. Esto puede llevar a una lectura superficial, donde el lector no se involucra con el contenido del texto y no retiene la información. La falta de concentración también puede provocar una lectura lenta y frustrante, lo que puede desmotivar al lector y reducir su interés por la lectura (Vargas, Wildora, Méndez & Picho, 2021).

Además, la falta de atención puede dificultar la comprensión de textos complejos que requieren un procesamiento profundo de la información. Los lectores con problemas de atención pueden tener dificultades para seguir el hilo conductor de la historia, Vargas, et al., (2021), identificar las ideas principales, analizar las relaciones entre los diferentes elementos del texto y comprender los matices del lenguaje. Esto puede resultar en una comprensión incompleta e imprecisa del texto, lo que limita la capacidad del lector para acceder al significado completo de la obra.

Para superar estas dificultades, es importante desarrollar estrategias para mejorar la atención y la concentración durante la lectura. Estas estrategias pueden incluir crear un ambiente tranquilo y libre de distracciones, dividir la lectura en secciones más pequeñas, hacer pausas regulares para evitar la fatiga mental, utilizar técnicas de visualización o realizar actividades que estimulen la atención.

1.3 Relación entre las dimensiones de habilidades metalingüísticas con los niveles de comprensión lectora

Las habilidades metalingüísticas son las capacidades que permiten a los estudiantes reflexionar de manera consciente sobre el lenguaje, manipularlo y comprender cómo funciona. Estas habilidades tienen un impacto directo en la comprensión lectora, ya que leer implica no solo decodificar palabras, sino atribuir significado, inferir información y relacionar ideas (Cain & Oakhill, 2007).

1.3.1 Conciencia fonológica y comprensión literal

La conciencia fonológica es la capacidad de identificar y manipular sonidos del lenguaje también es la base del proceso lector. Los estudiantes que dominan esta habilidad reconocen patrones los cuales son: sonoros, rimas, sílabas y fonemas, lo que mejora la decodificación y la fluidez.

La relación es una decodificación precisa y automática la cual permite que el lector destine más

recursos cognitivos a comprender literalmente lo que lee.

Argumentando que el esfuerzo cognitivo se concentra en descifrar palabras, disminuye la energía para captar ideas básicas; por lo tanto, una sólida conciencia fonológica fortalece la comprensión literal.

1.3.2 Conciencia morfológica y comprensión inferencial

La conciencia morfológica es entender y manipular prefijos, sufijos, raíces y morfemas que permite que los estudiantes deduzcan el significado de palabras complejas o desconocidas.

La relación es al interpretar la estructura interna de las palabras, el lector puede inferir significados implícitos, comprender vocabulario académico y seguir relaciones lógicas dentro del texto.

Argumentando en la comprensión inferencial requiere activar conocimientos previos, deducir relaciones causa-efecto y entender términos abstractos y la conciencia morfológica aporta las herramientas para acceder al sentido profundo del texto sin depender exclusivamente del contexto.

1.3.3 Conciencia semántica y comprensión crítica

La conciencia semántica implica manejar relaciones de significado como: sinonimia, antonimia, polisemia, hiperonimia e hiponimia.

La relación en esta habilidad es clave para los niveles más altos de comprensión, especialmente la comprensión crítica, ya que permite evaluar la pertinencia del vocabulario, analizar matices y detectar ambigüedades.

Argumentando que, para cuestionar un texto, identificar sesgos o interpretar intencionalidades, el lector necesita reconocer cómo el significado de las palabras influye en la postura del autor y en la lectura profunda.

1.3.4 Conciencia sintáctica y comprensión global del texto

La conciencia sintáctica se refiere a la capacidad de analizar la estructura de las oraciones y comprender cómo se organizan las ideas.

La relación es de dominar la estructura sintáctica mejorando la capacidad de seguir el hilo del texto, identificar la organización discursiva y comprender las relaciones entre párrafos, lo cual se refleja en la comprensión global.

Argumentando que un lector con poca conciencia sintáctica puede entender palabras sueltas, pero tendrá dificultades para integrar ideas complejas. Por el contrario, una buena comprensión de la sintaxis permite captar la coherencia y cohesión textual.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1 Tipo de investigación

Esta investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, empleando un diseño correlacional con un corte transversal y se trata de un estudio no experimental donde se analizan las relaciones existentes entre ellas en un momento específico del tiempo.

2.1.1 Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo, basado en mediciones numéricas y análisis estadísticos, permite una investigación objetiva, replicable y precisa. Su objetivo es describir, explicar, predecir y controlar fenómenos a través de la prueba de hipótesis, utilizando datos empíricos y controlando variables para generalizar los resultados a poblaciones mayores. Es deductivo, objetivo y eficiente, especialmente útil para estudios con grandes muestras (Ortiz, Sánchez, Ferrer & Cartay, 2020).

2.1.2 Alcance descriptivo y correlacional

2.1.2.1 Alcance descriptivo

El alcance descriptivo en la investigación se centró en describir las características de un fenómeno o población, sin buscar explicar sus causas. Se recopilaban datos para describir variables de interés, presentándolos de forma organizada con estadísticas descriptivas (medias, desviaciones estándar, etc.). Su utilidad radicó en obtener información básica sobre temas poco estudiados, conocer la frecuencia de un fenómeno, describir características de grupos específicos, generar hipótesis para futuras investigaciones o servir como punto de partida para estudios más complejos (González, Gallardo & Chávez, 2020).

2.1.2.2 Alcance correlacional

El alcance correlacional en investigación busca determinar la relación entre dos o más variables, identificando la asociación, su fuerza y dirección, sin establecer causalidad. Aunque se observe una relación, no implica que una variable cause la otra; podría existir una tercera variable influyente.

Se utiliza para conocer la relación entre variables, identificar predictores, explorar relaciones antes de estudios experimentales, generar hipótesis sobre relaciones causales, y determinar la fuerza y dirección de la asociación entre variables (Galarza, 2020).

2.1.3 Diseño no experimental con estudio transversal y no probabilístico

2.1.3.1 Diseño no experimental

Este diseño implica que el investigador no manipula ninguna variable, sino que se limita a observar y medir las variables tal como se presentan en su contexto natural. No se realiza una asignación aleatoria de participantes a grupos, lo que significa que el enfoque se centra en describir, correlacionar o comparar variables, sin buscar establecer relaciones causales (Galarza, 2021).

