



Competencias cognitivas y comprensión lectora, en estudiantes del Área de Comunicación, nivel de educación secundaria, 2020

Cognitive skills and reading comprehension, in students of the Communication Area, secondary education level, 2020

Habilidades cognitivas e compreensão de leitura, em alunos da Área de Comunicação, ensino médio, 2020

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Salomón Vásquez Villanueva

salomonv@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-8824-6176>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Stefanny Simoné Loyola Córdova

stefannyloyola@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-5016-9558>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Salomón Axel Vásquez Campos

salomonvasquez@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-9405-0794>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Karen Beatriz Chávez Vallejos

karenchavez@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-1440-4551>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Esther Olinda Paucar Quispe

estherpaucar@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-0182-2156>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Ethel Altez Ortiz

aloret@upeu.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-0998-9447>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Recibido 08 de enero 2021 | Arbitrado y aceptado 15 de febrero 2021 | Publicado en 01 abril 2021

RESUMEN

La investigación se realizó sobre dos variables, importantes para el área de comunicación, con el objetivo de determinar en qué medida las competencias cognitivas se relacionan con la comprensión lectora, en 193 estudiantes del área referida y del nivel de educación secundaria. Dicho estudio es descriptivo, correlacional y transeccional, de enfoque cuantitativo, cuyos estudiantes proceden de instituciones educativas privadas y estatales, quienes respondieron los dos instrumentos elaborados y validados para medir las dos variables. Los resultados son registrados en dos ámbitos: el nivel de la comprensión lectora y la correlación de las variables; el nivel de la comprensión lectora, se encuentra en logro previsto, 121 (62.7%) y en logro destacado, 55 (28.5%). En cambio, la correlación de las variables es 0,069 y un p valor de 0,338 (p valor > 0.05); en conclusión, la correlación no es significativa.

Palabras clave: competencias cognitivas; comprensión lectora; memoria de hechos

ABSTRACT

The research was carried out on two variables, important for the area of communication, in order to determine to what extent cognitive skills are related to reading comprehension, in 193 students from the referred area and from the secondary education level. This study is descriptive, correlational and transectional, with a quantitative approach, whose students come from private and public educational institutions, who answered the two instruments elaborated and validated to measure the two variables. The results are recorded in two areas: the level of reading comprehension and the correlation of the variables; the level of reading comprehension is at expected achievement, 121 (62.7%) and outstanding achievement, 55 (28.5%). On the other hand, the correlation of the variables is 0.069 and a p value of 0.338 (p value > 0.05); in conclusion, the correlation is not significant.

Key words: cognitive skills; reading comprehension; memory of facts

RESUMO

A pesquisa foi realizada sobre duas variáveis, importantes para a área da comunicação, a fim de determinar em que medida as habilidades cognitivas estão relacionadas à compreensão de leitura, em 193 alunos da referida área e do ensino médio. Este estudo é descritivo, correlacional e transversal, com abordagem quantitativa, cujos alunos são oriundos de instituições de ensino privadas e estaduais, que responderam aos dois instrumentos desenvolvidos e validados para mensurar as duas variáveis. Os resultados são registrados em duas áreas: o nível de compreensão de leitura e a correlação das variáveis; o nível de compreensão de leitura está no desempenho esperado, 121 (62,7%) e desempenho excelente, 55 (28,5%). Por outro lado, a correlação das variáveis é de 0,069 e um valor de p de 0,338 (valor de p > 0,05); em conclusão, a correlação não é significativa.

Palavras-chave: habilidades cognitivas; compreensão de leitura; memória de fatos

INTRODUCCIÓN

Las dos variables: competencias cognitivas y comprensión lectora, se registran en este estudio, con el propósito de indagar sobre el estado de las mismas en el ámbito de la educación, específicamente en el espacio y el quehacer de los docentes y los estudiantes, adscritos en el área de comunicación. En cuya área, las competencias cognitivas se constituyen imprescindibles para el crecimiento y desarrollo académico de los estudiantes. Estas competencias son bastante requeridas, implican conocimiento y aptitudes, en oposición a las competencias no cognitivas: actitudes y expectativas (Krüger y Formichella, 2019). A los estudiantes se les reclama una competencia ortográfica, cuya competencia cohesiona el uso de la lengua, revela el progreso de las habilidades y competencias lingüísticas, las expresiones correctivas, la educación lingüística (Rodríguez y Sánchez, 2018).

