

Instrumento para evaluar competencias de comprensión lectora desde una orientación metacognitiva en estudiantes universitarios⁸

Instrument to Assess Reading Competences from a Metacognitive Approach in College Students

Zegarra Asturizaga, Vanessa⁹

RESUMEN

El estudio se desarrolla en el ámbito de la competencia de comprensión lectora desde una mirada de autogestión cognitiva que implica el uso de procedimientos de monitoreo y control en la propia comprensión lectora. Se cumple con el objetivo de proponer un instrumento válido y confiable para la evaluación de la metacompreensión lectora en estudiantes que ingresan a la universidad, este instrumento se denomina “Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora” (IMPL). El inventario es aplicado en una población de estudiantes universitarios de primer año de formación superior. El alcance del estudio es descriptivo-propositivo y emplea técnicas de revisión documental y de análisis estadístico. Los resultados avalan el instrumento en su contenido y consistencia interna. Se concluye que el IPML es un recurso importante para el ámbito formativo de la educación superior al permitir identificar necesidades y fortalezas específicas de los estudiantes en lo que respecta a la lectura comprensiva de textos expositivos.

Palabras clave:

Lectura, comprensión, competencia lectora, metacognición, metacompreensión.

8 Artículo recibido el 27 de abril, 2022. Artículo aceptado el 30 de junio, 2022.

9 Coordinadora de Investigación en la Universidad Salesiana de Bolivia. Experiencia laboral en las áreas de psicología, investigación, orientación y gestión educativas en educación regular y superior. Docencia en los campos de investigación, comunicación, psicopedagogía, evaluación y gestión. Licenciada en Psicología y estudios de pregrado en Comunicación Social con mención en Comunicación Educativa. Diplomada en Formación por Competencias, Metodología de la Investigación y Comunicación Académica, Formación y Producción Científicas, Aprendizaje Significativo, Educación Especial, Organización y Administración Pedagógica del Aula, Gestión y Edición de Revista Científicas. Estudios de postgrado en Educación Superior y en Doctorado en Ciencias de la Educación.

Email: zegarravane@gmail.com

Orcid: 0000-0002-6498-8885

Abstract

The study is about reading comprehension from a cognitive self-management perspective, based on monitoring and controlling procedures of self understanding. It accomplishes the objective of proposing a valid and reliable instrument for reading's evaluation and metacomprehension in students who are entering university, this instrument is called "Inventory of Procedures for Metacomprehension's Reading (IMPL). The inventory is applied to university students in their first year of higher education. The type of the study is descriptive-propositional and uses documentary review and statistical analysis techniques. The results support the instrument in its content and internal consistency. It is concluded that the IMPL is an important resource for the training field of higher education by allowing the identification of specific needs and strengths of students about the comprehensive reading of expository texts.

Keywords

Reading, comprehension, reading competence, metacognition, metacomprehension.

1. Introducción

El campo de la metacognición es estudiado inicialmente por J. Flavell (1979), H. Wellman y A. Brown (1985) desde la psicología cognitiva. En las definiciones sobre "metacognición" existe el consenso de dos principales vertientes principales. La primera, centrada en los conocimientos del sujeto sobre sus procesos cognitivos; la segunda, concierne a la regulación de los procesos cognitivos a través de las estrategias de control de los progresos en el aprendizaje. Esta última orientación, sin duda, abre posibilidades a la participación comprometida y activa del sujeto en su actividad lectora.

Metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), sus contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje. (Cerchiaro, Paba y Ligia, 2011, p. 102)

Los procesos metacognitivos juegan un papel fundamental en la comprensión del texto. Estos procesos, conocidos como metacompreensión, facilitan la comprensión y permiten al lector ajustarse al texto y al contexto.

La comprensión es el aspecto de la lectura que se relaciona con pensar estratégicamente por lo que se vincula con la metacognición

(Rodríguez et al., 2016) ... La metacomprensión sería un subproceso de la metacognición y se refiere al conocimiento que tiene el sujeto sobre sus posibilidades de comprensión y a las actividades mentales de control que se llevan a cabo durante la tarea, como procesos de monitoreo y regulación (Irazabal, 2007), ambos procesos van a favorecer la comprensión global del texto... (y) permiten que el lector construya el significado del texto. Dunlosky plantea que los dos pueden constituirse en fases del proceso metacomprensivo (Baker y Dunlosky, 2006). La primera fase de monitoreo es la que permite evaluar cómo se está efectuando la comprensión del texto... el lector podrá identificar posibles inconsistencias entre las ideas que se presentan en el texto o entre los conocimientos previos que... tiene sobre el tema y los contenidos presentados en el texto... La segunda fase de regulación o control es posible gracias a la anterior... el lector buscará modificar los errores o inconsistencias detectados durante la lectura...para ello deberá utilizar alguna estrategia... (Guevara e Irazabal, 2020, pp. 315-3116)

En el proceso de lectura el primer componente de la metacomprensión comprende tanto el conocimiento de los procesos como la regulación o control cognitivo de la actividad lectora. En el primer caso el conocimiento se produce respecto al lector, a la tarea y a las estrategias; es esencial el conocimiento que el sujeto lector posee sobre sus procesos cognitivos asociados con la lectura, cuando el sujeto opera desde este conocimiento demuestra que está comprometido en un proceso de comprensión y de autoevaluación. En el segundo caso, la regulación comprende la gestión de los procesos cognitivos mediante comportamientos eficaces de control de la comprensión: planificación, supervisión y verificación.

Las investigaciones sobre el conocimiento metacognitivo del estudiante acerca de su actividad lectora, es decir, la conciencia sobre sus habilidades lectoras y el uso estratégico de recursos de comprensión lectora, ha demostrado que las dificultades que los estudiantes pueden tener, entre otras, están relacionadas con su falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión lectora (Eme, Puustinen y Coutelet, 2006, citados en Arias et.al., 2012). Por tanto, resulta imprescindible llevar a cabo instrucción explícita en dichas estrategias metacognitivas.

Existen diversas experiencias en la aplicación de programas de entrenamiento en estrategias metacognitivas con el fin de incidir en la comprensión de textos. Una de ellas es la es llevada adelante por Guevara e Irazabal (2020) que aplican un programa informático con enfoque metacognitivo, basado en Sistemas de Tutorías Inteligentes con estudiantes de primer año matriculados de la Universi-

dad Politécnica Salesiana de Quito para incidir en las dificultades de comprensión de textos académicos y en la aplicación consciente de estrategias metacomprendivas en su lectura. Los resultados muestran la efectividad de este tipo de entrenamiento en sus diversas modalidades, con o sin acompañamiento docente.