2.1.3.2 Estudio transversal

En este tipo de estudio, se lleva a cabo la recolección de datos en un único momento en el tiempo, lo que permite obtener una instantánea de las variables en ese instante. Esto proporciona una descripción de la situación específica sin ningún seguimiento a lo largo del tiempo, facilitando un análisis de las características de la población o fenómeno en ese preciso momento (Cvetkovic, Maguiña, Soto, Lama & López, 2021).

2.1.3.3 Muestreo No probabilístico

Este método de selección de muestra no se basa en el azar, utilizando técnicas como el muestreo por conveniencia, muestreo por cuotas o muestreo intencional. Esto significa que la muestra puede no ser representativa de la población de interés, lo que limita la capacidad de generalizar los resultados. Sin embargo, este enfoque puede ser útil en situaciones donde es difícil acceder a muestras probabilísticas o se busca una exploración inicial de un tema (Hernández González, 2021).

2.2 Instrumento

2.2.1 Test de Habilidades Metalingüísticas (HAMELI)

El test de habilidades metalingüísticas diseñado para estudiantes de educación básica media, según

Guzmán et al. (2025), se centra en evaluar la conciencia fonológica, la segmentación léxica y la manipulación morfosintáctica. Estas tres áreas representan componentes cruciales de las habilidades metalingüísticas que, como se ha mencionado, son un conjunto complejo de capacidades cognitivas que van más allá de la simple comprensión del lenguaje. Permiten al estudiante reflexionar sobre el lenguaje como un sistema estructurado, comprendiendo sus reglas internas y su funcionamiento. Esta capacidad de metacognición lingüística es fundamental para el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje académico.

La evaluación de la conciencia fonológica se centra en la capacidad del estudiante para identificar y manipular los sonidos del lenguaje. Esto incluye la discriminación de fonemas, la identificación de rimas, la segmentación de palabras en sílabas y fonemas, y la capacidad de manipular los sonidos para crear nuevas palabras. La segmentación léxica, por otro lado, se enfoca en la habilidad del estudiante para dividir oraciones en palabras individuales y comprender la función de cada palabra dentro de la oración.

Finalmente, la manipulación morfosintáctica evalúa la comprensión de la estructura gramatical del lenguaje, incluyendo la capacidad de identificar y manipular morfemas (unidades mínimas de significado), comprender las reglas de formación de palabras y oraciones, y la capacidad de modificar la estructura de las oraciones para expresar diferentes significados. En conjunto, estas tres áreas proporcionan una evaluación completa de las habilidades metalingüísticas del estudiante, ofreciendo información valiosa sobre su desarrollo lingüístico y su capacidad para aprender y utilizar el lenguaje de manera efectiva y estratégica en diferentes contextos. La comprensión de estas reglas y su aplicación flexible es esencial para la lectura, la escritura, y la comunicación efectiva.

2.2.2 Comprensión Lectora (ENI-2)

La sección de comprensión lectora del ENI-2, una evaluación neuropsicológica infantil creada por Matute, Rosselli, Ardila y Ostrosky va más allá de una simple prueba de lectura. Este ocupa cuentos como "Tonto lobo" y "La tienda", lo que evalúa la comprensión profunda del texto, incluyendo el procesamiento semántico (comprensión del significado de las palabras y oraciones), la inferencia (extraer información implícita), y la memoria de trabajo (retener información mientras se procesa

nueva). Se busca determinar la capacidad del niño para analizar, razonar, integrar información, y diferenciar entre comprensión literal e implícita, considerando incluso el contexto cultural de las historias.

En esencia, el ENI-2 examina la capacidad del niño para ir más allá de la decodificación de palabras, evaluando su habilidad para comprender el significado global del texto, extraer conclusiones lógicas, y relacionar la información con sus conocimientos previos. La evaluación considera diferentes niveles de comprensión, desde la literal hasta la inferencial y crítica, ofreciendo una visión completa de las habilidades de procesamiento textual del niño.

2.3 Preguntas de Investigación de hipótesis

Se ha planteado 2 preguntas de investigación:

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas en los estudiantes de 7mo año de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”?

El nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas en los estudiantes de 7mo año de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” es normal según la información relacionada con el Spss, lo que implica que los estudiantes demuestran una capacidad adecuada para reflexionar sobre el lenguaje y manipular sus componentes de manera consciente. Este desarrollo normal de las habilidades metalingüísticas es esencial para el éxito académico, lo que facilita la comprensión lectora, la producción escrita y el aprendizaje de nuevos idiomas.

¿Cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”?

El nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” es bajo según la información detallada del Spss, lo que supone que los estudiantes tienen dificultades para entender y extraer significado de los textos que leen. Al tener un bajo nivel de comprensión lectora afecta negativamente al rendimiento académico de los estudiantes en todas las áreas, ya que la lectura es fundamental para el aprendizaje en todas las disciplinas. Es crucial implementar estrategias de intervención para mejorar la comprensión lectora de estos estudiantes.

2.3.1 Para la investigación se plantearon las siguientes hipótesis

H1: Existe diferencias estadísticas significativas de habilidades metalingüísticas entre Hombres y Mujeres de los estudiantes de 7mo año de educación básica media.

Ho: No existe diferencia estadística significativa de habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres.

H2: Existe diferencias estadísticas significativas de comprensión lectora entre hombres y mujeres de los estudiantes de 7mo año de educación básica media.

Ho: No existe diferencia estadística significativa de comprensión lectora entre hombres y mujeres.

H3: Existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en los estudiantes de 7mo año de educación básica media.

Ho: No existe una relación significativa estadística entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable habilidades metalingüísticas

VARIABLE	DEFINICIÓN DE VARIABLE	DIMENSIONES	DEFENICIÓN DE DIMENSIONES	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Habilidades metalingüísticas	Las habilidades metalingüísticas son la conciencia que tiene el individuo sobre el lenguaje siendo la capacidad para analizar y comprender las estructuras del lenguaje, sus elementos, niveles o dimensiones, refiriéndose a aspectos que sean sintácticos, léxicos, pragmáticos y fonológicos, reflexionando sobre el uso correcto del lenguaje (Arboleda, Armas & Molina, 2014)	Normas gramaticales	Las normas gramaticales son un conjunto de reglas que regulan el uso correcto de una lengua, tanto en su expresión oral como escrita, con el objetivo de asegurar la coherencia y claridad en la comunicación, son parte de la "competencia lingüística", que permite a los hablantes generar	Test de las Habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora	Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Juan Pablo II" específicamente los que están cursando la educación básica media.