Para lograr la comprensión de textos, se requiere una metodología que esté casada con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Se busca que los estudiantes tengan la capacidad de comprensión de textos; es decir, desarrollen lecturas comprensivas, interpretativas (Tinta, 2019). Las competencias comunicativas implican otras competencias; por ejemplo, la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia pragmática y la competencia psicolingüística. La competencia lingüística abarca el saber, el saber hacer, el saber ser, el poder hacer y el querer hacer (Pilleux, 2001; Bermúdez y González, 2011, citados por Cejudo, Salido, and Rodrigo, 2017). Durante el quehacer educativo, los docentes observan y experimentan las dificultades y los constantes problemas relacionados con la comprensión lectora; inclusive se percibe la ausencia de

estrategias para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sin lograr en los mismos los aprendizajes significativos, las competencias requeridas, las capacidades críticas y reflexivas (Ricci, 2020). El universo escolar reclama competencias emocionales (Ccanccce, 2020), la constitución de grupos interactivos (Larraín y Larraín, 2020), competencias cognitivas, comunicativas e interdisciplinarias (Vargas, 2020), competencias de argumentación y modelización (Ríos, 2020), estrategias de aprendizaje autónomo (Medina y Nagamine, 2019), habilidades comunicativas y cognitivas (Rodríguez, Muñoz, Sánchez y Obdulia, 2019).

En este contexto incierto, complejo y arbitrario, se consideró pertinente reconsiderar la temática abordada, estableciendo el objetivo de la investigación: analizar la relación de las competencias cognitivas y la comprensión lectora; cuyo abordaje es constante, complejo, interminable, incluso polémico; mientras estén presentes los problemas, los estudios sobre dichos fenómenos permanecerán vigentes. Para ejercer un análisis pertinente, más "objetivo", argumentado y conveniente se ha recurrido a algunas consideraciones teóricas.

Competencias cognitivas

Aproximaciones conceptuales

La cognición es una capacidad de las personas, mediante la cual las mismas adquieren y desarrollan conocimiento. En este sentido, Feldman (2002, citado por Archila y Bermejo (2017) sostiene que la cognición constituye procesos mentales, gracias a los cuales la persona conoce y comprende el mundo, además generan información, juicios y decisiones, inclusive describe el conocimiento. Es una actividad mental, estudiada por la Psicología Cognitiva.

Desarrollo de las competencias cognitivas

Las competencias cognitivas se desarrollan mediante el juego y los métodos de ajedrez, mediante un entrenamiento táctico y una formación integral. No solamente sirven para el desarrollo de las competencias cognitivas, también para las competencias socio personales (Aciego, García y Betancort, 2016).

Importancia de las competencias cognitivas

Las competencias básicas de lectura se constituyen en herramientas fundamentales para que las personas continúen sus aprendizajes durante toda la vida, generan un desarrollo sostenible de los sujetos (Samana, Hevia y Rabay, 2017).

Las habilidades y competencias cognitivas benefician en gran manera a los estudiantes, quienes mejoran su comprensión del entorno, también mejoran en la ejecución de la tareas y trabajos escolares y académicos. Se observa la mayor productividad de las personas (de la Rica y Rebollo, 2018).

Dimensiones

Memoria de hechos escolares

La memoria es la capacidad de adquisición, retención y utilización de la información y del conocimiento (Tulving, 1985, citado por Archila y Bermejo, 2017); es el registro de experiencias generadas por el aprendizaje (Anderson, 2000, citado por Archila y Bermejo, 2017); es una actividad mnemónica, con el sentido de múltiples funciones cerebrales que permite la clasificación, la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información (Carrillo-Mora, 2010, citado por Archila y Bermejo, 2017).

Clasificación de la memoria

La memoria presenta dos tipos: memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La primera hace referencia al segundo componente básico, mientras que la segunda al primer componente. Para la primera se requiere mayor tiempo para la eliminación de la información. Por su parte, la memoria a largo plazo permite el almacenamiento de la información en forma relativa y permanente, cuya modificación se produce por la nueva información (Atkinson y Shiffrin, 1968, citados por Archila y Bermejo, 2017).