Otro estudio reciente es el realizado por Alcas, Alarcón, Gonzáles y Rodríguez (2018) para determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad de Lima (Perú), evidenciándose que las estrategias metacognitivas influyen en el nivel de comprensión lectora, literal, organizacional, inferencial y crítico. Estos hallazgos coinciden con Muñoz y Ocaña (2017), citados por Alcas et.al (2020), quienes afirman que el desarrollo de talleres promueve la activación de procesos sobre lo que se reflexiona acerca del propio actuar, el despertar de la agudeza y la habilidad para efectivizar el proceso lector.

En resumen, la literatura y resultados de investigaciones en el campo ponen de manifiesto la importancia de la metacognición, en tanto que se constituye en un proceso en línea (paralelo al proceso mental sobre el que actúa) y está conformado por dos subprocesos: el monitoreo y el control metacognitivo. El monitoreo refiere a la capacidad del sujeto de ser consciente del proceso mental que está llevando a cabo. Esto incluye darse cuenta de la ausencia del proceso, de la mala ejecución de este o de los motivos para la mala ejecución. El control metacognitivo implica la decisión y/o aplicación de estrategias para mejorar el proceso y supone el monitoreo previo (Giasson, 1999; Vergara Verdugo y Velásquez Rivera, 1999).

Pese a la relevancia del enfoque metacognitivo en el abordaje del estudio de la comprensión lectora, en Bolivia es reciente la incursión de investigaciones al respecto. Una de ellas es el estudio realizado por Doardi (2019) denominado “Programa de capacitación en metacognición de la atención con adolescentes con elevado índice de distracción y baja comprensión lectora”, el autor llega a la conclusión de que la comprensión lectora puede beneficiarse de los procesos de autorregulación de la atención, tanto sostenida como dividida y selectiva pues fortalece la capacidad de inhibición de los estímulos distractores en aula y la autorregulación de los demás procesos cognitivos implicados en la lectura.

Otro estudio es el de Zegarra (2012) aplica una estrategia indagativa para el aprendizaje de competencias de metacompreensión lectora dirigida a estudiantes universitarios, encontrando que la variable metacognitiva guarda mayor relación con la comprensión lectora que otros conocimientos como los ortográficos y los sintácticos.

De este modo, la autora indica que el uso de un plan de lectura, la conciencia lectora de cómo focalizar lo más importante y de cómo regular el propio nivel comprensivo, la toma de acciones correctivas cuando se detecta la falta de comprensión durante el acto lector y la disposición para realizar una evaluación de la efectividad de la propia comprensión al terminar la lectura, guardan relación con el nivel de lectura alcanzado.

Desde hace varios años, se aborda el estudio de las relaciones inherentes entre comprensión lectora y metacompreensión. En esta línea Natalia Irrazabal (2007) menciona a autores como Weaver (1990) y otros (Rawson et al., 2000; Weaver et al., 1995) que destacan la necesidad de vincular la investigación de la comprensión de texto y los estudios de metacompreensión. Wiley, Griffin y Thiede (2005) postulan que en principio serían dos los grandes aportes de la teoría de comprensión de textos al estudio de la metacompreensión. En primer lugar, según estos autores, es necesario revisar la naturaleza tanto de los textos presentados para ser leídos como de las pruebas presentadas para evaluar la metacompreensión. La complejidad estructural de los textos tiene importantes implicancias en la investigación de la metacompreensión. Los lectores son sensibles a la estructura del texto y esta afecta la manera de procesar y representar el mismo (Meyer y Freedle, 1984; Kintsch y Yarbrough, 1982).

A partir de ello, se propusieron instrumentos para la valoración de la metacompreensión lectora en el marco de referentes conceptuales que la articulan con la comprensión lectora. Al respecto y ante la falta de este tipo de material en español, Jimenez (2004) presenta una escala para determinar si el estudiante es o no un lector estratégico, desde el punto de vista de la metacognición. Este instrumento evalúa el rendimiento lector de niños de 11-12 años como un indicador para predecir la adquisición de conocimientos de las materias del currículo escolar en razón de que la mayor parte de los aprendizajes se realiza a través de la lectura de textos. Esta escala recibe el nombre de ESCOLA (Escala de Conciencia Lectora).

Otro de los instrumentos diseñados para el ámbito escolar es el test ECOMPLEC (Evaluación de la Comprensión Lectora,) propuesto por León, Escudero y Olmos (2012), que permite un análisis de la competencia lectora a partir de las diferencias en el grado de comprensión que el lector obtiene cuando lee distintos tipos de textos, de modo que la prueba introduce la posibilidad de evaluar distintos tipos de comprensión, incluyendo la comprensión metacognitiva o metcompreensión (Ramirez, 2013).

De hecho, la evaluación de la metacomprensión lectora ha sido abordada de manera pionera por Maribeth Schmitt (1990) con una propuesta de Inventario de Estrategias de Metacomprensión (IEM) que mide el nivel de uso de las estrategias de Metacomprensión lectora y que posteriormente fue traducido por Meza y Lazarte (2007). El cuestionario está dividido en tres secciones las cuales evalúan tres momentos del proceso de la lectura. El primero consta de 10 ítems que evalúan las estrategias metacomprendivas que se utilizan antes de leer un texto, el segundo momento consta también de diez ítems en el cual se evalúan las estrategias metacomprendivas utilizadas durante la lectura y finalmente el último momento que consta de solo cinco ítems que evalúa las estrategias metacomprendivas utilizadas después de leer el texto. Esta prueba, según Peronard, Vásquez y Crespo (2000), resulta interesante desde el punto de vista pedagógico; su mayor valor radica en ser un instrumento útil en la sala de clases, dado que, complementado con otras técnicas, permite al profesor hacer acopio de información para evaluar a sus estudiantes. Sin embargo, el instrumento, según el estadístico Kuder Richardson tiene una confiabilidad con un valor de 0.53, considerada moderada. (Gil, 2017).

Existen escasas experiencias de estudios que muestran la validación y confiabilidad de los inventarios empleados en contextos universitarios, sobre todo dirigidos a estudiantes que ingresan a este ámbito. La evaluación pertinente de estas competencias en estudiantes que inician su formación profesional permitiría contar con información valiosa para la configuración de programas de entrenamiento metacognitivo orientado a la comprensión lectora. Dicha evaluación responde a la realidad por la que atraviesan las universidades al constatar las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a sus aulas, como indican Vidal y Manríquez (2016):

El gran desacierto de la institución universitaria es asumir que el estudiante, al ingresar, conoce la cultura académica de la que formará parte y sabe analizar lo que lee, al tiempo que lo incorpora a su práctica profesional. Lo cierto es que los estudiantes que ingresan a la universidad son inexpertos en la lectura que se les exige, lo cual se asocia al desconocimiento de estrategias adecuadas para abordar la lectura de textos académicos y científicos que los llevan a presentar marcadas carencias al leer (Alcará y Dos Santos, 2013, Bharuthram, 2012, Bidiña, 2001, Calderón-Ibáñez y Quijano-Peñuela, 2010, Estienne, 2006, Flores y Otero, 2013, Guerra García y Guevara Benítez, 2013, Guerra García et al., 2014, Guevara Benítez et al., 2014, Martin, 2012, Ugarriza, 2006) (p.98).

