

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Desarrollo de la conciencia metalingüística para la comprensión lectora en castellano como segunda lengua

Development of Metalinguistic Awareness for Reading Comprehension in Spanish as a Second Language

Desenvolvimento da consciência metalingüística para a compreensão da leitura em espanhol como segunda língua



Rolando Alfredo Quispe-Morales
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Ayacucho, Perú

 rolando.quispe@unsch.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-3140-8968>

Recibido • Received • Recebido: 19 / 03 / 2020
Corregido • Revised • Revisado: 21 / 12 / 2021
Aceptado • Accepted • Aprovado: 07 / 04 / 2022

Resumen:

Objetivo. La investigación es producto de una experiencia que se realizó con el propósito de comprobar el efecto que produce el desarrollo de la conciencia metalingüística en la mejora de la comprensión lectora en castellano, como segunda lengua, en estudiantes de nivel primaria de una institución de educación intercultural bilingüe. **Metodología.** Es de corte cuantitativo y diseño cuasiexperimental, con un pretest y posttest en el grupo control y experimental. La muestra estuvo constituida por 50 escolares, 25 estudiantes en el grupo control y 25 en el grupo experimental, de las aulas A y B. La recopilación de datos se realizó a través de una prueba objetiva, con la correspondiente prueba de validez y confiabilidad. Se utilizó el estadígrafo U de Mann Whitney y Wilcoxon, para la prueba de hipótesis. **Resultados.** El hallazgo principal muestra que en el pretest la variable dependiente y sus dimensiones presentan un nivel de sig.>0,05. Concluido el proceso y aplicada el post test presenta un nivel de sig.<0,05, observándose una diferencia a favor del grupo experimental. **Conclusión.** El análisis de los valores estadísticos obtenidos permite concluir que el desarrollo de la conciencia metalingüística produce efectos significativos en la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico en castellano como segunda lengua, en estudiantes de educación primaria. Por consiguiente, se recomienda profundizar el estudio en muestras diferentes con la finalidad de generalizar el desarrollo de la conciencia metalingüística como propuesta para la mejora de la comprensión lectora en castellano como segunda lengua.

Palabras clave: Conciencia; lingüística; comprensión; lectura; educación.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Abstract:

Objective. The research is the product of an experience carried out to verify the effect produced by the development of metalinguistic awareness in the improvement of reading comprehension in Spanish, as a second language, in primary level students of a bilingual intercultural education institution. **Method.** The study has a quantitative and quasi-experimental design, with a pretest and post-test in a control group and an experimental group. The sample consisted of 50 schoolchildren, 25 students in the control group, and 25 in the experimental group, from classrooms "A" and "B". Data collection was performed through an objective test, with the corresponding validity and reliability test. The Mann Whitney and Wilcoxon U statisticians were used for the hypothesis test. **Results.** The main finding shows that, in the pre-test, the dependent variable and its dimensions presented a level of sig. > 0.05. Once the process was concluded and the post-test was applied, it presented a level of sig. < 0.05, observing a difference in favor of the experimental group. **Conclusions.** The analysis of the statistical values obtained allows us to conclude that the development of metalinguistic awareness produces significant effects on reading comprehension at a literal, inferential, and critical level in Spanish as a second language in primary school students. Therefore, it is recommended to deepen the study in different samples to generalize the development of metalinguistic awareness as a proposal to improve reading comprehension in Spanish as a second language.

Keywords: Awareness; linguistics; understanding; reading; education.

Resumo:

Objetivo. A pesquisa apresentada é o resultado de uma experiência realizada com o objetivo de verificar o efeito produzido pelo desenvolvimento da consciência metalinguística na melhoria da compreensão de leitura do espanhol como segunda língua, em estudantes do ensino fundamental de uma instituição de Educação Bilíngue Intercultural. **Metodologia.** Trata-se de uma investigação quantitativa, com desenho quase-experimental pré e pós-teste no grupo controle e experimental. Da mesma forma, a amostra foi composta por 50 estudantes divididos em grupo controle, com 25 no grupo experimental e 25 das salas de aula "A" e "B" respectivamente. A coleta de dados foi realizada através de um teste devidamente validado e com sua prova de confiabilidade. Por outro lado, foi utilizado para o teste de hipóteses estatista o U de Mann Whitney e Wilcoxon. **Resultados.** A principal descoberta mostra que no pré-teste a variável dependente e suas dimensões apresentam um nível de sig. > 0,05. Concluído o processo e aplicado o pós-teste, este apresentou nível de sig. < 0,05, observando-se uma diferença a favor do grupo experimental. **Conclusão.** A análise dos valores estatísticos obtidos permite concluir que o desenvolvimento da consciência metalinguística produz efeitos significativos na compreensão da leitura nos níveis literal, inferencial e crítico do espanhol como segunda língua entre estudantes do ensino fundamental. Portanto, recomenda-se aprofundar o estudo em diferentes amostras, a fim de generalizar o desenvolvimento da consciência metalinguística como uma proposta para melhorar a compreensão da leitura do espanhol como segunda língua.

Palavras-chave: Conscientização; linguística; compreensão; leitura; educação.

Introducción

Perú es un país que se caracteriza por ser pluricultural y multilingüe, en el que se hablan más de cuarenta lenguas originarias. Aproximadamente, cuatro millones de personas usan, por lo menos, una lengua diferente al castellano. Esta realidad hace imperativo el desarrollo de una

educación intercultural bilingüe, debido a que, al ser considerada como una alternativa pedagógica, lingüística y cultural, persigue mejorar en el estudiantado competencias comunicativas en su lengua originaria, así como en una segunda lengua, con la finalidad de que puedan interactuar y comunicarse de manera exitosa dentro de su comunidad y en otras foráneas.

En este camino, la educación intercultural bilingüe plantea, como objetivo ideal, que escolares aprendan a leer y escribir en su lengua originaria. Solo alcanzada esta meta, el personal docente debe ayudar a transferir esta habilidad al estudiantado con la finalidad de que aprendan la lectura y escritura en castellano como segunda lengua, puesto que, en la vida, una sola vez se aprende a leer y escribir.