Autoconciencia de hechos escolares

Si se habla de autoconciencia, se habla de la capacidad que tiene la persona para conocerse a sí misma, respecto de sus emociones y de los hechos. Inclusive es la capacidad de percepción, identificación y nombramiento a sus emociones y hechos (Cobos, 2018). La autoestima tiene relación con la autoconciencia, en el sentido de que esta última constituye un juicio de la persona sobre su propia dignidad, expresada en las actitudes de las personas respecto de sí misma (Machuca y Meléndez, 2018).

Competencia lectora

Para Rojas (2018), la lectura es un proceso constructivo individual, un acto interactivo e integrativo, un proceso estratégico, automático y metacognitivo, en un contexto de una lectura mecánica, literal, oral, silenciosa, reflexiva, rápida. se requiere una lectura informativa o cultural, lectura de estudio o reflexiva. Para la comprensión lectora, son necesarios la interpretación, la identificación, la reorganización, la precisión lingüística, la localización, la memoria, la inferencia, la duración, el sentido crítico. No quedan al

margen los factores: tipo de texto, el lenguaje oral, las actitudes, el propósito de la lectura, el estilo, el afecto general, la motivación. Entre los niveles de la comprensión lectora, cita los siguientes: literalidad, redacción, organización, inferencia, interpretación, valoración, creación. Por su parte, Cuñachi y Leyva, (2018) también conciben que la comprensión lectora se ha constituido en “un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”; además, es una capacidad, codificación, asociación de estímulos textuales, intercambio dinámico, actividad compleja, interacción, elaboración de significados nuevos. La comprensión lectora implica las habilidades: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas, autoevaluación. Castrillón, Morillo y Restrepo (2020), por su parte, aprecian que la comprensión lectora es consecuencia de la aplicación de estrategias metacognitivas, permitiendo que los estudiantes entren en contacto con diversos textos, de los cuales recabarán información válida y necesaria, generando los análisis, la comprensión, la contextualización, el diálogo, la presencia de una trilogía: lector, autor y texto.

METODOLOGÍA

La investigación correspondió al enfoque cuantitativo, los tipos: descriptivo, correlacional y transversal. La investigación es básica, pura o formal, abstracta. Además, se realizó a nivel nacional costa, sierra y selva, con la participación de 193 estudiantes de secundaria, en área de comunicación, matriculados en los grados de 3ro y 4to. Sobre el nivel de lectura.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el presente estudio estuvo constituido bajo el contexto de un enfoque

cuantitativo, cuyos tipos son descriptivo, correlacional y transversal. Fue descriptivo, porque se describen los comportamientos de las variables y las dimensiones respectivas; es correlacional por se estudia la relación de las variables; es este caso, de las dimensiones de la variable: competencias cognitivas, con la variable comprensión lectora. En este mismo sentido, la investigación es básica, denominada también pura o formal, incluso abstracta, la cual buscó generalizar las leyes, también los principios y los conocimientos teóricos, sobre los cuales se generan investigaciones prácticas (Ríos, 2017).

Diseño de investigación

Modelo general

$X \longrightarrow Y$

Modelos específicos

Modelo específico 1

$X_1 \longrightarrow Y$

Modelo específico 2

$X_2 \longrightarrow Y$

Modelo específico 3

$X_3 \longrightarrow Y$

Modelo específico 4

$X_4 \longrightarrow Y$

Modelo específico 5

$X_5 \longrightarrow Y$

Donde

X = Competencias cognitivas, X_1 = Memoria de hechos escolares, X_2 = Autoconciencia de hechos escolares, X_3 = Resolución de problemas escolares, X_4 = Anticipación y planificación escolares, X_5 = Capacidad lingüística, Y = Comprensión lectora

La investigación se realizó en las instituciones educativas a nivel nacional, en las tres regiones: costa, sierra y selva, en Perú, en donde participaron en el estudio 193 estudiantes de secundaria, en área de comunicación, matriculados en los grados de 3ro y 4to, de acuerdo con Ríos (2017).