			<p>y comprender un número infinito de enunciados a partir de un conocimiento interno de la estructura de la lengua. (Chomsky,1965).</p>		
		Lenguaje implícito	<p>El lenguaje implícito es aquel en el que las ideas no se expresan de manera clara, sino que requieren de interpretación para poder comprenderlas. En el lenguaje implícito, el emisor no transmite la información de forma directa, sino que entrega pistas para encontrarla. (Martín, 2006)</p>		

		Comprensión de lenguaje figurado.	Harris (1981): El lenguaje figurado implica el uso de palabras o frases cuyo significado no se deriva de su uso literal. El significado figurado se interpreta en función del contexto y la imaginación del receptor, en contraste con el lenguaje literal, donde las palabras se toman en su sentido exacto o convencional.		

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable comprensión lectora

VARIABLE	DEFINICIÓN DE VARIABLE	DIMENSIONES	DEFENICIÓN DE DIMENSIONES	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	FUENTES DE INFORMACIÓN
Comprensión lectora	La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje, la comunicación y la participación en la sociedad. Permite a las personas acceder a la información, comprender el Mundo que les rodea y tomar decisiones informadas (Gómez, 2019).	Decodificación	La decodificación en el ámbito de la lectura se refiere al proceso de traducir los símbolos gráficos de las letras en sonidos y palabras. Es la base para la comprensión lectora, ya que sin ella no se puede acceder al significado del texto (Fernández, 2018).	Pruebas de comprensión lectora y Producción de textos (CL-PT)	Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” específicamente los que están cursando la educación básica media.
			La inferencia es como leer entre		

		Inferencia	<p>líneas significa que cuando leemos o escuchamos algo, no solo nos quedamos con lo que se dice de forma explícita, sino que también intentamos entender lo que se está insinuando o sugiriendo. Es como conectar las piezas de un rompecabezas para descubrir la imagen completa, incluso si algunas piezas faltan (Graesser & Kreuz, 2004).</p>		
			<p>El análisis crítico es como una lupa que te permite examinar a fondo un texto, una idea o un argumento. No te conformas</p>		

		Análisis crítico	con solo entender lo que dice, sino que buscas comprender las razones detrás de las palabras, sus posibles falencias, sus efectos en el mundo y si hay otras formas de verlo. Es como una conversación con el autor, donde le preguntas por qué piensa lo que piensa y cómo llegó a sus conclusiones (Toulmin, 2003).		
--	--	------------------	---	--	--

2.4 Participantes (población y muestra)

La población objetivo de la presente investigación radica en los estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” los cuales se encuentran cursado desde 5° EGB hasta 7° EGB, pero para esta prueba tomada será en dos cursos seleccionados séptimo A y B con un total de 69 estudiantes.

Tabla 3

Número de estudiantes

Mujer o Hombre		
N	Válido	68
	Desv. Desviación	,503
	Rango	1

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Estadístico Descriptivo

Tabla 4

Estadístico descriptivo de variables

	Conciencia Fonológica	Segmentación Léxica	Manipulación Morfosintáctica	Habilidades metalingüísticas	Comprensión lectora
Media	4,04	4,92	3,67	12,64	12,24
Mediana	4,00	4,85	3,70	12,74	12,50
Moda	4,00	4,68	3,60	11,42	13
Desv. Desviación	,895	,653	1,009	1,72	2,088
Varianza	,801	,426	1,018	2,98	4,36
Mínimo	1,00	3,17	,00	5,37	6
Máximo	6,00	6,00	5,00	16,14	16
Percentil 25	3,75	4,54	3,10	11,62	11,00
Percentil 50	4,00	4,85	3,70	12,74	12,50
Percentil 75	4,72	5,54	4,55	13,78	14,00

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

Baremos de habilidades metalingüísticas

PERCENTILES	PUNTAJES DIRECTOS	DIAGNÓSTICO
1 – 25	0,57 – 8	Habilidades muy bajas
26 – 50	8,1 – 11,50	Habilidades bajas
51 – 75	11,6 – 15	Habilidades normales
76 - 100	15,1 – 18	Habilidades altas

Y para determinar el nivel de comprensión lectora se construyó un baremo sobre la base de los puntajes de los percentiles 25, 50 y 75 según la siguiente tabla:

Comprensión Lectora

PERCENTILES	PUNTAJES DIRECTOS	DIAGNÓSTICO
	1 – 12	Baja
	12,1 – 14	Media
	14,1 – 16	Alta

3.2 Niveles de desarrollo de las habilidades metalingüísticas

3.2.1 Nivel de Conciencia fonológica

Tabla 5

Nivel de Conciencia Fonológica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Habilidades muy bajas	5	7,2	7,6	7,6
	Habilidades Bajas	38	55,1	57,6	65,2
	Habilidades normales	19	27,5	28,8	93,9
	Habilidades Altas	4	5,8	6,1	100,0
	Total	66	95,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	4,3		
Total		69	100,0		

Es preocupante que la mayoría de los estudiantes de 7mo EGB encuestada tengan resultados de las habilidades bajas en la conciencia fonológica. Si se toma en cuenta que el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura durante los primeros años de escolaridad es fundamental ya que permite a los niños tener mayor acceso al conocimiento, desenvolverse de mejor manera en el mundo letrado con el que interactúa y desarrollar niveles de procesamiento cognitivo superiores

(Beltrán, et al., 2016), se nota un desliz en las habilidades bajas seguramente por varios factores incluyentes lo cual es importante recordar que el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso gradual y que cada niño tiene su propio ritmo (Reyes & López, 2015).

3.2.2 Niveles de Segmentación léxica

Tabla 6

Niveles de Segmentación Léxica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Habilidades normales	38	55,1	59,4	59,4
	Habilidades altas	26	37,7	40,6	100,0
	Total	64	92,8	100,0	
Perdidos	Sistema	5	7,2		
Total		69	100,0		

Los estudiantes de 10 a 11 años de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” la mayoría están en las habilidades normales en la Segmentación Léxica y posiblemente los estudiantes estén en un nivel probablemente estable. Si se toma en cuenta que la segmentación léxica es un proceso complejo y multifacético que requiere la integración de diversas fuentes de información, lo cual es un pilar fundamental para el desarrollo del lenguaje oral y escrito (Querejeta, 2010), es también el proceso mediante el cual los niños aprenden a dividir el flujo continuo del habla en unidades significativas, es decir, palabras (Bizama, Arancibia & Sáez, 2013).