Lo expuesto pone de manifiesto la necesidad de incursionar en la elaboración de instrumentos para la medición de la metacomprensión lectora, a partir de experiencias y aportes de investigaciones previas, y orientados a su aplicación en el ámbito de la educación superior, caracterizado por el uso mayoritario de textos académicos de carácter expositivo. Por tanto, surge la siguiente interrogante en la presente investigación *¿cómo evaluar la comprensión lectora de textos expositivos desde un enfoque metacognitivo en estudiantes que ingresan a la universidad de modo que se consideren los procedimientos que emplean para comprender y las acciones secundarias y/o distractivas que interfieren en su comprensión?*

El objetivo del estudio es proponer un instrumento para evaluar la comprensión lectora de textos expositivos desde un enfoque metacognitivo en estudiantes que ingresan a la universidad, considerando la evaluación de los procedimientos que emplean para comprender y las acciones secundarias y/o distractivas que interfieren en su comprensión. Para ello, se pretendió abordar, inicialmente, las vinculaciones entre comprensión lectora y competencias de metacomprensión lectora, indagando en sus caracterizaciones en el marco de la metacognición y del aprendizaje autoregulado. Seguidamente, el objetivo estuvo enmarcado en el diseño del instrumento para establecer, finalmente, la confiabilidad y validez del instrumento diseñado.

2. Materiales y métodos

La investigación es de tipo descriptivo-propositivo pues, en primera instancia, se caracterizaron las categorías necesarias para evaluar la comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo, para elaborar una propuesta de instrumento de medición a partir de estas caracterizaciones con el fin de proponerlo a la comunidad científica tras un proceso de la validación y de medición de la confiabilidad del mismo.

Se empleó la técnica documental para compilar información de fuentes acerca del abordaje teórico de la comprensión lectora y las variables que intervienen en la misma desde un enfoque metacognitivo. En el proceso de diseño de instrumentos se consideró, como punto de partida, las perspectivas adoptadas que orientan el tipo de ítems incorporados en el instrumento. Como resultado de este proceso se diseñó el Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) que evalúa los procedimientos de metacomprensión lectora en sus categorías: planificación, supervisión y evaluación de la lectura e incluye también ítems para evaluar actividades

que son complementarias a la comprensión, pero no relevantes para la misma, así como otras de carácter distractivo que interfieren en una adecuada lectura comprensiva.

También se empleó la revisión de los constructos categoriales a través de la comparación entre el contenido del instrumento diseñado y el Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora, elaborado por Maribeth Schmitt (1990) y traducido posteriormente por Meza y Lazarte (2007). Finalmente, se adoptó el criterio del nivel de comprensión lectora en la población de estudio para establecer la validez del instrumento diseñado y se aplicó el instrumento a la muestra de estudio después de que los participantes realizaran la lectura comprensiva de un texto expositivo. Esta aplicación permitió medir las correlaciones internas, estableciendo la fiabilidad del instrumento mediante el coeficiente de confiabilidad Alfa Cronbach y con la aplicación del paquete estadístico SPSS.

La población estuvo conformada por estudiantes de primer semestre de cinco carreras de una institución de educación superior con más de 20 años de experiencia en la formación de profesionales y que se encuentra ubicada en la ciudad de La Paz, Bolivia, con sedes en varios departamentos del país. Esta institución acoge en sus aulas, principalmente, a jóvenes con mayor vulnerabilidad social y de escasos recursos. Más de la mitad de estudiantes que ingresan a sus aulas proviene de colegios de zonas aledañas o rurales a la ciudad y trabajan para sostener sus estudios.

En la investigación se consideró como población a 504 jóvenes de primer semestre que se encuentran inscritos y cuentan con asistencia a una o más clases del periodo académico. El instrumento fue aplicado después de tres semanas de haber iniciado el periodo académico y haberse concretado la etapa de adaptación inicial. Se trabajó con una muestra no probabilística de 311 estudiantes constituida por estudiantes que cursaban las asignaturas de Lenguaje y Técnicas de Estudio. Esta selección se sustentó en el objetivo general de la investigación, el cual se enmarca en la valoración de la comprensión lectora, una competencia de tipo comunicativo receptivo.

3. Resultados

El Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IMPL) proporciona información sobre las habilidades metacognitivas en comprensión lectora. El instrumento se encuentra en la Figura 1.

El IPML evalúa los procedimientos del lector en cuanto a la planificación, la supervisión y la evaluación de la lectura con ítems de

elección múltiple en una escala tipo Likert, además brinda información sobre las acciones secundarias y distractivas que emplea el estudiante en el proceso de lectura, las mismas que complementan o interfieren en la comprensión del texto. La descripción del instrumento en sus categorías, instrumentos e ítems se encuentra en la tabla 1.

Figura 1

Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora (IPML) para planificación y evaluación de la lectura

INVENTARIO DE PROCEDIMIENTOS DE METACOMPREENSIÓN LECTORA: ANTES Y DESPUÉS DE LA LECTURA

Piense detenidamente en cómo ejecuta su actividad lectora y en las acciones que usualmente realiza ANTES Y DESPUÉS DE LEER textos académicos expositivos. Sea justo(a) y equilibrado(a) en su evaluación, sólo marque la opción A (GENERALMENTE) si esta acción forma parte de su actividad lectora usual.

- A. GENERALMENTE (LO HAGO LA MAYORÍA DE LAS VECES)
- B. ALGUNAS VECES (LO HAGO A VECES)
- C. POCAS VECES (LO HAGO RARA VEZ)
- D. NUNCA (NO LO HAGO)

ANTES DE LEER...

1. Reviso si los gráficos presentados son adecuados para la lectura.
2. Recuerdo lo que he leído o lo que conozco acerca del tema.
3. Cuento el número de páginas que tiene el texto.
4. Trato de no confundirme entre lo que ya sé y lo que voy a leer.
5. Pienso qué quiero lograr o conocer con la lectura que haré.
6. Formulo preguntas que me gustaría responder a medida que lea el texto.
7. Reviso si las figuras o gráficos están en orden.
8. Trato de predecir sobre lo que dirá el autor y cómo abordará el tema.
9. Me fijo en los subtítulos, gráficos o palabras resaltadas para tener una idea del texto.
10. Calculo cuánto tiempo me tomará leer el texto.
11. Recuerdo las estrategias que conozco para realizar una mejor lectura.

DESPUÉS DE LEER...