La técnica de muestreo es no probabilístico, determinada por conveniencia, intencional o accidental, debido que actualmente ha sido imposible realizar el muestreo probabilístico, por la determinación de la población y las condiciones actuales, y muestreo de sujetos voluntarios (Ríos, 2017).

En cuanto a la técnica de recolección que se usó fue la encuesta, que consistió en la aplicación de dos instrumentos cuantitativos; es decir, cuestionarios para levantar la información respectiva de cada variable.

Instrumentos para la recolección de datos

Además, en el estudio se utilizaron dos instrumentos, uno y dos, para medir, respectivamente, las competencias cognitivas y

la comprensión lectora, de acuerdo con los procedimientos y las metodologías de la investigación científica, cuyos instrumentos fueron validados recurriendo al juicio de expertos y la prueba piloto. En este sentido, el instrumento que fue usado para medir las competencias cognitivas contenía 15 ítems, adscritos en cinco dimensiones: memoria de hechos escolares, con sus ítems: 1, 2, 3, 4; autoconciencia de hechos escolares y sus ítems: 3, 4, 5, 6; resolución de problemas escolares y sus ítems: 7, 8, 9; anticipación y planificación escolares y sus ítems: 10, 11, 12; capacidad lingüística y sus ítems: 13, 14, 15. El instrumento para evaluar la comprensión lectora es una prueba con veinte ítems, cuyas dimensiones son: comprensión lectora en inicio con sus respectivos puntajes: del 0 al 10, comprensión lectora en proceso con sus respectivos puntajes: del 11 al 13, comprensión lectora en logro esperado con sus respectivos puntajes: del 14 al 16, comprensión lectora en logro destacado con sus respectivos puntajes: del 17 al 20.

Tabla 1. Análisis de confiabilidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.703	17

Realizados los procedimientos y los análisis de confiabilidad de los instrumentos, se recurrió al coeficiente de Alfa de Cronbach, gracias al cual se determinó que la

confiabilidad del instrumento para la variable competencias cognitivas, revelando el 70.3% de confiabilidad.

RESULTADOS

Sobre los datos demográficos

Se consultó sobre el género, los años de estudios, la institución educativa y la región geográfica, referentes de los participantes encuestados.

Tabla 2. Información demográfica.

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Masculino	86	44.6	44.6
Femenino	107	55.4	100.0
Total	193	100.0	
Año de estudio			
Tercer año	56	29.0	29.0
Cuarto año	137	71.0	100.0
Total	193	100.0	
Institución educativa			
Privada	151	78.2	78.2
Estatal	42	21.8	100.0
Total	193	100.0	
Región geográfica de la institución educativa			
Costa	4	2.1	2.1
Sierra	124	64.2	66.3
Selva	65	33.7	100.0
Total	193	100.0	

En la Tabla 2 se observa las variables demográficas estudiadas. Respecto del género, el 55.4% pertenece al género femenino y el 44.6% al masculino. Sobre los años de estudios de los participantes, el 71% estudio el cuarto año y el 29% el tercero. En relación con el tipo de institución donde estudian, un 78.2% manifiestan que su institución educativa es privada; el 21.8%, una institución estatal. Respecto de la región geográfica, donde son

ubicadas las instituciones educativas, el 64.2% refieren que están ubicadas en la sierra; el 33.7% en la selva y el 2.1% en la costa.

Con relación a la Tabla 3 se les consultó la dimensión en el nivel de la comprensión lectora, a los participantes. En este sentido, el 62.7% de los estudiantes destacaron un logro previsto; el 26.5% un logro destacado; el 6.7% tiene una comprensión lectora en proceso y el 2.1% comprensión lectora en inicio.

Tabla 3. Nivel de comprensión lectora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Comprensión lectora en inicio	4	2.1	2.1
Comprensión lectora en proceso	13	6.7	8.8
Comprensión lectora en logro previsto	121	62.7	71.5
Comprensión lectora en logro destacado	55	28.5	100.0
Total	193	100.0	

En la Tabla 4 se observa que el p valor de la variable memoria de hechos escolares es 0,000 ($p < 0,05$), lo que significa que su distribución no es normal, de la misma manera el p valor de la variable comprensión

lectora es 0,000 ($p < 0,05$); esta distribución no es normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas.