De acuerdo con la realidad observada y sobre la base del diagnóstico desarrollado, se sostiene que la calidad educativa brindada a la niñez del sexto grado, en la zona rural del distrito de Huanta, presenta severas limitaciones y falencias en la producción y comprensión de textos. La que más llama la atención es la gran dificultad en la comprensión de textos, puesto que, si tienen el quechua como lengua materna, para estos niños y niñas, leer un texto escrito en una lengua ajena es una actividad muy complicada.

Teniendo en cuenta la situación expuesta, se presenta la propuesta experimental denominada *Desarrollo de la conciencia metalingüística*, con la finalidad de mejorar la comprensión de textos en castellano como segunda lengua, dirigida a escolares del sexto grado de educación primaria, en una institución educativa bilingüe del distrito de Huanta. Esta propuesta parte de la premisa de que los escolares y las escolares ya saben leer y escribir en su lengua originaria, en consecuencia, haciendo uso de los conocimientos lingüísticos y la capacidad comunicativa en su lengua originaria, a través del proceso de transferencia, guiada por el maestro o la maestra, deben adquirir la capacidad de leer una variedad de textos en castellano como segunda lengua.

En la actualidad se cuenta con diversos trabajos de investigación en los que se confirma la influencia de la reflexión metalingüística en la comprensión de textos. Sobre el particular, [Riffo et al. \(2018\)](#) concluyen que el desarrollo de las habilidades fonológicas y léxicas son elementos insoslayables en la comprensión de textos escritos. En la misma línea de investigación, [Bizama et al., \(2017\)](#) exponen resultados en los que demuestran la importancia de la implementación de las habilidades sintácticas y metalingüísticas en la mejora de la comprensión de textos. Similarmente, [Rueda-Sánchez y López-Bastida \(2016\)](#) precisan que los resultados obtenidos confirman que la conciencia morfológica muestra eficacia en la comprensión y escritura de textos en niñez con dificultades. Por su lado, [Coloma et al. \(2015\)](#) concluyen que el desarrollo de las habilidades de la decodificación y el vocabulario son elementos determinantes en la comprensión de textos escritos.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La propuesta experimentada se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. [Secada González \(2007\)](#) sostiene que la lectura es comprendida como un proceso comunicativo, intelectual, indirecto e interactivo en el que participan, de manera activa, la persona lectora, el texto y el contexto; por lo tanto, es fundamental que los niños y las niñas desplieguen una actitud dinámica como sujetos lectores, unida a los conocimientos y habilidades que poseen, teniendo en cuenta que el contexto y su interrelación con el texto logren generar nuevos conocimientos.

En consecuencia, surge la interrogante, qué acciones se deben desarrollar con el objetivo de generar cambios en los niveles de comprensión lectora; razón por la que se formula el problema general de investigación: ¿Qué efectos produce el desarrollo de la conciencia metalingüística en la comprensión lectora en castellano como segunda lengua? Probablemente existan muchas teorías que precisen la manera de cómo hacer frente a esta realidad; sin embargo, es indispensable que se propongan alternativas pertinentes y acordes con el contexto social, cultural y lingüístico, que posibiliten mejorar la comprensión lectora. Por tal fundamento, se formula como objetivo comprobar el efecto que produce el desarrollo de la conciencia metalingüística en la mejora de la comprensión lectora en castellano como segunda lengua, en niñez del sexto grado de una institución educativa intercultural bilingüe.

El texto se encuentra estructurado en los siguientes apartados. El marco teórico que presenta el sustento teórico de la investigación. La metodología, en la que se describe el proceso seguido durante su desarrollo. Los resultados que permiten conocer estadísticamente los logros alcanzados. Finalmente, la discusión de los resultados obtenidos y las conclusiones arribadas como producto de la investigación.

Marco teórico

La conciencia metalingüística, conocida también como reflexión metalingüística, es entendida como la capacidad de reflexión sobre el lenguaje, parte por comprender que un uso lingüístico que no se acompañe de la reflexión sobre esta lengua, difícilmente podrá constituirse en un mecanismo eficiente que facilite el aprendizaje. La capacidad metalingüística evoluciona de manera gradual, por tanto, el nivel mostrado por los niños y las niñas se encuentra supeditado al dominio de los elementos lingüísticos considerados.

La conciencia metalingüística, según [Bialystok y Bouchard Ryan \(1985\)](#), abarca dos aspectos importantes: capacidad para el análisis del conocimiento lingüístico a partir de sus componentes y la destreza para el control de los procedimientos atencionales que permite ubicar y procesar la información lingüística. El primer aspecto tiene responsabilidad en explicitar la estructura que presenta el lenguaje que se expresa en unidades del habla como los fonemas y las sílabas, así como las construcciones sintácticas. El segundo aspecto posibilita a los sujetos el análisis de la gramática y los sonidos del lenguaje.



Entendido así, surge la pregunta: ¿qué relación existe entre la conciencia metalingüística y la lectura? Al respecto, no existe consenso en el mundo académico en relación con si la destreza para la reflexión del lenguaje es consecuencia del aprendizaje o un prerrequisito para aprenderla. Por un lado, [Donaldson \(1978\)](#) sugiere que el aprendizaje de la lectura es el que genera la conciencia metalingüística. Por otro lado, [Tunmer y Bowey \(1984\)](#) consideran que la destreza para la reflexión metalingüística es prerrequisito indispensable para aprender la lectura. Asimismo, [Garton y Pratt \(1991\)](#) consideran que, si bien es cierto que los planteamientos anteriores reflejan visiones opuestas, es posible que cada una de ellas posea aciertos y que la destreza para la reflexión sobre el lenguaje tenga existencia anterior a que el niño y la niña se enfrenten al aprendizaje de la lectura.

En la medida en que el estudiantado adquiera el dominio mucho más profundo del lenguaje, este se encontrará en la capacidad de realizar una reflexión metalingüística y comprensión lectora cada vez más compleja. Para el logro de este objetivo, los maestros y las maestras de aula deberán conducir la reflexión metalingüística de manera deliberada, máxime si se trata de niñez que lee en una segunda lengua; reflexión que debe estar orientada acerca de los sonidos y las palabras, la estructura sintáctica y otras unidades lingüísticas que les permitan, de manera gradual, adquirir conciencia sobre la estructura y funcionamiento de una segunda lengua y que, posteriormente, les facilite comprender textos diversos.