1. Pruebo si puedo responder las preguntas que me hice sobre la lectura.
2. Reflexiono sobre cómo puedo aplicar lo leído en mi vida y en otras áreas que conozco.
3. Leo nuevamente el texto para estar seguro de que puedo pronunciar bien las palabras.
4. Pienso sobre cómo yo hubiera expuesto los temas de la lectura.
5. Reviso la forma en que organicé el contenido del texto para repasar su estructura.
6. Repito los puntos principales leídos para comprobar que los comprendí.
7. Analizo si lo que había pensado sobre el contenido es correcto o no.
8. Reviso si las figuras o gráficos fueron suficientes para ilustrar la lectura y hacerla interesante.
9. Cuento el número de páginas que he leído.
10. Resumo lo que he leído copiando las partes más importantes.
11. Evalúo si cumplí o no con los objetivos que me propuse antes de leer.
12. Veo si me he saltado algún subtítulo o parte importante del texto.
13. Formulo preguntas de mayor profundidad y reflexión acerca del tema abordado.
14. Hago que alguien me lea nuevamente el texto en voz alta.
15. Pienso en los temas sobre los que se debe profundizar en base al texto.
16. Hago una lista de las cosas que comprendí mejor.

Figura 2

Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML) para supervisión de la lectura

INVENTARIO DE PROCEDIMIENTOS DE METACOMPRESIÓN LECTORA: DURANTE LA LECTURA

Piense detenidamente en cómo ejecuta su actividad lectora y en las acciones que usualmente realiza MIENTRAS LEE textos académicos expositivos. Sea justo(a) y equilibrado(a) en su evaluación, sólo marque la opción A (GENERALMENTE) si esta acción forma parte de su actividad lectora usual.

- A. GENERALMENTE (LO HAGO LA MAYORÍA DE LAS VECES)
- B. ALGUNAS VECES (LO HAGO A VECES)
- C. POCAS VECES (LO HAGO RARA VEZ)
- D. NUNCA (NO LO HAGO)

1. Me fijo si falta algo a los gráficos o dibujos del texto.
2. Me aseguro de pronunciar cuidadosamente las palabras difíciles.
3. Hago una lista de palabras cuyo significado no conozco o de las cuales tengo dudas.
4. Pruebo si puedo responder algunas preguntas que me hice al empezar la lectura.
5. Vuelvo a leer poniendo atención en caso de que la frase no tenga sentido para averiguar por qué.
6. Evito mirar las figuras o esquemas del texto porque me podrían confundir.
7. Veo la hora para saber cuánto tiempo estoy leyendo.
8. Leo lentamente para no saltarme ninguna parte de la lectura.
9. Verifico si puedo entender el texto en mis propias palabras.
10. Me fijo si lo que estoy leyendo tiene correcta ortografía, acentuación y puntuación.
11. Leo el último párrafo del texto para saber cómo termina la lectura.
12. Me concentro en los aspectos principales de la lectura.
13. Practico la lectura en voz alta para leer bien.
14. Organizo el contenido del texto de acuerdo a su importancia y estructura.
15. Trato de responder preguntas que yo mismo me hago sobre el texto.
16. Leo el material rápidamente para saber todo sobre el texto.
17. Me salto las partes más difíciles del texto para no confundirme.
18. Pienso en qué dirá y cómo abordará el tema el autor en los párrafos siguientes.
19. Empleo técnicas como el subrayado, resumen, esquemas y/o mapas conceptuales.
20. Reflexiono sobre lo que ya conozco sobre el tema.
21. Reviso si la forma en que estoy leyendo me permite lograr mis objetivos.
22. Busco en el diccionario todas las palabras resaltadas o subrayadas.
23. Identifico las ideas principales del texto.
24. Me fijo cuántas páginas me faltan para terminar la lectura.
25. Trato de averiguar si los ejemplos que dan en la lectura son de la vida real.

Tabla 1

Descripción del Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora: planificación, supervisión y evaluación de la lectura

Categorías		Indicadores	Ítems
Procedimientos de metacompreensión lectora	Planificación de la lectura	Precisa los propósitos de la lectura.	5
		Reflexiona previamente sobre el tema en base conocimientos previos	2
		Piensa en las estrategias que conoce para realizar una lectura	11
		Realiza predicciones sobre la lectura.	8
		Se cuestiona sobre la lectura que realizará	6
		Explora el contenido del texto	9
	Supervisión de la lectura	Evalúa si los objetivos establecidos se están cumpliendo	21
		Compara el conocimiento que tiene con el contenido del texto	20
		Elabora nuevas predicciones sobre la lectura	18
		Prueba si puede responder las preguntas formuladas	4
		Genera nuevas interrogantes a medida que lee	15
		Se centra en el contenido principal	12
		Analiza los contenidos incoherentes	5
		Verifica si está comprendiendo el texto	9
	Evaluación de la lectura	Elabora una representación de la estructura del contenido	14
		Evalúa el cumplimiento de los objetivos propuestos para la lectura	11
		Reflexiona sobre cómo hubiera abordado el tema	4
		Realiza la transferencia de lo aprendido	2
		Juzga la pertinencia de las predicciones realizadas	7
		Elabora conjeturas basadas en lo leído	15
		Responde las preguntas formuladas	1
		Elabora nuevas interrogantes en relación al contenido.	13
	Verifica la comprensión de los puntos principales del texto	6	
		Repasa la estructura del texto	5

Tabla 2

Descripción del Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora: acciones secundarias para comprender el texto

Categorías		Indicadores	Ítems	
Acciones secundarias para comprender el texto	Acciones que mejoran la decodificación	Durante la lectura	Asegurarse de pronunciar cuidadosamente las palabras difíciles	2
			Practicar la lectura en voz alta para leer bien	13
			Hacer una lista de palabras cuyo significado es desconocido	3
		Después de la lectura	Leer nuevamente hasta tener la seguridad de pronunciar bien	3
			Hacer que alguien me lea de nuevo el texto en voz alta	14
		Acciones complementarias a la comprensión	Durante la lectura	Buscar en el diccionario todas las palabras subrayadas o resaltadas
	Identificar las ideas principales del texto			23
	Fijarse si el texto tiene correcta ortografía, acentuación y puntuación			10
	Emplear técnicas como el subrayado, resumen, esquemas y/o mapas			19
	Después de la lectura		Resumir lo leído copiando las partes más importantes	10
			Hacer una lista de las cosas que se comprendió mejor	16
		Ver si se ha saltado algún subtítulo o parte importante del texto	12	

Tabla 3
Descripción del Inventario de Procedimientos de
Metacomprensión Lectora: acciones distractoras
que interfieren en la comprensión del texto