Tabla 4. Prueba de normalidad de la memoria de hecho escolares y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Memoria de hechos escolares	.169	193	.000
Comprensión lectora	.167	193	.000

Estudiando la relación entre las variables memoria de hechos escolares y la comprensión lectora, por el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman tal como lo muestra la Tabla 5 se tuvo el resultado de -0,019 y un p valor de

0,793 ($p \text{ valor} > 0.05$); se acepta la hipótesis nula; no existe relación significativa entre las variables. Además, la relación entre las variables de estudio es inversa; es decir, mientras la memoria de hechos escolares sea mayor, la comprensión lectora será menor.

Tabla 5. Prueba de correlación Rho de Spearman entre la memoria de hechos escolares y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Memoria de hechos escolares	-.019	.793	193

Seguidamente se denotan los valores presentes en la Tabla 6 con relación a el p valor de la variable autoconciencia de hechos escolares es 0,000 ($p < 0,05$), su distribución no es normal, el p valor de la variable

comprensión lectora es 0,000 ($p < 0,05$), su distribución no es normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas.

Tabla 6. Prueba de normalidad de la autoconciencia de hechos escolares y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Autoconciencia de hechos escolares	.158	193	.000
Comprensión lectora	.167	193	.000

En la Tabla 7 se presenta la relación entre las variables autoconciencia de hechos escolares y la comprensión lectora. A través del análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman se tuvo el resultado de 0,074 y un p valor de 0,306 (p

valor > 0.05); se acepta la hipótesis nula; es decir, no existe relación significativa entre las variables. Además, dicha relación es directa; es decir, mientras la autoconciencia de hechos escolares sea mayor, la comprensión lectora será mejor.

Tabla 7. Prueba de correlación Rho de Spearman entre la autoconciencia de hechos escolares y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Autoconciencia de hechos escolares	.074	.305	193

Continuando se presenta en la Tabla 8 El p valor de la variable resolución de problemas es 0,000 (p<0,05), cuya distribución no es normal; el p valor de la variable comprensión

lectora es 0,000 (p<0,05), su distribución no es normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas.

Tabla 8. Prueba de normalidad de la resolución de problemas y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Resolución de problemas	.173	193	.000
Comprensión lectora	.167	193	.000

Se estudia la relación entre las variables resolución de problemas y la comprensión lectora en la Tabla 9. El análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman dejó el resultado de 0,034 y un p valor de 0,634 (p valor > 0.05); se acepta la hipótesis

nula; es decir, no existe relación significativa entre las variables referidas. La relación entre las variables de estudio es directa; es decir, mientras la resolución de problemas sea mayor, la comprensión lectora será mejor.

Tabla 9. Prueba de correlación Rho de Spearman entre la resolución de problemas y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Resolución de problemas	.034	.634	193

El p valor de la variable anticipación y planificación es 0,000 ($p < 0,05$), tampoco su distribución no es normal; el p valor de la variable comprensión lectora es 0,000 ($p < 0,05$), revelando que su distribución no es

normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas, según se aprecia en la Tabla 10.

Tabla 10. Prueba de normalidad de la anticipación y planificación y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Anticipación y planificación	.191	193	.000
Comprensión lectora	.167	193	.000

Respecto de la relación entre las variables anticipación y planificación y la comprensión lectora, tal como aparecen en la Tabla 11, el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman muestra el resultado de 0,080 y un p valor de 0,267 (p

valor $> 0,05$); por lo se acepta la hipótesis nula; no existe relación significativa entre las variables estudiadas. La relación de las variables es directa; es decir, mientras la anticipación y planificación sea mayor, la comprensión lectora será mejor.

Tabla 11. Prueba de correlación Rho de Spearman entre la anticipación y planificación y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Anticipación y planificación	.080	.267	193

En la Tabla 12 se muestra que el p valor de la variable capacidad lingüística es 0,000 ($p < 0,05$), su distribución no es normal, de la misma manera el p valor de la variable comprensión lectora es 0,000 ($p < 0,05$), cuya

distribución no es normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas.