3.2.3 Niveles de Manipulación morfosintáctica

Tabla 7

Niveles de Manipulación Morfosintáctica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Habilidades muy bajas	2	2,9	3,0	3,0

	Habilidades bajas	23	33,3	34,3	37,3
	Habilidades normales	42	60,9	62,7	100,0
	Total	67	97,1	100,0	
Perdidos	Sistema	2	2,9		
	Total	69	100,0		

Los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” que están cursando 7mo año de educación básica tienen un nivel normal en la manipulación morfosintáctica. Si se toma en cuenta que la manipulación morfosintáctica es la capacidad de los niños para comprender y usar las reglas de la gramática de su lengua materna para construir y manipular oraciones (Montoya, 2024) , lo cual también se refiere a la práctica de manipulación de las estructuras gramaticales y morfológicas de una oración o texto para lograr un aprendizaje o un análisis específicos (Badie, 2021).

3.2.4 Niveles de las Habilidades metalingüísticas

Tabla 8

Nivel de Habilidades Metalingüísticas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Habilidades muy bajas	1	1,4	1,5	1,5
	Habilidades bajas	13	18,8	19,7	21,2
	Habilidades normales	48	69,6	72,7	93,9
	Habilidades Altas	4	5,8	6,1	100,0
	Total	66	95,7	100,0	
Perdidos	Sistema	3	4,3		
	Total	69	100,0		

Para los estudiantes de 7mo año de educación básica general de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” la mayoría de la población tienen un nivel normal (habilidades muy bajas) en todo lo que respecta Habilidades Metalingüísticas. Si se toma en cuenta a esta edad los estudiantes

deberían tener la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje como sistema, es decir, la consciencia y el conocimiento que una persona tiene sobre las reglas, estructuras y funciones del lenguaje mismo. Lo cual Oliveros, et al., (2024) mencionan que deben tener una habilidad metacognitiva, lo cual implica pensar sobre el propio pensamiento lingüístico. El desarrollo de las habilidades metalingüísticas es fundamental para el éxito académico, ya que facilita la comprensión de textos, la producción de textos escritos, y la participación efectiva en conversaciones (Cano & Aceituno, 2023).

3.3 Nivel de Comprensión lectora

Tabla 9

Niveles de desarrollo de la Comprensión Lectora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	34	49,3	50,0	50,0
	Media	26	37,7	38,2	88,2
	Alta	8	11,6	11,8	100,0
	Total	68	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,4		
Total		69	100,0		

Es lamentable que niños de 10 a 11 años de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” tengan el nivel bajo en comprensión lectora en lo que puede repercutir en el aprendizaje de los mismos lo que es un proceso cognitivo complejo que implica la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Según Diaz, et al., (2024) dicen que la comprensión lectora no se trata simplemente de descifrar palabras, sino de construir significado a partir de la información presentada en el texto, utilizando los conocimientos previos del lector y las estrategias de lectura que este aplica. En estudios recientes demuestran que la población de los niños escolarizados ha disminuido el nivel de la comprensión lectora lo cual también se puede mejorar a través de la práctica regular de la

lectura, el desarrollo del vocabulario, la aplicación de estrategias de lectura efectivas, y la participación en actividades que fomenten el pensamiento crítico y la reflexión sobre la lectura (Morales & Floriza, 2021).

3.4 Diferencias de habilidades metalingüísticas y variables sociodemográficas (sexo)

Tabla 10

U de Mann-Whitney de habilidades metalingüísticas

	Totales Metalingüísticas	Habilidades
U de Mann-Whitney	463,500	
W de Wilcoxon	991,500	
Z	-1,382	
Sig. asintótica(bilateral)	,167	

Tabla 11

Promedio y media de habilidades metalingüísticas

		Mujer o Hombre N	Rango promedio	Suma rangos	de Media
Totales	Habilidades	Hombre 32	30,98	991,50	12,4300
	Metalingüísticas	Mujer 36	37,63	1354,50	12,8403
		Total 68			12,6472

Según la tabla 10 el p-valor del género es de 0,167 (p-valor > que el 0,05), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula H0; es decir: No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en habilidades metalingüísticas. Esto se puede corroborar en la tabla 11 donde los rango promedio y medias de habilidades metalingüísticas con respecto al género no son tan diferentes.

En los alumnos de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” no existe diferencia significativa en lo que concuerda habilidades metalingüísticas. En alumnos de Lima-Perú según el autor menciona que las niñas tienen el mayor porcentaje en habilidades metalingüísticas con un 41.8% y en el caso de los niños con un 27.7%, teniendo en cuenta que son niños de educación inicial (Egoavil, 2024). Habilidades metalingüísticas se refieren a la capacidad de reflexionar y analizar el lenguaje de forma consciente, para los alumnos de Lima se les facilita o se les hace más fácil a las niñas saber reconocer y manipular que los niños. Las habilidades metalingüísticas permiten a los niños convertirse en usuarios más competentes y conscientes del lenguaje (Oliveros, et al., 2024).

3.4.1 Dimensión 1 Conciencia Fonológica

Tabla 12

U de Mann-Whitney de conciencia fonológica

Conciencia Fonológica	
U de Mann-Whitney	537,000
W de Wilcoxon	1065,000
Z	-,484
Sig. asintótica(bilateral)	,629

Tabla 13

Promedio y rango de la dimensión de conciencia fonológica

		N	Rango promedio	Suma rangos	de Media
Conciencia Fonológica	Mujer o Hombre				
	Hombre	32	33,28	1065,00	4,0560
	Mujer	36	35,58	1281,00	4,0339
	Total	68			4,0443

Según la tabla 12 el p-valor del género es de 0,629 (p-valor > que el 0,05), por lo tanto, se acepta a hipótesis nula (H0); es decir: “No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en la dimensión de conciencia fonológica”. Esto se puede corroborar en la tabla 13, donde se encuentra los rangos promedio y medias de la conciencia fonológica con respecto al género no son tan diferentes.

Para los estudiantes de 7mo año de educación general básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” no tiene diferencia en que los estudiantes sean hombres o mujeres. Según Selles & Martines, (2014) dicen: que se observa un rendimiento mayor en el grupo de cinco años con un 53%, esto indica que se encuentran en proceso de adquisición de la conciencia fonológica y un porcentaje menor en estudiantes de cursos superiores. Es fundamental para el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que permite a los niños comprender que las palabras están compuestas por sonidos individuales que se corresponden con letras (Flores, et al., 2022).