Categorías		Indicadores		Ítems
Acciones distractoras que interfieren en la comprensión del texto	Acciones irrelevantes	Antes de la lectura	Contar el número de páginas que tiene el texto	3
			Revisar si las figuras están en orden	7
			Calcular cuánto tiempo tomará leer el texto	10
	Revisar si los gráficos son adecuados para la lectura		1	
	Durante la lectura	Fijarse si falta algo a las figuras del texto	1	
		Ver la hora para saber cuánto tiempo se está leyendo	7	
Fijarse cuántas páginas faltan para terminar la lectura		24		
Después de la lectura	Averiguar si los ejemplos que dan en la lectura son de la vida real	25		
	Contar el número de páginas leídas	9		
Acciones inadecuadas	Antes de la lectura	Revisar si hubo suficientes figuras que ilustraran e hicieran interesante la lectura	8	
		Tratar de no confundirse entre lo que se sabe y lo que se leerá	4	
	Durante la lectura	Leer lentamente para no saltarse ninguna parte de la lectura	8	
Saltarse las partes más difíciles del texto para no confundirse	17			
Leer el material rápidamente para saber todo sobre el texto	16			
Evitar mirar las figuras del texto porque podrían confundir	6			
Leer el último párrafo para saber cómo termina la lectura	11			

El criterio adoptado para la validez del inventario fue el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. La tabla 2 muestra la comparación entre el criterio adoptado y el inventario de metacomprensión lectora. El porcentaje de estudiantes de la población que presentan algún grado de empleo de procedimientos metacomprensivos lectores se corresponde con el porcentaje de estudiantes que muestran algún nivel de comprensión lectora. De igual forma los porcentajes de ausencia de metacomprensión y comprensión lectora son similares.

Tabla 4
Validez de criterio del Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora

Inventario de Metacomprensión Lectora	F	%	Comprensión lectora	F	%
Ausencia de metacomprensión lectora	96	31%	Ausencia de comprensión lectora	93	30%
Presencia de algún grado de procedimientos metacomprensivos lectores.	193	62%	Presencia de algún nivel de comprensión lectora	190	61%
No responde	22	7%	No responde	28	9%

Respecto al contenido del instrumento, la tabla 3 muestra que el mismo fue elaborado en base a una revisión del Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora (IEML) extractado del Manual de Estrategias de Aprendizaje presentado por Reátegui, N. y Sattler C. (1996) y empleado por investigadoras como Fátima Roa (2007). El inventario mide una variedad de estrategias metacomprensivas insertas en seis categorías. Todas las estrategias son metacognitivas y están relacionadas a la comprensión.

La fiabilidad el instrumento se obtuvo con el cálculo del Coeficiente de Confiabilidad Alfa Cronbach. La correlación de los ítems se presenta en el anexo 9. El coeficiente de fiabilidad es del **0.861**, el cual es aceptable y muestra la consistencia del instrumento. La elección de este coeficiente para evaluar la consistencia interna del IPML se basó en el criterio de imposibilidad de una segunda aplicación al mismo grupo de sujetos, debiendo entonces proceder a la división del instrumento en dos partes equivalentes para comparar todos los ítems entre sí. El procedimiento para determinar la fiabilidad consideró las especificaciones presentadas por Rodríguez y Reguant (2019).

Tabla 5
Validez de contenido del Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora

Inventario de Estrategias de Metacompreensión Lectora (Schmitt M., 1990)	Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora (Zegarra V., 2012)
Propósitos	<p>Antes: Determina por qué realizará la lectura</p> <p>Durante: Prueba si puede responder algunas de las preguntas que se hizo al empezar</p> <p>Después: Trata de responder las preguntas que él mismo se hace</p>
Anticipación "a vuelo de pájaro"	<p>Antes: Mira las figuras, tablas y esquemas o diagramas para darse una idea sobre el contenido del texto.</p> <p>Durante: Lee el título para darse cuenta del contenido del texto</p>
Resumen y aplicación de estrategias definidas	<p>Durante: Deja de repetirse los puntos principales de la lectura</p> <p>Vuelve a leer o se adelanta en la lectura del material para averiguar qué se expone en caso las ideas no tengan sentido</p> <p>Evalúa si está captando el sentido del texto, probando si puede repetir en sus propias palabras lo leído hasta el momento</p> <p>Después: Repite los puntos expuestos para evaluar si comprende</p>
Predicción y verificación	<p>Antes: Trata de predecir sobre lo que abordará en el texto</p> <p>Durante: Predice sobre la lectura</p> <p>Evalúa si sus predicciones son correctas</p> <p>Después: Piensa sobre qué le hizo hacer buenas o malas predicciones sobre el texto</p>
Autopreguntas	<p>Antes: Se formula preguntas que le gustaría responder a medida que lea el texto</p> <p>Durante: Prueba si puede responder las preguntas que se hizo al empezar la lectura y otras que se hace</p>
Uso de conocimientos previos	<p>Antes: Piensa sobre lo que ya sabe respecto a las figuras del texto</p> <p>Piensa cuáles serán las ideas principales</p> <p>Imagina cómo serán abordados los temas</p> <p>Durante: Sigue pensando en las cosas e ideas del texto que ya conoce para que le sirvan de ayuda en sus predicciones acerca de lo que se seguirá tratando en él.</p> <p>Después: Recuerda lo que ya conocía del texto antes de leer.</p> <p>Piensa en cómo hubiera expuesto cada tema del texto.</p>
Empleo de objetivos	<p>Antes: Precisa los propósitos de la lectura</p> <p>Durante: Determina si los objetivos establecidos se están cumpliendo</p> <p>Después: Evalúa el cumplimiento de los objetivos propuestos para la lectura.</p>
Repaso de contenidos	<p>Antes: Explora el contenido relevante del texto</p> <p>Durante: Elabora una representación de la estructura del contenido</p> <p>Se centra en el contenido principal</p> <p>Analiza los contenidos incoherentes</p> <p>Verifica si está comprendiendo el texto</p> <p>Después: Verifica la comprensión de los puntos principales del texto</p> <p>Repasa la estructura elaborada sobre el contenido.</p>
Predicción de contenidos	<p>Antes: Realiza predicciones sobre la lectura</p> <p>Durante: Elabora nuevas predicciones sobre la lectura</p> <p>Después: Juzga la pertinencia de las predicciones realizadas</p> <p>Elabora conjeturas basadas en lo leído</p>
Elaboración de preguntas	<p>Antes: Formula preguntas para responder a medida que lea el texto</p> <p>Durante: Prueba si puede responder las preguntas que se formuló antes de empezar a leer</p> <p>Genera otras preguntas sobre la lectura</p> <p>Después: Responde las preguntas formuladas</p> <p>Formula nuevas preguntas sobre el contenido con mayor análisis.</p>
Relación de conocimientos	<p>Antes: Reflexiona previamente sobre el tema en base a sus conocimientos previos.</p> <p>Piensa en las estrategias que conoce para realizar una lectura</p> <p>Durante: Compara el conocimiento que tiene con el contenido del texto</p> <p>Después: Reflexiona sobre cómo hubiera abordado el tema</p> <p>Realiza la transferencia de lo aprendido</p>