En esta perspectiva, en la investigación se asume el planteamiento de [Pietrosevoli \(1991\)](#), quien considera que es indispensable que un hablante de una segunda lengua haga suya las reglas sintácticas, fonológicas y semánticas requeridas para poder decodificar y descifrar los textos en una segunda lengua, de no ser así, es probable que presente dificultades en la comprensión de textos escritos. Asimismo, se fundamenta en la propuesta de [Garton y Pratt \(1991\)](#), quienes consideran que la reflexión metalingüística es desarrollada en cuatro componentes fundamentales: la conciencia fonológica, el conocimiento de palabras, la conciencia sintáctica y la pragmática; componentes que fueron desarrollados durante la investigación teniendo en cuenta el contexto social, lingüístico y cultural de los niños y las niñas.

Conciencia fonológica. Este componente aborda el desarrollo de los sonidos del lenguaje, por lo que se considera de mucha valía en el proceso de la comprensión lectora. [Garton y Pratt \(1991\)](#) plantean que, si se busca desarrollar en el estudiantado la capacidad en la lectura y la escritura, es indispensable que estos mejoren la capacidad de discernir la correspondencia que se presenta entre el sonido del lenguaje, el fonema y la letra que representa el sonido. Esta afirmación es corroborada por [Calet et al. \(2016\)](#) cuando precisan que las destrezas prosódicas contribuyen de manera directa en la comprensión lectora.

Conciencia de las palabras. El estudio sobre la conciencia de las palabras prioriza su atención en la comprensión de la palabra, debido a que esta es una unidad lingüística diferente

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

a otras y que se caracteriza por ser arbitraria, puesto que no guarda relación directa con el objeto al que hace alusión. [Tumer y Bowey \(1984\)](#) consideran que los niños y las niñas infraextienden y sobreextienden el uso de una palabra “palabra”. Al hacer un análisis respecto al significado de la palabra, las sobre e infraextensiones normalmente se dan, porque el niño y la niña presta atención al atributo del concepto al que se refiere.

Diversos estudios muestran que la niñez, antes de ir a la escuela, tienen alguna conciencia de las palabras, aunque esto muy bien puede limitarse a las palabras contenido. Así, para la niñez, si una palabra no representa al objeto al que hace alusión y no representa de manera concreta al objeto, esta no es considerada como palabra.

Sin embargo, cuando la niñez se encamina en el aprendizaje de la lectura y la escritura, la unidad lingüística adquiere relevancia, por lo que es indispensable que el estudiantado desarrolle una conciencia inicial sobre las palabras como unidades separadas a su real existencia. Esto posibilita que el concepto sea refinado y ampliado hasta incluir las palabras función. Confirmando lo expuesto, [Rueda-Sánchez y López-Bastida \(2016\)](#) sostienen que tomar conciencia sobre el significado profundo de las palabras contribuye como elemento mediador en la comprensión lectora.

Conciencia sintáctica. [Garton y Pratt \(1991\)](#) afirman que, si por un lado la niñez muestra capacidades para expresar oraciones correctas desde un punto de vista gramatical a una edad muy temprana, esta situación no debería ser considerada como muestra de una conciencia sintáctica desarrollada. Si bien es cierto que las oraciones expresadas correctamente son expresiones del conocimiento tácito sobre la gramática, sin embargo, puede que no se encuentren disponibles para realizar la reflexión de manera consciente.

Es probable que, para los niños y las niñas, la habilidad de hacer juicios gramaticales independientemente del significado sea de poco valor práctico; sin embargo, esto es muy significativo cuando la niñez está aprendiendo a leer y más aún cuando han llegado a dominar el proceso de reflexión.

[Garton y Pratt \(1991\)](#) sostienen que la niñez durante el aprendizaje de la lectura, permanentemente encuentra palabras desconocidas y difíciles de decodificar. Hacer uso del conocimiento de la semántica, de la sintaxis y de la pragmática contribuye de manera positiva en la mejora de la comprensión de textos. Una vez aprendida la lectura, el nivel de conocimiento de la sintaxis asume un rol determinante en la detección de los errores y la comprensión del texto, de ahí que se considere que la conciencia sintáctica cumpla un papel fundamental en la comprensión de textos. Con mucho acierto, [Bizama et al. \(2017\)](#) sostienen que la conciencia sintáctica se encuentra relacionada con la comprensión lectora en escolares de nivel de educación primaria.

Conciencia pragmática. El desarrollo de esta habilidad es de mucha importancia, porque permite a los escolares y a las escolares controlar la comprensión de la información de entrada. [Garton y Pratt \(1991\)](#) precisan que las investigaciones realizadas sobre este tema revelan que la niñez puede controlar la información de entrada; sin embargo, es posible que en la interacción cotidiana muestren menor eficacia en comparación con su accionar durante un proceso de experimentación, debido a que en ella se encuentran muy atentos y actúan de manera premeditada.

Sobre la base de lo expuesto, la niñez debe desarrollar esta capacidad para reflexionar cuando surjan dificultades en la comprensión; esto implica que deben analizar y discutir el fracaso en la comprensión del significado expresado en la frase, es decir, deben analizar las razones de la incomprensión. Esto es de mucha importancia en el aula, debido a que los niños y las niñas muestran serias limitaciones en buena parte del lenguaje utilizado, por lo que, en la mayoría de los casos, reciben la desaprobación evaluativa.

Propuesta para el desarrollo de la conciencia metalingüística

En la investigación se propone, como medio didáctico, un conjunto de actividades orientadas al desarrollo de la conciencia lingüística, con el objetivo de mejorar la comprensión de textos en castellano como segunda lengua. En este camino se precisa que el desarrollo de la conciencia lingüística tiene como sustento la lingüística textual. Este enfoque concibe que los conocimientos acerca de la lengua, su estructura y funcionamiento no son saberes para memorizar, sino conceptos para construir en situaciones reales de uso. En consecuencia, teniendo como base los planteamientos de [Garton y Pratt \(1991\)](#) y [Pietrosevoli \(1991\)](#), y la correspondiente contextualización en los aspectos social, cognitivo y cultural de la niñez, se propone reflexionar durante la lectura de textos sobre los tipos de textos, lingüística textual, lingüística de la oración y la microestructura textual.