3.4.2 Dimensión 2 Segmentación léxica

Tabla 14

U de Mann-Whitney de la dimensión Segmentación léxica

	Segmentación Léxica
U de Mann-Whitney	497,500
W de Wilcoxon	1025,500
Z	-,967
Sig. asintótica(bilateral)	,334

Tabla 15

Promedio y media de la dimensión de Segmentación Léxica

Mujer o Hombre	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media

Segmentación Léxica Hombre	32	32,05	1025,50	4,8334
Mujer	36	36,68	1320,50	5,0142
Total	68			4,9291

Según la tabla 14 el p-valor del género es de 0,334 (p-valor > que el 0,05), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H0); es decir: “No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en la dimensión de la segmentación léxica”. Esto se puede corroborar en la tabla 15, donde los rangos promedios y medias de la segmentación léxica con respecto al género no son tan diferentes.

En los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” no existe una diferencia entre hombres y mujeres en segmentación léxica. En una investigación de estudiantes chilenos de 4to básico tienen un balance de un 22.7% hombres que lo consideran muy bajo y las mujeres tienen una capacidad de 46.4% en la segmentación léxica es decir que en los estudiantes chilenos si existe una diferencia realista (Rubio & Meneses, 2021). Es una habilidad fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura, ya que implica la comprensión de que las palabras son unidades individuales con significado (Aragón, et al., 2024). El desarrollo de la segmentación léxica es crucial en los niños en su lectoescritura.

3.4.3 Dimensión 3 Manipulación Morfosintáctica

Tabla 16

U de Mann-Whitney de Manipulación Morfosintáctica

	Manipulación Morfosintáctica
U de Mann-Whitney	481,500
W de Wilcoxon	1009,500
Z	-1,163
Sig. asintótica(bilateral)	,245

Tabla 17

Promedio y rango de la dimensión de la manipulación morfosintáctica

	Mujer o Hombre	N	Rango promedio	Suma de rangos	Media
Manipulación	Hombre	32	31,55	1009,50	3,5406
Morfosintáctica	Mujer	36	37,13	1336,50	3,7917
	Total	68			3,6735

Según la tabla 16 el p-valor del género es de 0,245 (p-valor > que el 0,05), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H0); es decir: “No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en la dimensión de la manipulación morfosintáctica”. Esto se puede corroborar en la tabla 17 donde los rangos promedio y medias de manipulación morfosintáctica con respecto al género no son tan diferentes.

Para la población de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” los estudiantes encuestados de 7mo año de educación general básica media no se encuentra una diferencia significativa entre hombres y mujeres. Si se toma en cuenta otra investigación dicen que los estudiantes tienen una posición neutral con un 60% y con un 30% estudiantes regulares en lo que es manipulación morfosintáctica refieren que en esta manipulación existe diferencia entre hombres y mujeres (Andersen, J., 2023). La manipulación morfosintáctica se refiere a la alteración intencional de la estructura gramatical de una oración o frase con el propósito de lograr un efecto específico en el discurso (Badie, 2021).

3.5 Diferencias de comprensión lectora y la variable sociodemográfica (sexo)

Tabla 18

U de Mann-Whitney de comprensión lectora

	Total de comprensión lectora
U de Mann-Whitney	544,000
W de Wilcoxon	1210,000
Z	-,398
Sig. asintótica(bilateral)	,690

Tabla 19

Promedio y medias de la comprensión lectora

	Mujer o Hombre N	Rango promedio	Suma rangos	de Media
Total de comprensión lectora	Hombre 32	35,50	1136,00	12,25
	Mujer 36	33,61	1210,00	12,22
	Total 68			12,24

Según la tabla 18 el p-valor de la comprensión lectora es 0,690 es decir (p-valor > que el 0,05), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H0); es decir: No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres en la comprensión lectora. Esto se puede corroborar en la tabla 19 donde el rango promedio y la media de la comprensión lectora no son tan diferentes,

Los niños de 11 y 12 años de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” los cuales están cursando 7mo año de educación básica según las tablas 18 y 19 no existe una diferencia significativa en la comprensión lectora. Un estudio en particular, que analizó los resultados de una prueba de comprensión lectora, encontró que las niñas obtenían puntuaciones significativamente más altas que los niños. En una prueba de 50 ítems, las niñas promediaron 23.5%, mientras que los niños promediaron 19.08% (Baca, 2022). La comprensión lectora según: Armijos, et al., (2023), es la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras como al sentido general del texto lo cual es una habilidad fundamental para el aprendizaje inicial.

3.6 Correlación de habilidades metalingüísticas y comprensión lectora

Tabla 20

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra

	Habilidades Metalingüísticas	Comprensión Lectora
N	68	68
Parámetros normales a, b Media	12,6472	12,24
Desv. Desviación	1,72640	2,088
Máximas diferencias Absoluto	,090	,143
extremas Positivo	,061	,081
Negativo	-,090	-,143
Estadístico de prueba	,090	,143
Sig. asintótica(bilateral)	,200c,d	,001c

- La distribución de prueba es normal
- Se calcula a partir de datos.
- Corrección de significación de Lilliefors
- Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Como la población es mayor a 50 unidades se utilizó la prueba de Kolmogorov y como en habilidades metalingüísticas y como en comprensión lectora, el p-valor es mayor que 0,05, por lo tanto, los datos no siguen una distribución normal. En estas condiciones para determinar la correlación entre estas dos variables se utilizó RHO de Spearman.

En este caso los estudiantes de 7mo año de educación general básica media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” se basa en los resultados de la correlación de habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora. Si se toma en cuenta otros estudios se encuentra que los resultados mostraron que los participantes de años escolares superiores presentan rendimientos mayores en todas las pruebas que evalúan capacidades metalingüísticas según (Quintana, 2010).

Mientras tanto mayor importancia en el rendimiento en comprensión lectora al inicio del aprendizaje lector y su importancia va disminuyendo conforme el aumento del año escolar y cobran mayor influencia las variables de conciencia léxica y conciencia sintáctica en el rendimiento en

comprensión lectora según (Iraula & Pilar, 2016).

Tabla 21

Correlación de habilidades metalingüísticas y Comprensión lectora

		Habilidades Metalingüísticas		Comprensión lectora
Rho de Spearman	Habilidades Metalingüísticas	Coefficiente de correlación	de 1,000	,108
		Sig. (bilateral)	.	,379
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	de ,108	1,000
		Sig. (bilateral)	,379	.