Tabla 6
Fiabilidad del Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora

ITEM	Planificación de la lectura					Supervisión de la lectura					Evaluación de la lectura													
	2	11	5	6	8	9	4	5	9	12	15	18	20	21	14	1	2	4	5	6	7	11	13	
2																								
11	.258**																							
5	.269**	.194**																						
6	.243**	.205**	.118*																					
8	.247**	.010	.198**	.129*																				
9	.188**	.086	.188**	.124*	.117*																			
4	.193**	.152**	.204**	.300**	.031	.110																		
5	.142**	.156**	.098	.047	.155**	.197**	.060																	
9	.188**	.202**	.215**	.141*	.196**	.176**	.206**	.145*																
12	.129**	.129**	.196**	.229**	.243**	.243**	.178**	.271**	.261**															
15	.211**	.302**	.254**	.347**	.129*	.151**	.459**	.106	.272**															
18	.210**	.101	.160**	.055	.206**	.070	.170**	.182**	.123*	.208**														
20	.248**	.127*	.145*	.156**	.171**	.194**	.243**	.318**	.280**	.314**	.251**													
21	.192**	.384**	.211**	.163**	.062	.154**	.185**	.169**	.247**	.246**	.231**	.171**	.414**											
14	.196**	.302**	.196**	.143**	.201**	.224**	.173**	.194**	.261**	.319**	.201**	.343**	.326**											
1	.257**	.264**	.147**	.296**	.151**	.125*	.376**	.104	.293**	.244**	.148**	.362**	.290**	.377**										
2	.195**	.152**	.232**	.096	.124*	.179	.212**	.096	.213**	.262**	.167**	.242**	.243**	.212**	.340**									
4	.179**	.134**	.166**	.117*	.176**	.185**	.176**	.125*	.192**	.223**	.157**	.156**	.297**	.156**	.303**	.319**								
5	.077	.193**	.230**	.075	.025	.157**	.188**	.101	.186**	.189**	.195**	.154**	.208**	.253**	.290**	.269**	.238**	.271**						
6	.215**	.227**	.099	.131*	.092	.101	.157**	.202**	.248**	.202**	.167**	.085	.311**	.288**	.310**	.355**	.269**	.305**	.238**					
7	.315**	.149**	.206**	.182**	.201**	.213**	.214**	.213**	.208**	.200**	.198**	.152**	.314**	.221**	.183**	.167**	.252**	.262**	.152**	.207**				
11	.186**	.135**	.147**	.179**	.004	.103	.248**	.098	.160**	.144*	.186**	.152**	.248**	.260**	.164**	.330**	.253**	.206**	.227**	.346**	.279**			
13	.153**	.141**	.023	.178**	.118*	.082	.200**	.115*	.164**	.107	.253**	.202**	.258**	.133*	.191**	.341**	.294**	.198**	.260**	.168**	.384**			
15	.063	.056	.080	.112*	.064	.087	.108	.047	.110	.121*	.117*	.156**	.289**	.152**	.151**	.280**	.208**	.271**	.230**	.153**	.321**	.403**		

Nota. ** correlación significativa al .01 * correlación significativa al .05

4. Discusión

Según diversas investigaciones los procedimientos metacognitivos lectores se relacionan con la comprensión de textos en cuanto permiten al lector asumir su tarea de manera reflexiva a partir de la autoevaluación y el uso de mecanismos para la regulación de los procesos implicados en la actividad lectora, así lo afirman autores como Alvarado (2003), Peronard (2003), Romero (2003) y Roa (2007). De hecho, esta última autora encontró una correlación significativa del 0.767 entre la metacompreensión lectora y la lectura comprensiva. De este modo, la validez de criterio del IPML toma como referencia los resultados de una prueba de comprensión lectora aplicada a la población con procedimientos supervisados por el Instituto de Investigación y Postgrado de la universidad a la que pertenece la población de estudio.

Según Giasson (1990), los componentes de la metacompreensión son: el conocimiento de los procesos y la gestión de los procesos cognitivos, este segundo componente descansa sobre la habilidad del lector para utilizar los procesos de autorregulación. Si el componente precedente (conocimiento de los procesos) ayuda a diagnosticar las condiciones de las competencias metacognitivas, la autogestión nos conduce en la intervención sobre los comportamientos más eficaces para desarrollar la regulación de la comprensión. Para desempeñarse con éxito, el lector no debe solamente conocer sus recursos cognitivos y la situación de los aprendizajes en la cual él se encuentra, sino que él debe también poner en práctica los mecanismos de control que guíen, planifiquen y verifiquen si la comprensión se efectúa eficazmente. En razón a ello, el IPML denomina procedimientos, y no estrategias, a las acciones metacognitivas evaluadas por el instrumento. Ello sustentado en Alvarado (2003) que enfatiza que una estrategia se conceptúa como el plan completo para llegar al objetivo trazado, pues refleja el saber qué hacer (conocimiento declarativo), el por qué y cuándo (conocimiento pragmático) y el cómo hacerlo, es decir el hacerlo (conocimiento procedimental). Como se indicó se considera que en el caso del IEMML no se evalúan todos estos elementos, por lo que no es precisa la denominación de “estrategia”.

Tras una revisión del IEMML se estableció que éste mide el conocimiento acerca de la estrategia misma y no el grado de puesta en práctica de la estrategia respectiva. En efecto, las consignas del IEMML están dirigidas a una evaluación sobre lo que el sujeto podría hacer antes, durante y después de su lectura, de modo que se le pide marcar la opción que refleje lo que él evalúa como lo más apropiado

hacer en cada situación. Para ello se presentan ítems acompañados con alternativas de respuesta de las cuales una es correcta y las otras inapropiadas pues no están directamente relacionadas con la comprensión o son secundarias a la misma. El instrumento propuesto IPML, supera esta limitación al presentar procedimientos específicos que el estudiante debe valorar indicando la frecuencia con la que los emplea tras haber realizado la lectura de un texto expositivo. De este modo, el inventario se aplica después de que el estudiante realice la lectura de un texto de estas características, a fin de que reflexione sobre su práctica lectora a través de los ítems presentados y sus respuestas tengan mayor acercamiento a la ejecución de su lectura.

Por otra parte, se agruparon las acciones por tipo de procedimiento para que cada tipo contenga acciones antes, durante y después de la lectura. Así mismo, se eliminó la elección entre alternativas a fin de obtener también información sobre el grado de empleo de las acciones distractivas y secundarias para la comprensión. De este modo, el Inventario de Procedimientos de Metacompreensión Lectora (IPML) incluye también la evaluación de otros procedimientos que el lector emplea y que se convierten en distractores o secundarios. Estos se corresponden con las acciones planteadas en el IEML y se refieren a:

- acciones para mejorar la decodificación y no la comprensión
- acciones secundarias o complementarias a las principales
- acciones irrelevantes para la comprensión
- acciones que dificultan la comprensión

Finalmente, se incorporaron ítems para valorar los procedimientos metacognitivos de elaboración de preguntas empleados después de la lectura a fin de contar con una medición proporcionada de los procedimientos en todos los momentos lectores. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las fases de la metacompreensión lectora y sobre las habilidades que ellas conllevan: habilidades de planificación, habilidades de supervisión y habilidades de evaluación.