Para el logro de este objetivo, se aborda de manera planificada y de acuerdo con la necesidad y el contexto una o más de los aspectos lingüísticos en cada texto leído. Recuérdese, no se trata de un aprendizaje memorístico sobre la lengua, más por el contrario busca conocer y construir conceptos a partir de la reflexión de la estructura y funcionamiento de la lengua, en este caso del quechua y el castellano. Asimismo, de acuerdo con la propuesta de [Ames \(2002\)](#), la labor de análisis y reflexión sobre la lengua se desarrolla una vez realizada la lectura, esto mismo sirve como base para la correspondiente generalización, reconocimiento y comprensión de los textos.

En las siguientes líneas se presentan, de manera sucinta, las acciones que se desarrollan en cada uno de los elementos como parte de la reflexión metalingüística:

1. **Tipo de texto.** Refiere a que la niñez sepa diferenciar los diversos tipos de texto que funcionan actualmente en nuestra sociedad. Generalmente la reflexión está orientada a responder interrogantes acerca de qué tipo de texto será (descriptivo, argumentativo,

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

expositivo, una carta, un cuento, un afiche, etc.). La capacidad didáctica del personal docente se expresa al hacer uso de un lenguaje sencillo para explicar los diferentes tipos de texto.

2. **Lingüística textual.** Se desarrolla el análisis del funcionamiento lingüístico que presenta un texto de manera integral. Se tiene como finalidad que la niñez conozca y comprenda que todos los textos, sean estos en quechua o castellano, están escritos haciendo uso de los tiempos verbales, uso de la puntuación y los conectores lógicos. Es posible lograr este objetivo respondiendo las siguientes preguntas:

Sobre la elección de las personas: ¿En qué persona está escrito el texto: 1ª, 2ª o 3ª persona?

Sobre los tiempos verbales: ¿En qué tiempo verbal está escrito el texto: presente, pasado o futuro?

Sobre los nexos conectores: ¿Qué nexos o conectores utilizan en el texto para articular los párrafos?

Sobre los sustitutos: ¿Con qué sustantivos o pronombres reemplazan a personas u objetos mencionados en el texto?

Sobre la expresión de la subjetividad: ¿Qué función cumplen los adjetivos en el texto?

Sobre la puntuación: ¿De qué manera aporta al significado la puntuación en el texto?

3. **Lingüística de la oración.** Se trata de analizar el funcionamiento lingüístico de las oraciones en el texto completo, por lo que es necesario que se analice el aspecto sintáctico, concordancia de número y género, la ortografía y el vocabulario, sea esta de la lengua quechua y el castellano, y tome conciencia sobre la estructura y funcionamiento de cada una de las lenguas. Para el logro de este objetivo se sugiere desarrollar actividades previamente planificadas y responder algunas interrogantes:

Sintaxis: Los estudiantes extraen una oración de un texto en castellano y luego transcriben a la lengua quechua y responden a las siguientes preguntas: ¿Cómo es la estructura sintáctica de la lengua quechua y castellana? ¿En qué se diferencian? ¿Cómo se presenta la concordancia de número y género en el texto?

Ortografía: Los escolares extraen de un texto una oración que presente tildación, luego transcriben a la lengua quechua y responden: ¿Cómo es el uso de la tilde en la lengua castellana y quechua?

Puntuación de la oración: Los estudiantes extraen de un texto una oración compuesta y analizan el papel de los signos de puntuación en el significado del texto.

4. Las microestructuras. Este aspecto busca que el estudiantado analice la función que desempeñan las vocales, las consonantes y el vocabulario desde un punto de vista contrastivo entre la lengua quechua y castellana, y conocer la labor fundamental que cumplen en el proceso de la comprensión lectora. Se puede reflexionar a través de las siguientes actividades:

Vocabulario. Subrayan en el texto las palabras desconocidas y reconocen su significado en contexto.

Las consonantes. Extraen del texto diversos tipos de consonantes y reflexionan a partir de la siguiente interrogante: ¿Cuántas consonantes presenta la lengua quechua y cuántas la lengua castellana? Luego, realizan diversos ejercicios para encontrar diferencias en su pronunciación en la lengua quechua y castellana.

Las vocales. Reconocen y subrayan en el texto las diversas vocales que presenta y reflexionan a partir de la siguiente interrogante: ¿Cuántas vocales presenta el quechua y cuántas el castellano? ¿Existen diferencias en la vocalización en cada una de las lenguas? En seguida desarrollan actividades de vocalización en cada una de las lenguas.

No se trata de analizar el texto a partir de los cuatro aspectos lingüísticos y de manera secuencial. Con las acciones propuestas se persigue que la niñez quechua hablante utilice estos elementos lingüísticos para conocer la estructura y funcionamiento de las lenguas y, a partir de ello, procesen, analicen e interpreten los textos.

Para desarrollar la conciencia lingüística se recomienda hacer uso de los aspectos lingüísticos necesarios por cada texto, teniendo en cuenta las necesidades prioritarias por las que atraviesan los niños y las niñas.

Asimismo, el ejercicio de comprensión lectora con niñez quechua hablantes, desde esta propuesta, entraña una preparación adecuada y consciente de parte del personal docente. Por lo mismo, se debe actuar con mucha flexibilidad, utilizando para esta actividad lecturas seleccionadas, teniendo en cuenta el contexto y la necesidad, así como la diversidad textual, pues no es correcto que el desarrollo de la comprensión de textos se encuentre reducida solo a la lectura de cuentos.

Comprensión de textos en una segunda lengua. El [Ministerio de Educación \(2016a\)](#) estableció el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021, con la finalidad de diseñar e implementar este modelo educativo en todas las instituciones educativas que prestan servicios educativos a escolares de pueblos originarios. En este marco, estableció políticas específicas encaminadas a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje en su lengua materna y el castellano como segunda lengua.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Asimismo, el año 2018 se estableció el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe, orientado a desarrollar en el estudiantado las competencias comunicativas en su lengua originaria y el castellano como segunda lengua, de tal manera que puedan hacer uso de ambas lenguas en la construcción de aprendizajes (Ministerio de Educación, 2018). En ese sentido, el desarrollo de la comprensión lectora es asumido desde esa perspectiva, es decir, haciendo uso de estrategias enmarcadas en el aprendizaje de una segunda lengua.

Domínguez (2004) sostiene que para facilitar la comprensión de textos en una segunda lengua es fundamental que los maestros y maestras de aula se formulen dos interrogantes: ¿Qué tipo de textos es recomendable que pueda leer el estudiantado? ¿Qué grado de dificultad es recomendable que presenten estos textos con relación con la gramática, al vocabulario y el estilo de redacción?

Acerca de la primera interrogante, es preciso tener presente que no es correcto que la lectura esté centrada solo en textos literarios, debemos hacer que el estudiantado sea capaz de comprender diversos tipos de textos y de otros contextos; puesto que, al concluir la educación primaria, en los siguientes niveles educativos estarán frente a textos con cuyo registro formal no se encuentran familiarizados, de tal manera que les resultarán difíciles de comprender, más aún tratándose de lectura en una segunda lengua. En este proceso, consideramos fundamental el papel del personal docente de aula, puesto que mediante la lectura interactiva y actuando con mucho ingenio y creatividad a la par de una correcta estrategia metodológica, deberá esclarecer los temas complejos a los que se ve enfrentada esta niñez para que, en perspectiva, pueda esta población enfrentar y comprender, en solitario, la lectura de estos textos.

Respecto a la segunda interrogante, Schleppegrell et al. (2004) concluyen que las principales dificultades en este proceso surgen al analizar las funciones gramaticales que desempeñan las palabras en cada tipo de texto, porque al no ser conocidos en su estructura y funcionamiento correctamente, por tratarse de una segunda lengua, se constituyen en obstáculo para su comprensión.

Un aporte valioso en la comprensión de este problema es planteado por Pietrosevoli (1991), quien considera que, si se acepta la presencia de una estructura muy bien sistematizada en cada una de las lenguas y la usamos en nuestra comunicación lingüística, podemos interrogarnos sobre cuáles serían las condiciones elementales que deben poseer sus hablante para que puedan comprender lo que se expresa en una lengua que no es la suya. La respuesta es que deben conocer las reglas elementales de esa lengua. Es decir, sus hablantes deben interiorizar las reglas lingüísticas en las que están expresadas los textos, si no se genera esta interiorización el proceso de comprensión de los textos queda trunco. Por ello, se vuelve a precisar que es indispensable que hablantes de una segunda lengua hagan suya las reglas sintácticas, fonológicas y semánticas requeridas para poder decodificar y descifrar los textos en una segunda lengua, de no ser así, no podrán comprender fácilmente los textos que se les presenten.

Niveles de comprensión lectora. Con la finalidad de evaluar la comprensión de textos, en la investigación se asume los niveles de comprensión lectora establecidos por el [Ministerio de Educación \(2017\)](#): literal, inferencial y crítico.

Comprensión a nivel literal. Es denominada como comprensión basada en el mismo texto, debido a que pretende conocer lo que realmente dice este. Para el [Ministerio de Educación \(2017\)](#), este nivel de comprensión persigue recordar de manera precisa lo que expresa una oración, los objetos mencionados, personajes, eventos que se desarrollan en el texto. Asimismo, identificar la relación que presentan los componentes de oración o un párrafo.

Comprensión a nivel inferencial. El [Ministerio de Educación \(2017\)](#) considera que el estudiantado en este nivel de comprensión deduce relaciones lógicas de acuerdo con la información obtenida en el texto. Precisan información implícita sobre características de seres, hechos, objetos, expresiones figuradas, deduce intenciones de la autoría de acuerdo con los diversos tipos de textos.

Para una mejor comprensión inferencial es imprescindible que la persona lectora haya tenido una amplia experiencia en cuanto a la comprensión literal. Es decir, quien responda preguntas literales habrá captado el contenido de los textos; en consecuencia, puede inferir o deducir adecuadamente los diferentes tipos de textos a los que se enfrente en su vida académica.

Comprensión a nivel crítico. Este nivel tiene el objetivo de que el estudiantado reflexione y evalúe el contenido, la forma y contexto del texto. Dicho de otro modo, el estudiantado debe estar en la capacidad de emitir opinión sobre el contenido que presenta un determinado texto, partiendo de su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto. En este nivel se lee no con la intención de recrearse, entretenerse o informarse sobre algo, sino con la finalidad de encontrar la idea subyacente del autor o autora, analizar sus argumentos, descubrir sus intenciones y asumir una posición acerca del asunto.

Metodología

La investigación se encuentra inmersa en el enfoque cuantitativo y de tipo experimental. [Bernal \(2016\)](#) precisa que la característica de la investigación experimental es que en ella los sujetos investigadores actúan de manera intencional sobre el problema en estudio y que la finalidad de este tipo de investigación es conocer el efecto producido por sus acciones. Asimismo, la investigación es de diseño cuasiexperimental, con un grupo experimental, un grupo de control no equivalente y mediciones antes y después. [Briones \(2012\)](#) afirma que en este diseño tanto el grupo control y el experimental no han sido constituidos al azar. Generalmente, se encuentran conformadas por grupos en estado natural como las secciones o aulas en las instituciones educativas.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La población estuvo conformada por 90 niños y niñas del sexto grado de una institución educativa bilingüe del distrito de Huanta, que se encuentra ubicada a 3 870 metros sobre el nivel del mar y se caracteriza por tener como lengua materna el quechua y segunda lengua el castellano, estudiantes que provienen de hogares con familias dedicadas a la agricultura y ganadería en baja escala. Asimismo, la muestra, constituida por 50 estudiantes se divide en el grupo control conformado por 25 estudiantes y el grupo experimental por 25 estudiantes que corresponden a las aulas "A" y "B" respectivamente. Para la determinación de la muestra se utilizó la técnica muestral no aleatoria e intencional por trabajarse en aulas previamente constituidas.

Para el desarrollo de la investigación se elaboró el material experimental sobre la conciencia metalingüística, constituida por un módulo conformado por sesiones experimentales que incluyen textos contextualizados, de tal manera que en cada uno de los textos leídos se desarrolló la reflexión metalingüística en los aspectos relacionados con los tipos de textos, lingüística textual, lingüística de la oración y la microestructura. La reflexión metalingüística no necesariamente siguió el orden establecido, esto obedeció a la necesidad del texto, solo una vez culminada esta fase se desarrolló la comprensión lectora.

Los instrumentos aplicados, fueron diseñados y elaborados teniendo en cuenta las dimensiones determinadas a través de la operacionalización de variables. En este caso se hizo uso de la prueba objetiva como pretest y postest para diagnosticar el nivel de comprensión lectora del estudiantado, tanto del grupo experimental y grupo control.

Asimismo, se precisa que las pruebas de pretest y postest midieron el nivel de comprensión lectora literal, inferencial y crítico, por lo que en la prueba de pretest se formularon 30 preguntas, divididas en 10 ítems para el nivel literal que se concretan en los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 16, 17, 18, 25, 26; 10 para el nivel inferencial que se presentan en los ítems: 6, 7, 8, 9, 10, 19, 20, 21, 27, 28; y 10 para el nivel crítico que se plasman en los ítems: 11, 12, 13, 14, 15, 22, 23, 24, 29, 30. Asimismo, la prueba de postest estuvo constituida por 30 preguntas, divididas en 10 ítems para el nivel literal que se plasmó en los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 15, 17, 18, 19, 20; 10 para el nivel inferencial, concretados en los ítems: 6, 7, 8, 9, 10, 21, 22, 23, 24, 25; y 10 en el nivel crítico que se plasmó en los ítems: 11, 12, 13, 14, 15, 26, 27, 28, 29, 30. Prueba de pretest y postest que se caracterizan por evaluar en el nivel literal, la capacidad para recordar personajes, objetos, oraciones, entre otros, basados explícitamente en el texto. Nivel inferencial en el que se busca comprobar la información implícita respecto a las expresión figuradas, hechos, objetos e infieren la intención del autor o autora. Nivel crítico orientado a determinar la capacidad de valorar, emitir opinión y tomar posición respecto al texto leído y la postura del autor o autora.

El instrumento utilizado fue sometido a una prueba de validez, para ello se recurrió a cinco personas expertas en temas de esta naturaleza, quienes luego del análisis de la mejora de las observaciones realizadas, emitieron una valoración equivalente a 0,85% de validez. Posteriormente, el instrumento validado fue sometido a una prueba de confiabilidad, para ello

el instrumento fue aplicado a una muestra piloto conformada por 10 (8 varones y 2 mujeres), fuera de la muestra. Los resultados fueron comprobados mediante el estadígrafo alpha de Cronbach, y mostró un valor equivalente a 0,921, lo cual permite afirmar que el instrumento es altamente confiable.

Resultados, análisis y discusión

Con la finalidad de determinar de manera científica el estadígrafo a utilizar en el procesamiento de los datos se realizó la correspondiente prueba de normalidad a través de la prueba estadística Shapiro Willk, cuyos resultados permitieron observar un $p=0,000 < 0,05$ en la variable y dimensiones a investigar, por lo que se concluyó que no existe normalidad en la distribución de datos. En consecuencia, se determinó el uso del estadístico U de Mann Whitney para muestras independientes, para comparar los resultados del grupo control y experimental en el pretest y postest. Asimismo, se determinó el uso del estadígrafo Wilcoxon para muestras relacionadas, para comprobar los resultados del pretest y postest del grupo experimental, patentizando de esta manera las hipótesis formuladas, resultados que se exponen en la [Tabla 1](#), [Tabla 2](#) y [Tabla 3](#).

Resultados

En esta parte se presentan los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos establecidos en la investigación. Estos se presentan en tres apartados: Resultados del pretest del grupo control y experimental. Resultados del postest del grupo control y experimental. Resultados de la relación del pretest y postest del grupo experimental.

Tabla 1: Diferencias de los resultados del pretest del grupo control y experimental

	Estadísticos de prueba			
	Comprensión Pretest	Literal Pretest	Inferencial Pretest	Crítico Pretest
U de Mann-Whitney	276,000	264,000	276,000	276,000
W de Wilcoxon	576,000	564,000	576,000	576,000
Z	-,468	-,703	-,405	-,590
Sig. asintótica (bilateral)	,640	,482	,686	,555

Nota: Elaboración propia.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La variable *comprensión lectora en castellano como segunda lengua* y sus dimensiones literal, inferencial y crítico tienen $\text{sig.} > 0,05$, por lo que se concluye que no existe diferencia significativa en la hipótesis general y específicas. Es decir, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, antes del desarrollo de la conciencia metalingüística, se encuentran en un nivel deficiente, tanto en el grupo control como en el experimental.

Tabla 2: Diferencia de los resultados del post test del grupo control y experimental

Estadísticos de prueba				
	Comprensión Post test	Literal Post test	Inferencial Post test	Crítico Post test
U de Mann-Whitney	3,000	2,000	3,000	2,000
W de Wilcoxon	303,000	302,000	303,000	302,000
Z	-6,243	-6,223	-6,226	-6,308
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000	,000

Nota: Elaboración propia.

La variable *comprensión lectora en castellano como segunda lengua* y sus dimensiones literal, inferencial y crítico tienen $\text{sig.} < 0,05$, por lo que existe diferencia significativa en la hipótesis general y específicas; por lo tanto, se acepta la H_a y se rechaza la H_o . Es decir, se muestra una diferencia sustancial a favor del grupo experimental en relación con el grupo control como consecuencia del desarrollo de la conciencia metalingüística.

Tabla 3: Relación del pretest y postest del grupo experimental

Estadísticos de prueba				
	Comprensión Pretest Comprensión Posttest	Literal Pretest Literal Posttest	Inferencial Pretest inferencial Posttest	Crítico Pretest Crítico Posttest
Z	-4,383 ^b	-4,358 ^b	-4,354 ^b	-4,403 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000	,000

Nota: Elaboración propia.