Como el p-valor es menor que 0,05 (p-valor > que el 0,05) se acepta la hipótesis nula (H0); es decir: “No existe correlación entre las habilidades metalingüísticas y comprensión lectora de los estudiantes de 7mo año de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”.

El estadístico de RHO de Spearman es positivo por lo tanto la correlación es directa es decir mayor habilidades metalingüísticas y menor comprensión lectora. El valor de estadístico es de Spearman es de 0.108 se considera una correlación directa según (Martínez, et al., 2009).

Otros estudios consideran no evaluar la correlación entre habilidades metalingüísticas y comprensión lectora con la variable sociodemográfica por la razón de que siempre van a ver resultados positivos o negativos entre niños y niñas. Si se toma en cuenta que en Chile el marco del estudio sobre la comprensión lectora y las habilidades metalingüísticas tienen un papel relevante, quedando demostrada su importancia a la hora de comprender lo que se lee, lo cual es un porcentaje bajo con un 27,7% de estudiantes chilenos tienen esta relación entre las variables según (Pumeyrau, 2022).

CONCLUSIONES

El marco teórico proporciona la base conceptual para comprender las habilidades metalingüísticas, explorando su evolución histórica desde la escritura hasta la lingüística moderna. Las habilidades metalingüísticas, como la conciencia fonológica, son variables clave en el desarrollo del lenguaje, cuya adquisición se explica a través de diferentes teorías, incluyendo la teoría de la conciencia metalingüística. Estas teorías ofrecen perspectivas diversas sobre la adquisición y el desarrollo de la conciencia fonológica en diferentes etapas de la vida.

La baja capacidad en conciencia fonológica entre los estudiantes de séptimo EGB es una preocupación significativa, dado que este aspecto es crucial para el aprendizaje efectivo de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad. Este problema puede limitar el acceso al conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, impactando negativamente su desempeño académico y social. Aunque no se haya encontrado una correlación significativa en este estudio, es importante considerar posibles causas, como diferencias en los métodos de enseñanza, la falta de exposición temprana al lenguaje o factores socioeconómicos.

La baja comprensión lectora en niños de 10 a 11 años de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II” es preocupante, ya que afecta su proceso de aprendizaje y su capacidad para interactuar con los textos de manera efectiva. La comprensión lectora va más allá de descifrar palabras; implica construir significado a partir del texto y utilizar conocimientos previos. Es crucial implementar prácticas regulares de lectura, enriquecer el vocabulario y fomentar estrategias de lectura adecuadas para mejorar esta habilidad.

Los resultados indican que no hay diferencias significativas en las habilidades metalingüísticas entre hombres y mujeres en la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”, ya que el p-valor es superior a 0,05. Si bien la ausencia de diferencias en este contexto sugiere que ambos géneros poseen capacidades similares en el análisis y reflexión del lenguaje, es importante considerar posibles limitaciones metodológicas que podrían haber influido en estos resultados. Futuras investigaciones podrían explorar factores adicionales, como el nivel socioeconómico, el entorno

familiar y las experiencias lingüísticas previas, para comprender mejor las posibles causas de esta falta de correlación significativa.

Los resultados indican que no hay diferencias significativas en la comprensión lectora entre hombres y mujeres en los niños de 11 y 12 años de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”, dado que el p-valor es superior a 0,05. Esto contrasta con estudios previos que sugieren una ventaja en las niñas en esta habilidad. La comprensión lectora, esencial para el aprendizaje, se presenta de manera equitativa entre géneros en este contexto, lo que sugiere que ambos grupos tienen capacidades similares en esta área.

La aceptación de la hipótesis nula indica que no se encontró una correlación significativa entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan Pablo II”. Este hallazgo no implica necesariamente la ausencia de relación, sino que podría estar influenciado por factores como el tamaño de la muestra, la especificidad de las pruebas utilizadas o la presencia de variables moderadoras no controladas. Futuras investigaciones deberían considerar estos aspectos para obtener una comprensión más completa de la interacción entre habilidades metalingüísticas y comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a las autoridades educativas socializar los resultados obtenidos con los docentes, proporcionando una visión completa de la situación actual y ofreciendo estrategias para abordar las áreas de mejora detectadas. Esta socialización permitirá a los docentes comprender la problemática y desarrollar intervenciones pedagógicas efectivas. El objetivo es fortalecer las habilidades de los estudiantes en las áreas identificadas como débiles.

Se recomienda implementar talleres de capacitación docente enfocados en el desarrollo de habilidades metalingüísticas. Estas habilidades son fundamentales para el aprendizaje efectivo de los estudiantes y su fortalecimiento en los educadores repercutirá positivamente en el aula. La formación continua del profesorado en este ámbito es crucial para mejorar la calidad educativa.

Se recomienda la implementación de un programa de talleres o seminarios intensivos de comprensión lectora para los estudiantes, enfocados en el desarrollo de estrategias de lectura efectivas y el fortalecimiento de habilidades cognitivas relacionadas. Estos talleres deberían incluir actividades prácticas, recursos didácticos innovadores y un seguimiento personalizado para asegurar la aplicación efectiva de las estrategias aprendidas y un progreso individualizado.

Se recomienda a los padres de familia fomentar activamente la lectura en el hogar, incentivando el hábito lector en sus hijos y limitando el tiempo dedicado a las redes sociales. Es fundamental crear un ambiente familiar que valore la lectura como una actividad placentera y enriquecedora, proporcionando acceso a diversos materiales de lectura adecuados a la edad y los intereses de cada niño. De esta manera, se contribuirá significativamente al desarrollo de la comprensión lectora y a la adquisición de habilidades lingüísticas, complementando el trabajo realizado en la institución educativa.

Se recomienda implementar actividades lúdicas que, de forma simultánea, fortalezcan las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en los estudiantes. Estas actividades deben ser diseñadas para estimular el análisis del lenguaje y la construcción de significado a partir de

textos. De esta manera, se busca potenciar el aprendizaje de forma integral y atractiva.

REFERENCIAS

Albuja, G. D. R. F., & Chigue, M. A. P. (2024). Algunas consideraciones sobre las competencias comunicativas. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(2), 1-8.

Aldaz, A., Espin, P. M. A., Aguilar, C. H. D., Bastidas, P. E. E., Quishpe, M. R. P., & Guanotasig, E. B. T. (2023). Algunas Inquietudes de la Comprensión Lectora. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 7(6), 232.

Álvarez, Á., & Orellano, E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2), 249-259.

Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., Aguilar, M., C Canet, L. (2014). Relación de las habilidades metalingüísticas con la adquisición y consolidación de la lectura Relationship between metalinguistic skills and reading acquisition and consolidation. *Revista de Psicología y Educación*, S(1), 71–84
PUBLICADO.pdf/523793262/LAURA_ARGENTINA PUBLICADO.pdf

Areiza Londoño, R., Henao Restrepo, L. (2000). «Memoria a largo plazo y comprensión lectora». *Revista de Ciencias Humanas*, N° 18, Colombia.

Arriagada, A., Cintia, M., Belmar, Q., & Evelyn, M. (2010). Estudio sobre las habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora.

Balbi, A., Cuadro, A., & Trías, D. (2009). Comprensión lectora y reconocimiento de palabras. *Ciencias psicológicas*, 3(2), 153-160.

Balcázar Bustamante, P., Cartes Garrido, M., Herrera Muñoz, N., & Alarcón Silva, M. (2020). Reflexión docente sobre el desarrollo de habilidades metalingüísticas durante el proceso de adquisición de la lectoescritura en estudiantes con TEL a través de clases remotas (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

Baoqi, S., Hu, G. y Curdt-Christiansen, X. (2020). Contribución metalingüística a la comprensión lectora: una comparación de estudiantes de tercer grado de primaria de China y Singapur. *Applied Psycholinguistics*.

Bizama, M., Arancibia, B., Sáez, K., & Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 219-232.

Bonifaz Herrera, L. V., & Palmiro Ricaurte, N. L. (2025). Actividades lúdicas y su aporte al desarrollo de habilidades metalingüísticas en los estudiantes de básica superior de la Unidad Educativa León de Febres Cordero de la Parroquia San Juan período 2024-2025 (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2025).

Bravo Sarasty, A., González Bohorquez, N., & Suárez Villarraga, G. S. (2006). Inicio de la validación de contenido y confiabilidad de un protocolo de evaluación de habilidades metalingüísticas para niños de 5 a 7 años.

Bustamante León, M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5 de secundaria del Centro Educativo Particular Juan Pablo II-Trujillo-2014.

Cadavid Ruiz, N., Quijano Martínez, M. C., Tenorio, M., & Rosas, R. (2014). El juego como vehículo para mejorar las habilidades de lectura en niños con dificultad lectora. *Pensamiento psicológico*, 12(1), 23-38.

Cain, K., & Oakhill, J. (2007). *Reading comprehension: Skills, difficulties, and instruction*. Blackwell Publishing.

Calle-Poveda, A. G. (2019). Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 160-172.

Cervantes, D. C. (2017). *Comprensión lectora (Spanish Edition)*. Palibrio.

Chaney, J. (1992, 1994, 1998). *Metalinguistic awareness in young children: A review of*

the literature. *Journal of Research in Reading*, 15(1), 1-12.

Cheme-Villamar, M., & Giniebra-Urra, R. (2022). Eficacia y eficiencia de la terapia racional emotiva para afrontamiento de riesgos psicosociales por teletrabajo. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR*. ISSN: 2737-6273., 5(9 Ed. esp.), 20-37.

Chomsky, N. (1959). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. (2004). *Estructuras sintácticas*. Siglo xxi.

Citoler, P. (1991). Metalinguistic awareness and reading acquisition: A review. *Reading Research*

Coloma, C. J., Sotomayor, C., De Barbieri, Z., & Silva, M. (2015). Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con TEL. *Revista de investigación en Logopedia*, 5(1), 1-17.

Contreras, M. R. C. G. (2022). Modelo de estrategias de comprensión lectora para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 181-201.

Crespo, N. M. (2000). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista signos*, 33(48), 97-115.

Davis, L. E. F., & Segura, A. M. H. (2008). SUPLEMENTO: "Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura". *Revista Electrónica Educare*, 12(1), 1-20.

de Manrique, A. M. B. (1984). Consideraciones sobre la etapa prelingüística. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 4(4), 206-213.

Dennett, D. C. (1995). *Conciencia explicada*. Buenos Aires: Paidós.

Edith, C. (2011). estrategias metodológicas de comprensión lectora en el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas.

Fabian Gonzales, A. I. (2020). Atención selectiva y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado del Colegio Fe y Alegría N° 39-El Agustino.

Fernández de Haro, E., Núñez-Delgado, P., & Romero López, A. (2009). Adquisición de habilidades metalingüísticas y enseñanza-aprendizaje de la composición escrita en educación primaria: reflexiones didácticas sobre los resultados de un estudio experimental.

Fernández de Haro, E., Núñez-Delgado, P., & Romero López, A. (2009). Adquisición de habilidades metalingüísticas y enseñanza-aprendizaje de la composición escrita en educación primaria: reflexiones didácticas sobre los resultados de un estudio experimental.

Fernández Rodríguez, L. (2020). Comprensión lectora A1-A2. Enclave - ELE.

Figuroa Sepúlveda, S., & Gallego Ortega, J. L. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista signos*, 54(106), 354-375.

Flórez Romero, R., Torrado Pacheco, M. C., Arévalo Rodríguez, I., Mesa Guechá, 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.

Flórez-Romero, R., Torrado-Pacheco, M. C., & Mesa, C. (2006). EMERGENCIA DE LAS CAPACIDADES METALINGÜÍSTICAS¹. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 457-475.

Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 9(22), 187-202.

Gandini, F. N. (2019). Comprensión lectora y habilidades metalingüísticas en ingresantes a la educación secundaria de la ciudad de La Plata (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina, Universidad Autónoma de Madrid).

Gandini, F. N., Palacios, A. M., & Atorresi, A. (2021). Potencialidades de la mediación en las habilidades metalingüísticas de la comprensión del texto explicativo en estudiantes de educación secundaria. *Investigación Joven*, 7.

GARCÍA OLAYA, M. I. C. (2016). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en los alumnos del segundo grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Santiago de Surco perteneciente a la UGEL 07.

Gauger, H. M. (1989). La conciencia lingüística en el Siglo de Oro. In *Actas del IX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Vol. 1, pp. 45-64).

Gil, X. L. (2015). La conciencia filosófica de la lingüística. *Estudios de Lingüística del español*, 36, 383-409.

Gore, E. (2006). *Aprendizaje y organización: una lectura educativa de teorías de la organización*. Ediciones Granica.

Grefa, F. F. H., Sarango, M. D. F. J., Palau, N. C. R., & Aguilar, W. O. (2025). Estrategia pedagógica basada en juegos lúdicos para mejorar la lectura en niños de tercer año de educación básica. *Sinergia Académica*, 8(3), 473-496.

Guevara, B., Cárdenas, E., y Reyes, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades En Psicología*.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.

Hodgson, J. (1992). El estado de las habilidades metalingüísticas en el desarrollo de la lectura. *Journal of Learning Disabilities*.

Huanay Parco, N. (2018). Mejorar la comprensión lectora con la lectura creadora en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Pública José María Arguedas.

Hugo Rojas, E. S., & Meneses Arévalo, A. C. (2021). Reflexión metalingüística en 11 y

escritura. Revisión de investigaciones en contextos escolares. *Literatura y lingüística*, (44), 315-344.

Hung, C., y Loh, E. (2020). Examinando la contribución de la flexibilidad cognitiva a las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora. *Educational Psychology*.

Ibarra, C. D. L. Á. M. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 121-131.

Jiménez, J. E., & Juan, I. O. S. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 45(5), 1-22.

Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos* (p. 235). Madrid: Cátedra.

Liberman, A. M. (1988) Reading is Hard just Because Listening is Easy. Haskins Laboratories, Status Report on Speech Research, SR-95/96, 145-150. Liberman, I.Y. y D. Shankweiler (1985) "Phonology and the Problems of Learning to Read and Write." En *Remedial and Special Education*.

Lifeder. (10 de abril de 2020). *Método Sintético: Características, Leyes y Ejemplos*.

Londoño, J. L., C Restrepo, B. (2000). Metacognition and reading comprehension. *Revista de Investigación en Educación*.

Lopera Echavarría, J. D. (2010). *El método analítico*. Universidad de Antioquia.

Lozano, C. M., & Prada, D. J. (2019). La reflexión metalingüística: una estrategia metacognitiva para el desarrollo de la habilidad de escritura en el aprendizaje de inglés como LE con niños de cuarto de primaria del colegio Alfonso López Pumarejo de Bogotá.

Lozano, J. L. (2018). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).

Mendoza Suárez, G. M., & Rodríguez Gámez, M. (2020). La expresión lingüística en la conciencia semántica de los niños de segundo grado. *Atlante Cuadernos de Educación y*

Desarrollo, (mayo).

Muñoz Calvo, E. M., Muñoz Muñoz, L. M., García González, M. C., & Granado Labrada, L. A. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Humanidades Médicas*.

Muñoz, M. B., Silva, D. S., & Rodríguez, C. R. (2019). Inteligencia fluida, memoria de trabajo, fluidez lectora y comprensión de lectura en escolares chilenos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*.

Novoa Lagos, A. (2019). Complejidad textual, vocabulario pasivo y comprensión lectora en escolares chilenos de segundo ciclo básico. *Literatura y lingüística*, (40), 251-272. *Quarterly*.

Paz Rodríguez, C. A. (2019). La magia de los cuentos infantiles: Estrategias Psicopedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Narrativa en niños de 4 y 5 años en Contexto Bilingüe (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo. Facultad de Educación).

Pérez-Leroux, A. T. (2008). Subjuntivo y conciencia de la subjetividad en la adquisición infantil del lenguaje y la teoría de la mente. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*.

Perfetti (eds.) *Learning to Read: Basic Research and Its Implications*. Hillsdale, NJ, Erlbaum.

Peronard, M. (1981). " Introducción metódica a la gramática generativa"(Christian Nique)(Book Review). *Revista Signos*, 13(18), 101.

Piaget, Jean. (1987). *La Formación del Símbolo en el niño: Imitación, juego, imagen y representación*. México: Fondo de cultura Económica.

Pratt, M., & Grieve, R. (1984). Metacognition and learning. *Educational Psychology*.

Quesada, L. H., Simón, Y. V., & Cathcart, M. C. (2021). Secuencia didáctica para el

desarrollo de la estrategia de inferencia en la comprensión lectora: Estudio exploratorio en el contexto de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Educação & Formação.

Rieder, K. (2000). Conciencia lingüística: un concepto clave en la formación del profesorado.

Riffo, B., Caro, N., & Saéz, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada.

Rondel, L. S. (2004). Metacognición en niños: una posibilidad a partir de la teoría Vygotskiana. Acción pedagógica.

Rouet, J.-F., & Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: Learning to search for, evaluate and integrate information across texts. Reading in a Foreign Language.

Rouet, J.-F., & Potocki, A. (2018). From reading comprehension to document literacy: Learning to search for, evaluate and integrate information across texts. Reading in a Foreign Language.

SALAZAR ALVARADO, C. S. (2016). Habilidades metalingüísticas de los estudiantes de primer grado de primaria de instituciones educativas pública y privada de la UGEL 06.

Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. Innovación educativa (México, DF).

Suárez Muñoz, A., Moreno Manso, J. M., & Godoy Merino, M. J. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto.

Tapia Álvarez, J. R. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. Conrado.

Tunmer, W.E. (1991) "Phonological Awareness and Literacy Acquisition." En L. Reiben y C.A.

Úbeda, G. A. F. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. Revista científica de FAREM-Estelí.

UNESCO. (2022). [Estudio Regional Comparativo y Explicativo \(ERCE 2019\) Resumen nacional de resultados. Ecuador](#). [Consulta: 22 enero 2023].

Vargas, M., Wildora, G., Méndez Vergaray, J., & Picho Duran, D. J. (2021). La atención en el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Revisión teórica.

Vera Rojas, H. L. (2022). Procesos cognitivos y habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes en una institución educativa de Ate, 2021.

Vera, D. M. M., & Gago, D. O. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.

Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Ríos-Gallardo, Á. M., & Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. Revista Mexicana de Neurociencia.

Warren-Leubecker, A., y Carter, B. (1988). Lectura y crecimiento de la conciencia metalingüística: relaciones con el estatus socioeconómico y las habilidades de preparación para la lectura. Child Development.

Xicará, M. G. R. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. Revista Científica Internacional.

Zurita, C. C. E. G., Bonilla, A. M. S., Jaya, B. M. E., Guevara, Y. G. G., & Bonilla-Jiménez, M. M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 8756-8776.