En cuanto a la planificación, se hace evidente la importancia del conocimiento previo del lector como factor que facilita la comprensión. Ríos y Brown, citados por Ruiz (1999), indican que la planificación consiste en predecir y anticiparse a las consecuencias de las propias acciones; definir la tarea por realizar y explorar los conocimientos necesarios para resolverla, es decir, definir objetivos y estrategias estableciendo las condiciones bajo las cuales se debe leer, esto implica contar con un plan de acción. De hecho, investigaciones como las realizadas por Miranda y otros (2011) y por Zegarra

(2012) establecen que uno de los factores asociados a la comprensión lectora recae en el léxico de modo que, a menor conocimiento previo en relación al tema a ser abordado en la lectura, mayor el grado de dificultades de comprensión lectora.

Las pruebas estadísticas aplicadas revelan que existe una baja relación entre los conocimientos ortográficos y sintácticos con la lectura comprensiva. En general esta relación es mayor en lo que concierne a la lectura literal, es decir a la identificación de información presentada en el texto. Por su parte, conocimientos básicos sobre analogías verbales y secuencias lógicas, así como de vocabulario, tienen mayor relación con niveles de comprensión inferencial y crítico. Ello a raíz de que la comprensión es un proceso esencialmente comunicativo que va más allá de las normas gramaticales y ortográficas (Zegarra, 2012, p. 268).

Al respecto y según el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998), el conocimiento previo tiene un rol preponderante en la lectura comprensiva, pues permite establecer el significado de las palabras y los conceptos desplegados en el texto, de modo que el lector realiza las conexiones pertinentes entre las partes del texto y relaciona lo leído con la información almacenada en la memoria (Gromley et al., 2010 , Katzir et al., 2009 , Wood, 2009, citados por Juan Barreyro et.al, 2017).

Por tanto, se hace necesario orientar el entrenamiento para la comprensión lectora a nivel superior, en el campo de la planificación de la lectura vinculada a la progresión de la profundidad temática presentada en los textos académicos. De hecho, y raíz de varias investigaciones sobre las limitaciones de los estudiantes en el conocimiento lingüístico para su incorporación a un sistema de formación profesional de exigencia competitiva, se hace menester poner especial atención al fortalecimiento de sus conocimientos previos, sobre todo, del factor léxico en su bagaje comunicativo, de modo que se incorpore de manera claramente definida a su preparación para la formación superior.

Sin embargo, ello solo será posible si se considera la lectura como una actividad metacognitiva en la que el estudiante debe caer en cuenta de la importancia de un plan lector previo a la incursión en lecturas de alta complejidad, en este plan deberá contemplar las acciones que seguirá para superar sus limitaciones, sobre todo en cuanto al manejo de su vocabulario temático y de sus niveles de inferencia, para lograr niveles de comprensión crítica y reflexiva respecto a la lectura y superar la sola retención de información explícita, es decir, ir más allá de la comprensión literal del texto. El IPML otor-

ga información vinculada a la forma en cómo el estudiante encara sus actividades previas a la lectura. La disposición del estudiante a concebir la competencia lectora como una responsabilidad, está enmarcada en un compromiso con la propia formación, con la ética y con el aporte a la sociedad, tal como expresa Pizar “la competencia lectora, o lectura de la competencia en inglés, significa comprender, usar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos para lograr nuestras metas, para desarrollar nuestro conocimiento y potencial, y para participar en la sociedad” (Saulés, 2012, citado por Vidal y Manríquez, 2016, p.96).

En lo que concierne a la supervisión de la lectura, si el lector encuentra fallos en su comprensión, debe tomar importantes decisiones estratégicas, comenzando por decidir si va a realizar algún tipo de acción para corregir ese fallo. Si decide que sí, entonces deberá escoger entre almacenar el “problema” en la memoria a la espera que se clarifique más adelante en el texto, formular una hipótesis abierta como una solución provisional, o realizar alguna acción inmediata utilizando alguna estrategia lectora como releer, saltar hacia delante y continuar leyendo, consultar alguna fuente externa u otra. Para Puente (1994), la fase de supervisión es el proceso de comprobación, sobre la marcha, de la efectividad de las estrategias de lectura que se están usando. Por tanto, la supervisión incluye el monitoreo de la aproximación a los objetivos, controlándolos; la detección de los aspectos importantes del texto; la detección de las dificultades en la comprensión, si las hubiese; y la flexibilidad en el uso de estrategia.

El IPML incorpora todos los elementos mencionados en la valoración de la actividad lectora de modo que evidencia si el lector logra elaborar una representación de la estructura del contenido del texto a través del control de su ejecución, en coherencia con el estudio realizado por Gómez y otros (2013) quienes ponen de manifiesto que un buen predictor de la comprensión lectora es el rendimiento en las tareas de la memoria operativa, término que se utiliza para referirse a un sistema de memoria temporal que actúa bajo el control atencional y que sostiene nuestra capacidad de pensamiento complejo.

Además de recordar información textual, los procesos de integración e inferencia requieren construir y manipular en la MO (memoria operativa) un modelo de situación..., lo que exige, a su vez, conectar ideas textuales con el conocimiento previo que aporte el lector a partir de su MLP (memoria a largo plazo). Los resultados confirman los hallados por diversos autores en cuyos estudios se en-

cuentran relaciones significativas entre la comprensión lectora y los procesos de actualización... Ahora bien, se han propuesto diferentes programas de instrucción eficaces en estrategias que promueven diversas funciones relacionadas con la comprensión lectora y otras tareas de aprendizaje, entre ellas, las funciones de planificación y el establecimiento de objetivos, la organización y actualización de la información, el control y la comprobación de los propios resultados. (Gómez, et.al., 2013, p. 109)

En cuanto a la evaluación que hace el lector de su comprensión, Valles y Valles (1996) mencionan que la evaluación es en esencia la reflexión sobre la eficacia de las técnicas cognitivas empleadas para comprender y la formulación de preguntas para la comprobación de lo que se ha aprendido. Se refiere al contraste de los resultados obtenidos con las estrategias aplicadas. El IPML incorpora los ítems requeridos para tal efecto de modo que el lector indica si reflexiona sobre como abordó la lectura, se hace mayores cuestionamientos sobre la temática abordada y repasa la estructura de su contenido para verificar los puntos importantes, contribuyendo así a la generación de un modelo mental acerca del texto en el lector, en el marco de la interacción entre el sujeto y el texto.