La variable *comprensión lectora en castellano como segunda lengua* y sus dimensiones literal, inferencial y crítico tienen $\text{sig.} < 0,05$, por lo que se acepta la H_a y se rechaza la H_o . Es decir, el desarrollo de la conciencia metalingüística produce efectos significativos en la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.

Discusión

El análisis de la evaluación sobre la lectura en castellano como segunda lengua, realizado por el Ministerio de Educación, como parte de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) (Ministerio de Educación, 2016b), evidencia que el porcentaje mayoritario equivalente al 44,1% de estudiantes mujeres del cuarto grado de primaria se encuentran ubicados en el nivel de inicio. Asimismo, el porcentaje mayoritario de estudiantes varones del mismo grado que equivalen al 43,3% se ubican en el nivel de inicio, resultados que muestran el estado actual en el que se encuentra la comprensión lectora de la niñez en las instituciones educativas donde se desarrolla la educación intercultural bilingüe.

Los resultados expuestos como producto de la prueba ECE (Ministerio de Educación, 2016b) muestran lo poco que esta entidad ha logrado en relación con el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora, a pesar de los procesos de capacitación y acompañamiento pedagógico que vienen desarrollando en las instituciones educativas de contexto bilingüe. Situación muy delicada, a pesar del ingente esfuerzo desplegado por los diversos gobiernos de turno, en los que se impulsaron diferentes intentos de cambio educativo, algunos con éxito relativo y otros con reformas que terminaron perjudicando a docentes y estudiantes (Choquichanca e Inga Arias, 2020). Esta realidad es concordante con la de otro país vecino, Chile, en la que se ha podido constatar, de acuerdo con las pruebas Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), desarrollada anualmente, el bajo nivel de la comprensión de lectura en estudiantes de educación básica (Gallego Ortega et al., 2019).

Precisamente, en el afán de revertir esta situación problemática, en la investigación se aplicó un conjunto de actividades orientadas al desarrollo de la conciencia metalingüística, con la finalidad de que la población infantil conozca la estructura y funcionamiento de la lengua quechua y castellana. De tal manera que, una vez conocidas estas diferencias lingüísticas, se encuentren en condiciones de leer y comprender textos en castellano como segunda lengua.

Concluida la investigación y realizado el análisis de los resultados obtenidos, se observó un avance significativo en el grupo experimental en relación con el grupo control; en ello se visualiza una mejora sustancial en el nivel de comprensión lectora en castellano como segunda lengua, producto del desarrollo de la conciencia metalingüística, en relación con los niños y niñas que desarrollaron la comprensión lectora mediante procedimientos tradicionales. Por tanto, se concluye que la conciencia metalingüística tuvo efecto significativo en la mejora de



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

la comprensión lectora en castellano como segunda lengua, a la vez que, estadísticamente queda confirmada la hipótesis general ($p=0,000<0,05$). Este resultado se ve respaldado con la afirmación de [Pietrosemoli \(1991\)](#), cuando precisa que, si un sujeto hablante no es capaz de reconocer las reglas semánticas, sintácticas y fonológicas como suyas, sencillamente no podrá decodificar y descifrar el texto y mucho menos comprender el mensaje en una segunda lengua. En este caso, la niñez, a través del desarrollo de la conciencia metalingüística, logró empoderarse del funcionamiento lingüístico de ambas lenguas y mejorar la comprensión de textos.

Asimismo, en un análisis más detallado de las hipótesis específicas, se tiene que los niños que desarrollaron la comprensión lectora utilizando la reflexión metalingüística lograron elevar significativamente sus niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica. Resultados que son confirmados con los valores estadísticos ($p<0,05$) obtenidos a través de los correspondientes estadígrafos (U de Mann Wintney y Wilcoxon). Por esta razón se concluye que el desarrollo de la conciencia metalingüística tuvo efectos significativos en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico de textos en segunda lengua, por lo que se confirman las hipótesis específicas formuladas.

En suma, los resultados hallados confirman el efecto significativo de la reflexión metalingüística, propuesta que se encuentra sustentada en los planteamientos de [Garton y Pratt \(1991\)](#), cuando proponen desarrollar la conciencia metalingüística en los aspectos fonológico, sintáctico y semántico, con la finalidad de conocer el funcionamiento de las lenguas. En ese camino se desarrollaron un conjunto de acciones que tuvieron en cuenta que no se trata de un aprendizaje memorístico sobre la lengua; por el contrario, se trata de conocer y construir conceptos a partir de la reflexión de la estructura y funcionamiento de la lengua, en este caso del castellano, con la finalidad de comprender textos en una segunda lengua.

De acuerdo con los resultados obtenidos y teniendo en cuenta el proceso seguido durante la investigación, se sostiene que solo es posible lograr la comprensión de un texto en una segunda lengua cuando los sujetos deciden desarrollar este proceso de manera intencionada y consciente. Debido a ello la reflexión metalingüística en el proceso de la comprensión de textos en castellano como segunda lengua es determinante, puesto que la persona lectora debe adquirir consciencia respecto al funcionamiento de las lenguas y a partir de ello encaminarse en la comprensión de textos.

Lo expuesto concuerda con los resultados de la investigación realizada por [Rivera Mandarache et al. \(2019\)](#), en la que concluyen que el bilingüismo favorece de manera positiva la comprensión lectora debido a que contribuye a la flexibilidad mental, puesto que la persona conoce ambas culturas con sus propias particularidades y es capaz de desenvolverse en ellas. En efecto, la reflexión metalingüística busca, en perspectiva, lograr estudiantes con un bilingüismo coordinado y con la capacidad para desenvolverse positivamente haciendo uso de ambas lenguas y comprender textos escritos en diversos códigos lingüísticos.

Finalmente, la comprensión de textos es fundamental durante la labor de enseñanza aprendizaje, principalmente en niñez que posea como lengua materna el quechua, debido a que en este proceso interviene un trabajo mental de alto nivel, que desarrolla capacidades y destrezas para el análisis y reflexión respecto a la estructura y funcionamiento de las lenguas. Esto debe ser aprovechado al máximo por el personal docente y potenciar el aprendizaje en las diversas áreas del conocimiento, pues como maestros y maestras debemos ser conscientes de que la lectura se encuentra presente de manera cotidiana en la labor docente, por lo que se debe buscar la mejora y el perfeccionamiento de las estrategias teniendo en cuenta nuestras posibilidades y perspectivas. Por consiguiente, una labor docente consciente, sistemática, interdisciplinaria y armónica posibilitará al estudiantado que se apropie de nuevas vías que le permitan procesar la información de textos en una segunda lengua.

Conclusiones

La comparación de los resultados del pretest, a través de la prueba U de Mann Whitney ($p=0,640>0,05$), revela que el grupo control y el grupo experimental no muestran diferencias significativas, puesto que ambos grupos se encontraban en el nivel de inicio de la comprensión de textos. Sin embargo, luego del desarrollo de la conciencia metalingüística y realizada la prueba de postest a los grupos en investigación, se observa una diferencia significativa a favor del grupo experimental ($p=0,000<0,05$) que logró avanzar al nivel de logro previsto, resultado que es corroborado con la prueba Wilcoxon, realizada al grupo experimental en el que se observa un $p=0,000<0,05$. Por tal razón se concluye que el desarrollo de la conciencia metalingüística tiene efecto significativo en la mejora de la comprensión lectora en castellano como segunda lengua.

Asimismo, al comparar los valores del pretest mediante la prueba U de Mann Whitney, respecto al nivel literal, inferencial y crítico, se observa que el grupo control y experimental no muestran diferencias significativas ($p=0,482>0,05$; $0,686>0,05$; $0,555>0,05$), debido a que ambos grupos se ubicaban en el nivel inicio de la comprensión literal, inferencial y crítico. Sin embargo, concluido el desarrollo de la conciencia metalingüística y realizada la prueba de postest a los grupos en investigación, se visualiza una diferencia significativa a favor del grupo experimental ($0,000<0,05$; $0,000<0,05$; $0,000<0,05$) que logró avanzar al nivel de logro previsto en todos los niveles, resultado que se ve refrendado con la prueba Wilcoxon, realizada al grupo experimental con base en los datos del pretest y postest en el que se visualiza un $p=0,000<0,05$ en todos los niveles de comprensión. Por tal razón se concluye que el desarrollo de la conciencia metalingüística tiene efecto significativo en la mejora de la comprensión literal, inferencial y crítica de textos en castellano como segunda lengua.

Declaración de Material complementario

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.4907052>



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Referencias

- Ames, P. (2002). *Para ser iguales, para ser distintos. Educación escritura y poder en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos. <https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/571>
- Bialystok, E. y Bouchard Ryan, E. (1985). *A metacognitive framework for the development of first and second language skills*. En D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon y T. Gary Waller (Eds), *Metacognition, cognition and human performance* (Vol. 1 Theoretical perspectives, pp. 207-252). Academic Press.
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson.
- Bizama, M., Arancibia, B., Sáez, K. y Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 219-232. <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/issue/view/42>
- Briones, G. (2012). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. Trillas.
- Calet, N., Flores, M., Jiménez-Fernández, G. y Defior, S. (2016). Habilidades fonológicas suprasegmentales y desarrollo lector en niños de Educación Primaria. *Anales de Psicología*, 32(1), 72-79. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.216221>
- Coloma, C. J., Sotomayor, C., de Barbieri, Z. y Silva, M. (2015). Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con TEL. *Revista de Investigación en Logopedia*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.5209/rlog.58617>
- Choquichanca, R. E. e Inga Arias, M. G. (2020). Estrategias metodológicas docentes en comprensión lectora y rendimiento académico en el área de comunicación. *Desde el Sur*, 12(2), 479-500. <https://dx.doi.org/10.21142/des-1202-2020-0027>
- Domínguez, R. (2004). *La instrucción basada en el contenido en la enseñanza de una segunda lengua*. PROEDUCA - GTZ.
- Donaldson, M. (1978). *Children's minds*. Glasgow Collins.
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Paidós.
- Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S. y Rodríguez Fuentes, A. (2019). *La comprensión lectora de escolares de educación básica. Literatura y lingüística*, (40), 187-208. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>

- Ministerio de Educación (2016a). Plan nacional de educación intercultural bilingüe al 2021. <http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/eib-planes/rm-629-2016-minedu-plan-nacional-eib.pdf>
- Ministerio de Educación (2016b). *Resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE 2016*. Autor. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-ECE-2016-Nacional.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *Comprensión lectora. Manual para el docente. Secundaria 4*. UMC. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5573>
- Ministerio de Educación (2018). *Modelo de servicio educativo intercultural bilingüe*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%C3%BCe%20%28MSEIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pietrosemoli, L. (1991). *Dominio lingüístico y comprensión lectora*. Pirámide.
- Riffo, B., Caro, N. y Sáez, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. *RIA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56(2), 175-198. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832018000200175>
- Rivera Mandarache, E. Y., Rojas Tello, L. L. y Cuneo Álvarez, G. L. (2019). Bilingüismo y comprensión lectora en estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. *Revista Conrado*, 15(70), 219-225. Epub 02 de diciembre de 2019. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500219&lng=es&tng=es
- Rueda-Sánchez, M. I. y López-Bastida, P. (2016). Efectos de la intervención en conciencia morfológica sobre la lectura, escritura y comprensión: Meta-análisis. *Revista Anales de psicología*. 32(1), 60-71. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.196261>
- Schlepppegrell, M., Achugar, M. y Oteiza, T. (2004). *The grammar of history: Enhancing content-based instruction through a functional focus on language*. *Tesol Quarterly*, 38(1), 67-93. <https://doi.org/10.2307/3588259>
- Secada González, J. (2007). Fundamentos teóricos en los que se sustenta la comprensión lectora con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la literatura. En A. Roméu Escobar (Ed.), *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Editorial Pueblo y Educación. (pp. 145-186). https://issuu.com/jheiseo/docs/el_enfoque_cognitivo_comunicativo
- Tunmer, W. E. y Bowey, J. A. (1984). Metalinguistic awareness and reading acquisition. En W. Tunmer, C. Pratt y M. L. Herriman (Eds.), *Metalinguistic awareness in children* (pp. 144-168). Springer-Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-69113-3>