Tabla 12. Prueba de normalidad de la capacidad lingüística y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Capacidad lingüística	.172	193	.000
Comprensión lectora	.167	193	.000

Se muestra la relación entre las variables capacidad lingüística y la comprensión lectora. A través del análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman se obtuvo el resultado de 0,032 y un p valor de 0,656 (p valor > 0.05); (Tabla 13), por tal

motivo, se acepta la hipótesis nula; no existe relación significativa entre las variables. Además, se observa que la relación entre las variables de estudio es directa; es decir, mientras la capacidad lingüística sea mayor, la comprensión lectora será mejor.

Tabla 13. Prueba de correlación Rho de Spearman entre la capacidad lingüística y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Capacidad lingüística	.032	.656	193

Seguidamente en la Tabla 14, se observa que el p valor de la variable competencias cognitivas es 0,013 (p<0,05), esto significa que su distribución no es normal; el p valor de la variable comprensión lectora es 0,000

(p<0,05), cuya distribución no es normal. Por tal motivo, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para medir la relación entre las variables mencionadas.

Tabla 14. Prueba de normalidad de las competencias cognitivas y la comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p valor
Competencias cognitivas	.074	193	.013
Comprensión lectora	.167	193	.000

Respecto de la relación entre las variables competencias cognitivas y la comprensión lectora, el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman revela el resultado de 0,069 y un p valor de 0,338 (p valor > 0.05); reflejada en la Tabla 14, por tal

motivo, se acepta la hipótesis nula; no existe relación significativa entre las variables en estudio. Además, la relación entre las variables de estudio es directa; es decir, mientras las competencias cognitivas sean mayores, la comprensión lectora será mejor.

Tabla 15. Prueba de correlación Rho de Spearman entre las competencias cognitivas y la comprensión lectora.

	Comprensión lectora		
	Rho Spearman	p valor	N
Competencias cognitivas	.069	.338	193

Las variables investigadas: competencias cognitivas y la comprensión lectora, luego del análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman, se concluye que no tienen una relación significativa, presentando el resultado de 0,069 y un p valor de 0,338 ($p > 0.05$).

La memoria de hechos escolares (dimensión de la variable: competencias cognitivas) y la comprensión lectora, según los resultados de la investigación, no poseen relación significativa, debido a que el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman ofrece el resultado de -0,019 y un p valor de 0,793 ($p > 0.05$). En conclusión, se aceptó la hipótesis nula. También se indagó sobre la dimensión denominada autoconciencia de hechos escolares y la comprensión lectora, las cuales no presentan relación significativa, porque el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman expone el resultado de 0,074 y un p valor de 0,306 ($p > 0.05$).

En este caso, la dimensión resolución de problemas y la comprensión lectora no ofrecen una relación significativa; en consecuencia, se aceptó la hipótesis nula, cuya decisión fue determinada por el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman, cuyo resultado fue 0,034 y un p valor de 0,634 ($p > 0.05$). Por otro lado, la dimensión anticipación y planificación de la variable competencias cognitivas no tiene relación significativa con la variable:

comprensión lectora, según la evidencia del coeficiente de correlación de Rho Spearman, cuyo resultado es 0,080 y un p valor de 0,267 ($p > 0.05$).

La capacidad lingüística –dimensión de la variable: competencias cognitivas– y la variable: comprensión lectora, revelan que no tienen una relación significativa, cuya relación ha sido determinada mediante el análisis estadístico del coeficiente de correlación de Rho Spearman, exponiendo el resultado de 0,032 y un p valor de 0,656 ($p > 0.05$).

Discusión

Según los resultados, las variables competencias cognitivas y comprensión lectora no tienen relación significativa, razón por la cual fueron rechazadas las hipótesis de investigación y fueron aceptadas las hipótesis nulas. El registro de estos resultados merece un análisis más profundo, en el sentido de enjuiciar las dimensiones de las dos variables: competencias cognitivas y la comprensión lectora. Se les indagó sobre las competencias cognitivas y sus dimensiones: memoria de hechos escolares, autoconciencia de hechos escolares, resolución de problemas escolares, anticipación y planificación escolares, capacidad lingüística. ¿Qué significa entonces esta falta de significación en las relaciones de las variables y las dimensiones? En la investigación, se inicia la operación de las variables y la construcción de los instrumentos, teniendo en cuenta de que, a mayores competencias cognitivas, mayor será

la comprensión lectora; es decir, mientras mayor sea la memoria de hechos escolares, la autoconciencia de hechos escolares, la resolución de problemas escolares, la anticipación y la planificación escolares, la capacidad lingüística, mayor y más significativa sería la comprensión lectora. Sin embargo, los resultados fueron adversos, porque, sin duda alguna, la comprensión lectora es deficiente, un problema complejo inherente a la educación peruana, necesita cambios y modificaciones de los sistemas en su plenitud (Cuñachi y Leyva, 2018). Por otro lado, la lectura para muchos alumnos “es un acto desagradable, fastidioso y penoso”, cuyo resultado posiblemente se debe a la falta o ausencia de motivación y estimulación; en este sentido, los docentes muy poco estimulan; tampoco despiertan y generan la motivación en los padres, quienes deben ejercer protagonismo dentro del ámbito de las familias y de sus respectivos hogares (Rojas, 2018).

En Barranquilla, Colombia, Archila y Bermejo (2017) realizaron su estudio con el objetivo de establecer la relación de los procesos cognitivos básicos (percepción, atención y memoria) con la comprensión lectora en una muestra de 56 estudiantes, cuyos datos fueron recogidos mediante el instrumento “Evaluación Neuropsicológica Infantil segunda edición (ENI-2)”. Los resultados del estudio confirmaron la hipótesis de investigación; en conclusión, los procesos cognitivos tienen una relación significativa con la comprensión lectora.

de la Rica y Rebollo (2018) desarrollaron su investigación en la sintonía de su objetivo: estudiar las competencias cognitivas, la comprensión lectora y las competencias matemáticas, en una muestra de 31 países de la OCDE. Los resultados muestran una brecha de género entre el 4 y 5 por 100, para el

beneficio de los varones. Las habilidades cognitivas tienen relación con el éxito de las personas. Entre las competencias cognitivas y la comprensión lectora no existen brechas de género. Ricci (2020), por su parte, estudia las estrategias cognitivas y la comprensión lectora en el idioma inglés, en un estudio cuantitativo, investigación básica, no experimental, en 25 estudiantes del segundo grado de secundaria, cuyos resultados dejan la conclusión de que ambas variables tienen una correlación significativa. En cambio, la presente investigación que se enfoca en el español; los resultados son bastante diferentes, posiblemente por la diversidad del universo del estudio: grados (tercero y cuarto), instituciones (estatales y privadas), región (costa, sierra y selva), número de participantes (193), cuya diferencia también se enmarca en que la tiene un universo más pequeño y más uniforme en su estructura, funcionamiento y organización; por su parte, el presente estudio es más complejo, porque los participantes no han sido una única institución educativa, sino de varias; lo cual determina la presencia de diversidades percepciones, aprendizajes, metodología y experiencias de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Con relación a los objetivos desarrollados en este artículo se finalizó obteniendo como valores que la comprensión lectora en inicio, fue de 4 (2.1%); comprensión lectora en proceso, de 13 (6.7%); comprensión lectora en logro previsto, 121 (62.7%); comprensión lectora en logro destacado, 55 (28.5%), lo que indica que se logró destacar el logro previsto.

REFERENCIAS

Aciego, R., García, L. y Betancort, M. (2016). Efectos del método de entrenamiento en ajedrez, entrenamiento táctico versus

- formación integral, en las competencias cognitivas y sociopersonales de los escolares. *Universitas Psychologica*, 15(1), 165-176.
<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy15-1.emea>
- Archila, C. P. y Bermejo, Y. R. (2017). *Análisis correlacional de los procesos cognitivos básicos y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de Básica Primaria en Barranquilla*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Recuperado de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/392/57447992-32692553.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castrillón, E. M., Morillo, S. y Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231.
<https://doi.org/https://doi.org/10.22395/csy.e.v9n17a10>
- Ccance, R. J. (2020). *Competencias emocionales y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de primer grado del nivel secundaria del Colegio Nacional de Yarinacocha (CNY), Pucallpa-2018*. [Tesis, Universidad Nacional de Ucayali]. Recuperado de http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4366/UNU_EDUCACION_2020_TESIS_JORGE-CCANCE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cejudo, J., Salido, J. V. y Rodrigo, D. (2017). Efecto de un programa para la mejora en competencia en comunicación lingüística de alumnado de Educación Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 22(2), 135-141.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2016.11.001>
- Cobos, X. G. (2018). *Desarrollo de la autoconciencia emocional mediante estrategias didácticas que favorecen la sana convivencia en alumnos de tercer grado de primaria*. [Tesis para la obtención del título profesional, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Recuperado de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/94/1/TELP158-1C657d2018.pdf>
- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate- Vitarte año 2015*. [Tesis para el título profesional, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%2520COMPRESION%2520LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- de la Rica, S. y Rebollo, Y. F. (2018). Brechas de género en competencias cognitivas: evidencia internacional. *Cuadernos Económicos de ICE*, (95), 125-149. Recuperado de https://www.mineco.gob.es/stfls/mineco/ministerio/ficheros/libreria/Cuadernos95_PDF.pdf#page=125
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edic). México, D.F: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Krüger, N. y Formichella, M. M. (2019). ¿Las competencias no cognitivas actúan como mediadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje? Evidencia para Argentina. *Cuadernos de Economía*, 38(77), 493-521.
<https://doi.org/10.15446/cuad.econ.v38n77.68582>
- Larraín, A. C. y Larraín, G. C. (2020). Grupos interactivos, una alternativa para mejorar la competencia lectora, 94-108.
<https://doi.org/https://doi.org/10.26495/rch.v4i1.1292>
- Machuca, R. y Meléndez, R. L. (2018). *Autoestima en adolescentes*. [Tesis, Universidad Privada "Antonio Guillermo Urrelo"]. Recuperado de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui>

- i/bitstream/20.500.12584/94/1/TELP158-1C657d2018.pdf
- Medina, D. y Nagamine, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-146. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Ricci, G. E. (2020). *Relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del segundo grado "A" del nivel secundaria de la institución educativa N° 20955-2 Naciones Unidas UGEL N° 15, Huarochirí-2019*. [Tesis, Universidad José Carlos Mariátegui]. Recuperado de http://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/946/Gina_trabajo-academico_titulo_2020.pdf?sequence=1
- Ríos, R. R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción* (Primera ed). Málaga, España: Editorial: Servicios Académicos Intercontinentales S.L. Recuperado de https://issuu.com/mayrodriguez5/docs/metodolog_a_para_la_inves_y_red
- Ríos, W. (2020). Competencias de argumentación y modelización en estudiantes de secundaria: la necesidad de un cambio de paradigma en la Educación Matemática del Chocó, Colombia. *Pesquisa e Ensino*, 1(e20), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.37853/pqe.e202020>
- Rodríguez, F. J. y Sánchez, J. (2018). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (31), 153-171. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n31/0121-053X-clin-31-00153.pdf>
- Rodríguez, Y., Muñoz, K. A., Sánchez, A. y Obdulia, C. (2019). Habilidades comunicativas y cognitivas de estudiantes sordos: diseño de protocolos. *Revista de Investigación en Logopedia*, 9(2), 129-149. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5209/rlog.62184>
- Rojas, I. (2018). *La comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa particular John Nevins Andrews "Villa Esperanza" San José La Joya - Arequipa*. [Tesis para el título profesional, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6617/EDdrohaic.pdf?sequence=1>
- Samana, V., Hevia, F. J. y Rabay, V. (2017). Evaluación Ciudadana de Competencias Básicas de Lectura y Aritmética y Análisis de Factores Asociados en Yucatán, México Citizen-Led Assessment of Achieve Literacy and Numeracy and Performance Factors Analysis in Yucatán, Mexico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 85-109. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.005>
- Tinta, M. (2019). Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes de secundaria. *Rev. Innova Educ.*, 1(1), 119-139. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.01>
- Vargas, N. P. (2020). *Experiencias significativas para el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas e interdisciplinarias para la construcción de nuevas ciudadanías*. [Tesis, Universidad Santo Tomás]. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29322/2020nadiavargas.pdf?sequence=1>