El proceso que se llevaría adelante cada vez que un lector se enfrenta a un texto sería el siguiente: en primer lugar, las palabras ingresan al sistema cognitivo a través del procesamiento de los sistemas perceptuales. Luego, las representaciones de las palabras se traducen a estructuras sintácticas y proposiciones semánticas. Estas últimas se combinan para formar una representación integrada del texto. El producto final será, entonces, un modelo mental... El armado del modelo de situación es la comprensión más profunda que resulta de integrar la base del texto con el conocimiento previo. Una buena base de texto se apoya en una representación cohesiva y bien estructurada (Irrazabal, 2007, p. 47).

El IPML indaga en la ejecución de procesos de evaluación del lector sobre su propia comprensión en cuanto a su disposición para clarificar el modelo mental acerca del contenido y estructura del texto.

5. Conclusiones

La propuesta de evaluación de la metacomprensión lectora se concretó en un instrumento válido y confiable para su medición: Inventario de Procedimientos de Metacomprensión Lectora (IPML).

La revisión de fuentes sobre la temática puso en evidencia la necesidad de profundizar investigaciones inherentes a la metacognición aplicada a la lectura comprensiva. El estado de arte del tema

mostró que, si bien existe evidencia de la relación entre el empleo de estrategias metacognitivas y la comprensión de textos, existen escasos instrumentos para ser empleados en la medición de la metacompreensión lectora. Este estudio consideró el contenido de Estrategias de Metacompreensión Lectora (IEML), propuesto por Maribeth Schmitt (1990) y posteriormente fue traducido por Meza y Lazarte (2007), como referente para el diseño del instrumento diseñado, al ser uno de los más mencionados en el trabajo de campo de investigadores en esta área.

De este modo, y con el fundamento teórico-conceptual requerido, se establecieron los ítems necesarios a ser incluidos en el IPML y se procedió a determinar su validez y confiabilidad en un grupo de estudiantes universitarios que incursionan en el ámbito de la educación superior. Se identificaron los criterios necesarios para considerar su validez y se realizó la revisión exhaustiva de su contenido con la debida sustentación de su estructura.

Al ser el monitoreo y el control del sujeto sobre su propia actividad de comprensión, un componente esencial no solo para el procesamiento de la información en cuanto a su registro y retención, sino sobre todo en lo que concierne a las acciones ejecutivas de planeación, supervisión y evaluación de la propia comprensión, en el marco de la eficacia lectora y del entrenamiento de estas habilidades, el instrumento elaborado se constituye en un aporte importante para estudiosos del área, además de ser una herramienta práctica para la identificación de necesidades formativas de los estudiantes en el ámbito de la comunicación receptiva, específicamente en lo que respecta a la metacompreensión de textos expositivo-argumentativos.

Además de establecer los procedimientos metacognitivos que emplea el estudiante para comprender el texto, el IPML brinda información sobre otras acciones que realiza en el acto lector y que pueden interferir o ser irrelevantes para la comprensión en sí misma, siendo estas distractivas o complementarias desde un enfoque metacognitivo.

Finalmente, y en el contexto de la innovación educativa y de las nuevas tecnologías, corresponderá a estudios posteriores el abordaje del IPML en espacios de educación híbrida con la proyección de articularlo a programas de entrenamiento metacompreensivo en línea y bajo el sistema de tutorías, desde variables intervinientes como los recursos multimedia y las percepciones y expectativas de los estudiantes respecto a su desempeño como lector estratégico para el aprendizaje. Sin duda, este es un gran reto para el ámbito de la educación superior.

6. Referencias bibliográficas

- Alcas, N., Alarcón, M. A., Alarcón, H. H., Gonzáles, R. y Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. <https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>
- Allende, N. M. C. (2000). Metacognición, metacompreensión y educación. *Revista Enfoques Educativos*, 3(1), 109-120.
- Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 195-201. <https://scholar.google.es/citations?user=mVRfWM0AAAAJ&hl=es&oi=sra>
- Barreyro, J. P., Injoke-Ricle, I., Álvarez-Drexler, A., Formoso, J. y Burin, D. I. (2017). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, 24(1), 17-24. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S012143811630011X>
- Cabañas, J. R. (2013). León, JA, Escudero, I. y Olmos, R. (2012). Evaluación de la comprensión lectora (EComplec). Madrid: TEA Ediciones. *Psicología Educativa*, 19(1), 55. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700095>
- Casas, A. M., Andrés, M. I. F., Castellar, R. G. y Mínguez, R. T. (2011). Factores que predicen las estrategias de comprensión de la lectura de adolescentes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad, con dificultades de comprensión lectora y con ambos trastornos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(4), 193-202. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460311701887>
- Cerchiaro E., Paba, C. y Sánchez L. Metacognición y Comprensión lectora: una relación Posible e intencional. *Duazary*, 8 (1), 99-111. <https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf>
- Doardi, D. (2019). *Programa de capacitación en metacognición de la atención con adolescentes con elevado índice de distracción y baja comprensión lectora* [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].
- Guevara, E., Irrazabal, N. (2020). Comprensión y metacompreensión lectora en universitarios. Comparación de dos modalidades de intervención. *Educación en Contexto*, 6(Especial III), 311-335. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/134/253>

- Flores, M. (2003). *La lectura comprensivo crítica como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel superior de educación* [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].
- Gómez-Veiga, I., Vila, J. O., García-Madruga, J. A. y Elosúa, A. C. M. R. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Psicología Educativa*, 19(2), 103-111. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700174>
- Gil Perez, J. Y. (2017). Nivel de uso de las estrategias de Metacomprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de Educación Secundaria de la IE “Estados Unidos”–Comas, 2015. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/16407>
- Guevara, E. M. y Irrazabal, N. (2020). Comprensión y metacomprensión lectora en universitarios. Comparación de dos modalidades de intervención. *Educación en Contexto*, 6(Especial III), 311-335. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/134>
- Heit, I. A. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/577>
- Irrazabal, N. (2007). Metacomprensión y comprensión lectora. Subjetividad y procesos cognitivos, 10, 43-60. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/132>
- Jiménez Rodríguez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/5337/>
- Peronard, M. y Velásquez, M. (2003). Desarrollo del conocimiento metacomprensivo. *Revista signos*, 36(53), 89-10. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342003005300006>
- Quass, C., Lillo, L., Rebolledo, C. y Romo, V. (2008). Cuestionario Metacomprensión Lectora (MCL): determinación de sus características psicométricas. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 3(1), 129-150. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/15/15>
- Rodríguez, J. y Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 13(2), 8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7672166>

- Ugartetxea, J. (2001). Motivación y metacognición: más que una relación. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.7.2.4442>
- Vargas, E. y Arbeláez, M. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la metacognición. *Revista de Ciencias Humanas UTP*, 28, 161-170.
- Vidal-Moscoso, D. y Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118. <https://www.science-direct.com/science/article/pii/S0185276016300115>
- Zegarra, V. (2012). *Estudio de la comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo: Estrategia Indagativa para el aprendizaje de competencias de metacomprensión lectora* [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca].