

# Programa de canciones basado en el proceso metacomprendensivo en la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente de la Región Lambayeque

Carlos Ibán López Segura

Instituto Superior Pedagógico Sagrado Corazón de Jesús,  
Chiclayo, Perú

La investigación tuvo como propósito diseñar y aplicar un programa de canciones basado en el proceso metacomprendensivo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente de la Región Lambayeque. La investigación fue de tipo pre experimental con diseño de dos grupos antes y después. La muestra correspondió a 30 estudiantes a quienes se les aplicó la prueba de comprensión lectora. Al inicio de la investigación los estudiantes de los dos grupos (experimental y control) mostraron semejanzas en el desarrollo de habilidades comprensivas, en su mayoría, en la categoría bajo y un grupo significativo en la categoría medio. Por ello se planeó un programa centrado en estrategias metacomprendensivas dirigido al grupo experimental quienes participaron activamente en los procesos de planificación, monitoreo y evaluación. Consecuencia de ello, la contratación de la hipótesis demostró que el grupo experimental es significativamente mayor que el grupo de control. Por lo que el diseño y aplicación del programa de canciones basado en el proceso metacomprendensivo mejoró la comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental que alcanzó el 63, 33% en el nivel alto, frente al grupo control que mantuvo similar porcentaje del pretest con 43,33% en el nivel bajo demostrándose la eficacia del estímulo.

---

## ABSTRACT

The purpose of the research was to design and apply a song program based on the metacomprehensive process to improve reading comprehension in students of the IV cycle of initial teacher training in the Lambayeque Region. The investigation was of a pre-experimental type with a two-group design before and after. The sample corresponded to 30 students to whom the reading comprehension test was applied. At the beginning of the investigation, the students of the two groups (experimental and control) showed similarities in the development of comprehensive skills, mostly in the low category and a significant group in the medium category. Therefore, a program focused on metacomprehensive strategies was planned for the experimental group, who actively participated in the planning, monitoring and evaluation processes. As a consequence, the testing of the hypothesis showed that the experimental group is significantly larger than the control group. So the design and application of the song program based on the metacomprehensive process improved reading comprehension in the students of the experimental group that reached 63, 33% in the high level, compared to the control group that maintained a similar percentage of the pretest with 43, 33% in the low level, demonstrating the efficacy of the stimulus.

Key Words: *Program, songs, process, meta-understanding.*

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la comprensión lectora se ha convertido en una competencia que es necesaria e indispensable para que una persona tenga éxito en las diversas actividades laborales y estudiantiles

de nuestra sociedad moderna. Por cuanto, los países a nivel mundial observan que las capacidades de la comprensión lectora miden el desarrollo intelectual de un país. Tal es así que en la evaluación PISA del 2015 de acuerdo al informe que emite la secretaría de la **OCDE** (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) (2016), los países que alcanzaron los más altos niveles de ciencia, lectura y matemática fueron: “Singapur obtuvo el mayor puntaje en ciencia, lectura y matemática. En ciencia le sigue Japón, Estonia y China Taipéi (Taiwán); en lectura, Hong Kong, Canadá y Finlandia; en matemática Hong Kong (China), Macao (China) y China Taipéi” (p. 8). De acuerdo a **OCDE** (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) (2019) en la evaluación PISA de 2018 China y Singapur obtuvieron los niveles más significativamente más altos en lectura; Estonia, Canadá, Finlandia e Irlanda obtuvieron los resultados altos en lectura.

**Baier** (2005) sostuvo que los estudiantes no utilizan adecuadamente una estrategia lectora tienen muchas dificultades para alcanzar altas representaciones de la comprensión. **Akiol, Çakıroğlu, Gül**, (2014) indica que los lectores noveles que muestran dificultades para el reconocimiento de significados, uso de estrategias y relacionar el texto con conocimientos previos. Los estudiantes de bajo nivel fueron muy proclives a distraerse o perder la atención, tienen mucha ansiedad. Estas dificultades aumentaron en los lectores; y es más, cuando se presionaban tenían las carencias para percibir el sentido de los textos que leían. Esto se presenta debido según **Huemer**(2009) que los métodos que utilizan en lectura no conducen a mejores condiciones de las habilidades lectoras de los estudiantes; sabiendo que según **Williams** (2013) un estudiante para que alcance el éxito económico y social requiere alcanzar altos estándares de comprensión. La mayoría de estos autores recomendaron periodos de entrenamiento de lectura para cimentar el desarrollo de habilidades de lectura a partir del contexto, con estrategias pertinentes de alto grado cognitivo.

La prueba PISA aplicada el 2018 (evaluación internacional de estudiantes) en el informe que emitió la OCDE de 70 países evaluados a nivel mundial el Perú ocupó el puesto 64 y sigue en los últimos lugares en lectura. En este año Singapur (535 puntos), Japón, Estonia, China Taipéi y Finlandia ocuparon los primeros lugares en esta prueba. El Perú alcanzó un puntaje de 398 puntos. Como conclusión a esta prueba se reveló que los estudiantes mejoraron muy poco en los últimos tres años, considerado como el país de mejor crecimiento en América latina; sin embargo seguimos ubicados en los últimos de la lista de los participantes en la prueba PISA. .

En América, según **Villarroel** (2017), los estudiantes que ingresan a las universidades el 50% concluyen su carrera en el tiempo reglamentario. De este grupo el 20% alcanzan a titularse y uno de los problemas limitantes para los estudiantes es la deficiente comprensión lectora que incide de manera directa y negativa en el aprendizaje de las diferentes materias. Las actividades mentales de interacción entre lector y texto facilitaron alcanzar alta comprensión literal, inferencial y criterial. **Llanos** (2013) en su investigación sostuvo que los discentes que empezaron sus estudios superiores no alcanzaron a desarrollar sus potencialidades en la capacidad de comprensión textual. Asimismo, afirmó que existe un 20% que no logra en toda su vida de estudiante de superior las capacidades básicas para una exigencia académica universitaria. Para **Silva** (2014) la comprensión lectora en los países latinoamericanos ha sufrido la influencia del enfoque de codificación. Los lectores se centran a extraer y comprender concordancias entre grafemas y sonidos. Esta enseñanza de la decodificación se desarrolla en los niveles básicos y se extiende incluso hasta el nivel superior.

La problemática de la comprensión lectora analizada líneas arriba, también se percibe en los estudiantes de formación inicial docente del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús”, especialmente en las áreas básicas de comunicación. Al ingresar a la carrera de docencia los discentes, hoy en IV ciclo, muestran serias dificultades para reconocer información literal, ahondándose en el reconocimiento de información implícita; así como cuando toman posición o criterio frente al texto en la comprensión crítica. Tal es así que, en la base de datos de ingreso del examen de admisión del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” (2018) se evidencia que el 51,58% se encuentra en el nivel bajo, el 31,58% en el nivel medio y el 16,84% en el nivel alto. Similares porcentajes se repiten en la evaluación de competencias del área de comunicación en el año 2019.

Estos porcentajes reflejan que la problemática de comprensión de textos en los estudiantes que recibe el IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” y Monseñor Francisco Gonzales Burga para iniciar los estudios de pedagogía de modo general es bajo. Los saberes previos que traen consigo estos estudiantes son escasos y poco desarrollados para asumir la comprensión como eje básico de la vida académica en la formación inicial docente; las dificultades se evidencian en falta de hábito para leer volúmenes de información y comprenderlo, procesar información, organizar, resumir, resolver interrogantes textuales, dificultades en los procesos metacomprendivos de la lectura, dificultades en la atención, codificación, asimilación y recuperación del material informativo. Esta situación facilita que los estudiantes tengan dificultades en las materias que desarrollan. Algunos estudiantes no se adaptan a la exigencia de la vida académica y terminan por retirarse de la carrera. Otros se adaptan con dificultades, pero salen desaprobados en las materias. Los que alcanzan a adecuarse a la exigencia lo logran con mucho esfuerzo haciendo un desgaste físico y mental para suplir las dificultades (**Pinzas, 2006**).

Un factor decisivo para nivelar a los estudiantes que ingresan es que la institución, por ser del estado, solo brinda nivelación académica en ocho semanas en los meses de enero a febrero a todos los que desean postular, pero no existe un ciclo cero o propedéutica para desarrollar las habilidades académicas (razonamiento matemático y lógico y lectura y sus procesos) de aquellos estudiantes que ingresaron a estudiar. Por cuanto se percibe que el filtro de desarrollo de habilidades queda incompleto; razón por la cual se observa las dificultades en los estudiantes en las materias de formación básica (**IESPP Sagrado Corazón de Jesús, 2018**).

En este sentido, el estudiante en el proceso del desarrollo de las materias se observa que tienen dificultades para secuenciar información específica de los textos que leen, reconocer detalles específicos y tópicos expresos del material informativo. La comprensión inferencial es el nivel más difícil para los estudiantes y la causa de las debilidades de este nivel se determina en las carencias de saberes previos por la falta de lectura; por cuanto se observa que los estudiantes tienen dificultades para determinar el destinatario discursivo, reconocer sentidos de los términos, frase e ideas teniendo en cuenta el contexto verbal del texto, reconocer causas y consecuencias, generalizar información, entre otras. En la comprensión crítica los estudiantes tienen dificultades para determinar la consistencia de las ideas, determinar actitudes positivas y negativas, enjuiciar aspectos temáticos y de valores presentes en el texto.

A partir de lo planteado el problema quedó enunciado como sigue: **¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” de la ciudad de Chiclayo?**

La investigación se justificó por las siguientes razones: de modo práctico adquirió importancia porque aportó una forma de trabajo novedosa para que el estudiante pueda exhibir su comprensión en la vida cotidiana. Esto es que el estudiante comprendiera lo que leía, situaciones de su entorno, situaciones de la vida actual y proyecte soluciones pertinentes para la resolución de problemas de tipo académico. De aquí que los estudiantes de formación inicial docente fueron capaces de utilizar procesos metacomprendivos para aplicarlo a su vida diaria para comprender y tomar posición de las actividades académicas y planteen soluciones a las dificultades.

A nivel didáctico se buscó la solución de dificultades de comprensión partiendo de procesos sencillos para que el fortalecimiento de su capacidad comprensiva, estos procesos fueron metacomprendivos donde el estudiante utilizó en las fases de planificación, monitoreo y evaluación brindando soluciones a los problemas de comprensión.

Desde un punto de vista social se buscó que el estudiante adquiriera las capacidades de análisis y reflexión con la finalidad que comprenda los textos, situaciones y acciones con el fin de buscar la solución a los problemas que se presenten. El perfil social que mostró el estudiante correspondió con la mejora continua de los rasgos sociales que tiene un estudiante que conoce y ha desarrollado la comprensión de textos.

El propósito general fue diseñar y aplicar un programa de canciones basado en el proceso metacomprendido para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente de la Región Lambayeque. Los objetivos específicos plantean reconocer el nivel de comprensión lectora a través de un pre test en los grupos experimental y control de los estudiantes del IV ciclo del IESPP "Sagrado Corazón de Jesús". Diseñar un programa de canciones basado en el proceso metacomprendido para mejorar la comprensión lectora en el grupo experimental. Evaluar a través de un post test la comprensión lectora en los estudiantes de los grupos control y experimental del IV ciclo de formación inicial docente. Reconocer la significación en los resultados del pre y post test teniendo en cuenta la aplicación de la propuesta didáctica de canciones en el proceso metacomprendido.

Finalmente, como hipótesis se planteó en términos condicionales: **si se aplica un programa de canciones basado en el proceso metacomprendido entonces se mejora la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente del IESPP "Sagrado Corazón de Jesús" de la Región Lambayeque.**

El término estrategia no es propio del ámbito educativo sino militar. **Coll** (1987) sostenía que las estrategias son pasos o procedimientos ordenados por acciones y dirigidas a alcanzar una meta. Esta afirmación lo refuerza **Jones** (1997) quien sostiene que son procedimientos específicos y reglas cuando se ejecuta una habilidad determinada. Así como **García, Cordero, Vilaseca y Moreno** (1995) manifiestan que están de acuerdo con estos conceptos al indicar que son acciones conducentes a una meta. Es **Beltrán** (1993) quien sostiene que son un conjunto de procedimientos que permiten alcanzar objetivos. Asimismo, este autor es quien clasifica las estrategias como cognitivas y metacognitivas. Las primeras orientadas a los procesos cognitivos y alcanzar productos, y las segundas orientadas al control y regulación de los procesos de aprendizaje.

La canción desde el punto de vista de la **Real Academia Española de la Lengua**, (2012) es un término polisémico. Indica que es un texto en verso que se entona acompañado de música o sonidos. Estos textos en verso y los sonidos para **Santos** (2016) desarrollan una vinculación mágica. Por cuanto **Bird** (2017) explica que el estudiante que tiene familiaridad con la música en cualquier materia o situación de aprendizaje que fuere se creará una atmósfera positiva con estados de ánimo y buen humor que facilitará recordar mejor los aprendizajes construidos. Estos estados de ánimo para **Stalinski y Schellenberg** (2013) se asocian a los recuerdos de una secuencialidad narrativa de la información que se ha trabajado. En esta razón los discentes que asocian la música y la comprensión les será más fácil la comprensión de cualquier material informativo. Por su parte los maestros que generan espacios positivos en base a la canción serán de buen agrado para sus estudiantes.

**Flavell** (1979) definió la metacognición como el conocimiento y regulación del proceso del aprendizaje en el estudiante. Siguiendo concepto, **Puente, Poggiolo y Navarro** (1995) amplían la concepción indicando la existencia procesos como la metatención (control de los procesos en la percepción de estímulos), la metacompreensión (conocimiento de procesos de lectura y regulación de errores) y la metamemoria (conocimiento de los procesos de memoria y sistema de autorregulación). A partir del estudio de los procesos, **Burón** (1996) indica que el término "metacognición" es el conocimiento y control del propio conocimiento y de los procesos que ejecuta le mente para desarrollar la lectura. Reforzándose con **Pinzás** (2006) que indica que la metacognición son los procesos que la mente ejecuta para guiar a las actividades o tareas como escribir un texto, diseñar un boceto, resolver ejercicios de matemática, construir un discurso, entre otros, llegando a lo que explica **Rimari**(2007) que la metacognición aplicado a la lectura es la metacompreensión. Para **Askill - Williams**, et al (2013) plantean que estos procesos de autocontrol se deben formar desde tempranas edades en las instituciones educativas para mejorar las capacidades comprensivas.

El enfoque de la metacompreensión lectora incide directamente en el proceso lector. Es necesario explicar que el conocimiento metacomprendido es entendido como conocimiento en torno al mismo

conocimiento de los procesos de desarrollo de la lectura. La persona almacena información estable en la memoria a largo plazo. Ahora bien, tener un conocimiento consciente de lo que conocemos nos facilita y nos da la posibilidad de mejorar nuestro intelecto. Esto debido que tenemos un control de nuestros procesos que utilizamos para alcanzar un conocimiento, en este sentido un catecúmeno al aprender tiene que hacer consciencia de sus procesos del aprendizaje a fin de mejorar para llegar a la meta. En este sentido, la metacognición involucra el control y conocimiento de los procesos cognitivos en el aprendizaje. (**Mormontoy**, 2018).

Por la década del sesenta teóricos y estudiosos del aprendizaje empiezan a utilizar el término metacognición, este concepto cobra vigor en el ámbito de las ciencias con las investigaciones de Flavell, quien lo emplea como adquisición de estrategias de la memoria y control de los aprendizajes logrados o no logrados, además lo conceptúa como un conocimiento personal sobre el proceso y producto del desarrollo de un aprendizaje; en este sentido el término alude a tres aspectos: control, regulación y ordenación de procesos de los aprendizajes; asimismo **Beltrán y Genoverd** (2000) sostienen que estos aspectos sirven a las metas o propósitos concretos “La metacognición es la capacidad de conocer y controlar los propios estados y procesos cognitivos” (p. 364).

El manejo de estrategias metacognitivas tiene sus beneficios que según **Butler et al**, (2011) indican que los estudiantes que utilizan las estrategias manejan con solvencia la autoexplicación y autocontrol de las acciones en el desarrollo de sus aprendizajes solucionando los problemas con mayor eficacia. Por su parte **Shokouhi y Jamali**, (2013) indica que los estudiantes que alcanzan a explicar con más precisión y detalle sus aprendizajes son capaces de ejecutar sus actividades de autocontrol y solucionaron sus dificultades, en consecuencia, cuando se habla de metacognición aplicado a la lectura se tiene en cuenta los procesos del pensamiento que sirven para el control de los procesos cognitivos de los lectores que ocurren en la comprensión de textos. Para **Solé** (2006) plantea que la metacognición presenta tres procesos autorregulativos como son: planificación, monitoreo y evaluación.

El primer proceso es la planificación. En este proceso se desarrollan subprocesos o actividades estratégicas como el planteamiento de propósitos, las anticipaciones y las predicciones que facilitan el desarrollo de esta etapa. En el proceso de monitoreo se usan estrategias de lectura para una eficaz lectura y comprensión. En esta fase el estudiante se plantea interrogantes para llevar el hilo lector de manera activa. Si hubiese errores es capaz de localizarlos regularlos y controlarlos. El proceso de evaluación tiene que ver con que el lector tenga conciencia del resultado alcanzado en los procesos; pues acorde a estos serán el producto (**Rimari**, 2007).

Para **Rimari** (2007) la comprensión de un texto se construye a partir de procesos metacomprendidos (la metacognición aplicado a la lectura) que son la planificación, monitoreo y evaluación. En estos procesos el estudiante tiene la oportunidad de utilizar estrategias metacomprendidas o bien cognitivas a fin de comprender mejor lo que se lee. Según este autor en la planificación incide que se deben aplicar estrategias de tipo predictivas, de saberes previos, lectura a vuelo de pájaro y planteamiento de objetivos. En el monitoreo las estrategias cognitivas y autopreguntas; y en la evaluación, estrategias de medición, reflexión que es el balance de lo comprendido.

La predicción es una estrategia que partiendo de un paratexto del texto se proyecta al contenido, acciones, hechos, temas, finales, entre otras. Esta estrategia cumple la función de construir el texto en la mente del estudiante. En la lectura, una predicción se entiende como la capacidad que hace posible que suceda lo que se predice. Los saberes previos es una estrategia que apoya la comprensión desarrollando la capacidad inferencial de los estudiantes. Estos se encuentran almacenados en la memoria de largo plazo. No sería posible construir ningún sentido del texto porque estos sirven para conectar con la experiencia anterior y establecer relaciones para construir una representación u organización del texto. El planteamiento de los objetivos son actividades básicas para la guía y evaluación de la comprensión. Los propósitos son diferentes en razón de los lectores, los motivos o razones (**Rimari**, 2007).

El monitoreo tiene estrategias de tipo ejecutivas de la lectura como son las auto preguntas. Las auto preguntas cumplen el papel de la generación y promoción de acciones para la comprensión. De aquí que los estudiantes se formulan interrogantes con el fin de encontrar soluciones a sus objetivos. Es en esta fase donde se aplica la metodología de acercamiento psicocrítico para encontrar el sentido del texto. Las autopreguntas sirven de guías hacia la meta propuesta (**Rimari, 2007**).

La fase de evaluación significa que es el balance de los procesos, la medición o valoración de productos. Para ello, se debe tener en cuenta dos direcciones, por un lado, se debe medir cuanto se ha alcanzado en razón de los objetivos; y por otro, se debe reflexionar haciendo consciencia de los procesos que se han seguido si son los correctos o no. De aquí que se entiende por evaluar al contraste entre las estrategias planificadas y el resultado obtenido; de igual modo la valoración y cuanto es capaz de trascender lo que se ha logrado (**Rimari, 2007**).

Para el proceso de análisis de la canción se hizo necesaria una secuencia metodológica que según Literary **Somnia** (2018) se tuvo en cuenta la psicocrítica que busca encontrar el sentido a partir de la mente del ser humano del autor o del subconsciente colectivo. La psicocrítica es una tendencia de crítica que se inicia con Sigmund Freud que se tipifica porque parte de la obra antes que el autor. No es pretensión de esta crítica el descubrimiento de ciertas patologías de quien escribe observando reflejos en la obra; por el contrario, el objeto es la lectura de los textos para explicar y comprender en un análisis profundo de los tópicos, temas o leiv motiv que se repiten de modo frecuente de manera obsesiva a veces, que no fue percibida por la crítica anterior; así mismo se debe interpretar las razones que explica y justifican la aparición o presencia.

La psicocrítica se define como método de análisis crítico literario que busca estudiar y descubrir las relaciones que no se pensaron ni fueron queridas de manera consciente por el autor (**Mauron, 1948**). Según su creador “la psicocrítica es un método de análisis literario que se propone descubrir y estudiar en los textos las relaciones que probablemente no han sido pensadas, ni siquiera queridas, de forma consciente por el autor”. Consiste en el estudio del subconsciente de un escritor, pero a través de lo que ha producido. Está compuesto por tres componentes: Las figuras míticas que son un sistema de repetición de situaciones que están preocupando y obsesionado al autor. Las metáforas obsesivas que se constituyen en un sistema de imágenes que aparecen con frecuencia sin un motivo claro que al inicio no tienen importancia para las acciones. Es la repetición se hechos que obsesionan y preocupan al autor. La superposición aleatoria de textos que consiste en comparar textos para determinar sus particularidades. Mauron observa que existen grupos de representaciones, pero con poca lógica.

Según **Giraldo** (2014) la propuesta para analizar un texto se desarrolla en cuatro procesos: a) la superposición aleatoria de textos. La subconsciencia se evidencia en la obra literaria por la superposición de textos, símbolos y metáforas. Por medio de las comparaciones se evidencian la relación inconsciente de las redes que constituyen asociaciones donde los símbolos y las metáforas guían y llevan a una realidad al interior de la obra. b) Establecimiento de metáforas obsesivas. A través del proceso de lectura se analiza las redes que se perciben de modo frecuente en la obra; como hay una combinación de símbolos y metáforas existe yuxtaposición en las obras. c) Establecimiento de las figuras mítica. Se identifican un sistema de redes metafóricas que facilitan el reconocimiento del mito personal del autor. Esto lo define el autor como “el fantasma más frecuente de un escritor” El discurso figurado de la personalidad inconsciente del autor presente en la obra. Es la frecuencia de hechos o situaciones que preocupan y obsesionan al escritor. d) el reconocimiento del mito personal y colectivo del escritor. Esto es el pasado de la vida del autor. La psicocrítica teóricamente busca centrarse en el texto; sin embargo, continúa centrado en el autor; y, es más, en los aspectos inconscientes.

Un enfoque teórico de la comprensión lectora corresponde a la instrucción propuesto por **Fountas, y Su Pinnell** (2013) que es una forma de lectura innovadora, lectura que tiene un guía. Las acciones estratégicas que realiza la persona se desarrolla de manera simultánea cerebro - lectura.

Esto es cuando se lee se construye a través de imágenes que se relacionan para hacer una red de conexiones hasta alcanzar la comprensión. De aquí que el cerebro se desarrolla cuando hace nuevas conexiones con frecuencia se expande al sistema. Para estas autoras el significado es producto de secuencias del manejo de los diferentes niveles del discurso donde los aspectos gramaticales, fonológico y el vocabulario generan nuevos significados para el uso de contextos semánticos de la oración. Este enfoque es importante en la medida que favorece la comprensión de los textos que leen. A los estudiantes de los cursos generales facilitará la construcción de significados a partir del manejo de las ideas y oraciones en sus diferentes niveles discursivos. Entendiendo que la comprensión tiene un abanico de posibilidades de trabajo. Por ello la relación que los estudiantes realicen en los procesos de lectura tendrá alcance a los paratextos, saberes previos, contexto, intertextualidad entre otras para encontrar el sentido.

Los modelos interactivos según **De Lera** (2017) surgen con el propósito de brindar una propuesta y explicación más comprensiva del proceso de comprensión. Es una síntesis de los modelos de procesamiento ascendente y descendente. Incluyen los supuestos básicos de ambos modelos. Este modelo tiene su base en la información que trae el texto y las experiencias del lector (esquemas). Este modelo propone un análisis paralelo teniendo en cuenta los dos modelos ascendente y descendente. Este modelo centra su atención en la información que tiene consigo el texto a diferentes niveles teniendo en cuenta las expectativas del lector y los saberes previos. En este modelo el lector se entiende como procesador activo. Para ello necesita lo que se llama esquemas para utilizarlos en la comprensión como saberes previos.

De aquí que para comprender un texto se hace necesario adquirir esquemas flexibles que son guiados por principios o reglas. Estos esquemas que posee el lector se seleccionan de modo estratégico y sitúan al lector frente al texto. (**Baier**, 2005). En este sentido el estudiante tiene la posibilidad de interactuar con el texto. Para ello utiliza sus saberes previos ricos en experiencias de lectura del nivel básico y del primer año de estudios lo que le facilitará la construcción de sentidos de las lecturas que enfrente (**De La Roca**, y Zabala, 2014). Según **De Lera** (2017) la comprensión lectora es “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito.” (p. 53). Este concepto se incluye dentro de uno más amplio que es la competencia lectora. Para un estudiante, la adquisición de competencias se convierte en una condición clave para un desarrollo profesional, social y personal. Por otra parte, **De La Roca y Zabala** (2014) plantean que es un “proceso de elaboración mental del significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto para relacionarlas con los conceptos ya dotados de significación para el lector.” (p. 37)

Según **Catalá, Molina y Monclus** (2001) indican que en los niveles de la comprensión lectora encontramos al nivel Literal. Este nivel centra su atención en las ideas expresas del texto. El reconocimiento de la información puede corresponder a nombres, detalles, tiempo, lugares, secuencias. Este nivel se constituye en una habilidad básica que permite extrapolar el aprendizaje con otros niveles que están por encima del literal. Este nivel reconoce la información que está presente en el texto. Permite la captación de términos y oraciones; se recuerda detalles y pasajes, se encuentra el sentido de términos de múltiple significado. Se reconoce antónimos y sinónimos.

En el nivel inferencial se elaboran conclusiones, buscándose relaciones más allá de lo que se lee, se explica la lectura ampliamente, se rellena información agregando al texto, se utiliza los saberes previos y experiencias a fin de completar la información textual, se utiliza las partes del texto para que se infiera información. (**Pinzás**, 2001). En este nivel se construyen habilidades en los niños relacionados con: la predicción de resultados, la deducción de enseñanzas, la propuesta de títulos para el texto leído, planteamiento de ideas fuerza, recomposición textual el lugar, las acciones, entre otros. Se infiere significados, se deduce temas y subtemas, se elaboran resúmenes, previsión de finales distintos, secuenciar atendiendo a la historia, interpretación de lenguaje figurativo, elaboración de organizadores, entre otros. (**Catalá, Molina y Monclus**, 2001).

El nivel crítico, desde su naturaleza, subyace la capacidad de evaluación y reflexión. En este nivel

influye con fuerza los esquemas del lector. Por esquemas del lector se entiende como todas aquellas experiencias vividas que forman parte de su formación cultural. Estos serán el criterio que le permita emitir los juicios de valor. A partir de este nivel se forma a los estudiantes a juzgar la actuación de los actores del texto, el lenguaje utilizado, los comportamientos, la estructura textual, los esquemas que subyacen a la sociedad que presenta el texto. (Catalá, , 2001). “el nivel crítico implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor. [...] un buen lector a de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios”. (p.37).

## MATERIAL Y MÉTODOS

El presente estudio según **Hernández, Fernández y Baptista** (2014) se desarrolló dentro del paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo en el nivel explicativo considerando un diseño cuasi experimental de dos grupos: control y experimental.

La población de la presente investigación, estuvo constituida por 120 estudiantes del Nivel Inicial “A”, “B” y “C” del Instituto Superior Pedagógico “Sagrado Corazón de Jesús” de Chiclayo; y, 30 estudiantes de IESPP “Monseñor Francisco Gonzales Burga” de Ferreñafe haciendo un total de 150 estudiantes, la cual presenta las siguientes características: Todas son señoritas de 18 a 24 años y proceden de zonas urbano marginales de los de las instituciones aludidas. La muestra fue no probabilística orientada y estuvo conformada por Inicial B del IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” como grupo experimental y “A” del IESPP “Monseñor Francisco Gonzales Burga” como grupo de control.

Para la confiabilidad del instrumento se utilizó una muestra piloto conformada por alumnas de Inicial IV C conformada por 30 estudiantes los resultados fueron sometidos al índice de alfa de Cron Bach cuyo resultado fue de 0,743. Para la validez del instrumento y programa se utilizó el criterio de juicio de 3 expertos que son doctores en la especialidad de comunicación.

El desarrollo de la investigación se centró en las dificultades sobre comprensión lectora para lo cual se organizó un diseño de programa de canciones basado en el proceso metacomprendivo con sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta los procesos de planificación, monitoreo y evaluación. En la planificación los estudiantes se motivaron con diversas canciones juveniles, se activaron los saberes previos y se establecieron propósitos para el desarrollo de la sesión de comprensión. En el monitoreo los estudiantes contrastaron sus hipótesis siguiendo el proceso de la ficha de análisis que se presentó. La evaluación tuvo dos orientaciones una verificación de logros y otra de reflexión de los procesos. Luego se aplicó a los estudiantes del grupo experimental. Finalmente se evaluó a los dos grupos para determinar los resultados que fueron procesados mediante la estadística descriptiva como la estadística inferencial: En la primera se hizo uso de tablas, gráficos, medidas de tendencia central y de dispersión, mientras que en la estadística inferencial se utilizó las pruebas de hipótesis respectivas, todo con el uso de las herramientas de Excel y SPSS en versión 25.

Las técnicas de Investigación utilizadas fueron de gabinete y de campo. En la primera se utilizó el fichaje para la recopilación de la información en la Introducción y Marco Teórico; y en la técnica de campo se utilizó el cuestionario de comprensión lectora para luego proceder a elaborar tablas, gráficos y pruebas de hipótesis como técnicas estadísticas. Como instrumento de Investigación tenemos al cuestionario de Comprensión lectora

## RESULTADOS

### Tabla 01

#### Resultados del pre test grupo experimental y control de comprensión lectora en



**estudiantes de formación inicial docente.**

Fuente: aplicación de cuestionario a los alumnos

De acuerdo a la tabla los resultados de la variable comprensión lectora en el pre test, grupo experimental y controlen los estudiantes se ubicaron en la categoría bajo con un porcentaje de 50%. En la categoría medio los dos grupos muestran resultados similares (grupo experimental con el 43,33% y control con 46,67%), mientras que en la categoría alto los resultados son similares en una cantidad poco significativa para ambos grupos. Estos resultados muestran que los dos grupos presentan dificultades en comprensión lectora y son susceptibles de participar en un programa para el mejoramiento de sus capacidades comprensivas.

**Tabla 2****Resultados del pos test grupo experimental y control de comprensión lectora en estudiantes de formación inicial docente.**

Categoría	Experimental		Control	
	f	%	f	%
Bajo	6	20.00	15	50.00
Medio	15	50.00	10	33.33
Alto	9	30.00	5	16.67
Total	30	100.00	30	100.00

En la tabla se observa que los resultados favorecen al grupo experimental en todas las categorías; así en la categoría bajo el grupo experimental muestra el 20% frente al grupo de control que mantiene su porcentaje del pre test, en la categoría medio el grupo experimental muestra el 50% mientras que el grupo de control muestra el 33,33% y en la categoría alto el grupo experimental muestra el 30% frente al 16,67% del grupo control. Lo que indica que el grupo experimental mejoró sus capacidades de comprensión lectora frente al grupo de control, que mantuvo sus categorías de logro del pre test.

## DISCUSIÓN

Los resultados de acuerdo a la variable pre test grupo experimental y control en los estudiantes, en el grupo experimental se ubica en la categoría bajo con 15 personas con un porcentaje de 50%, en el grupo control se ubica en la categoría bajo con 14 personas teniendo un porcentaje de 46.67% en los estudiantes en donde encontramos que las dimensiones deben ser mejoradas a través de un programa. Estos resultados tienen similitud con lo que explica Villarroel (2017) que al inicio no encontró diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en los participantes de los dos grupos de universidades encuestadas. En el nivel literal los dos grupos alcanzaron promedios de 7,45 y 7,19 en la escala vigesimal no existiendo diferencias significativas. En el nivel inferencial los dos grupos alcanzaron promedios de 5,15 y 5,06 puntos cada una no existiendo diferencias significativas. En el nivel criterio alcanzaron promedios de 7,62 y 7,77 indicando que no presenta

diferencias en los promedios. Para revertir las dificultades Solé (2006) plantea que se aplique estrategias de metacognición con objetivos definidos, para ello indica que se debe planificar las actividades, ejecutar la supervisión y alcanzar la evaluación para determinar los logros y cumplimiento de los procesos. Estas estrategias corresponden a procesos intelectuales que el lector utiliza para cumplir con la interactividad texto - lector y comprender lo que lee: "son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje" (p.41). Asimismo, Cañuchi y Leyva (2018) indica que los hallazgos se pueden determinar que el tipo de correlación encontrada es alta, lo que se verifica que a mayor nivel de comprensión lectora mayor será el aprendizaje de los estudiantes.

El programa de canciones basado en el proceso metacomprendivo en la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente de la Región Lambayeque se diseñó en base a sesiones de aprendizaje siguiendo los procesos de planificación, monitoreo y evaluación. En la planificación los estudiantes se motivaron con diversas canciones juveniles, se activaron los saberes previos y se establecieron propósitos para el desarrollo de la sesión de comprensión. En el monitoreo los estudiantes contrastaron sus hipótesis siguiendo el proceso de la ficha de análisis que se presentó. La evaluación tuvo dos orientaciones una verificación de logros obtenidos y la reflexión en torno a los procesos trabajados. El diseño y ejecución del programa se relaciona con lo que explica **Moreno** (2018) desarrolló una investigación cuyo trabajo buscó desarrollar actividades de aprendizaje divertidas orientadas a generar ambientes acogedores en los estudiantes. La implementación se realizó con sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta los niveles e indicadores de logro desarrollados en la operacionalización. En las conclusiones expresa que la aplicación del proyecto fue eficiente por cuanto se desarrolló las capacidades que se planteó. De igual modo, **Montoya** (2019) planteó que las estrategias metacognitivas aplicadas a los estudiantes de formación inicial docente fueron efectivas debido que el grupo emigró de unos 9,07 puntos a 16, 14 puntos en el postest.

Los resultados de acuerdo a la variable postest grupo experimental y control en los estudiantes, en el grupo experimental se ubica en la categoría bajo con 15 personas con un porcentaje de 50%, en el grupo control se ubica en la categoría medio con 15 personas teniendo un porcentaje de 50% en los estudiantes en donde encontramos que las dimensiones deben ser mejoradas a través de un programa. **Cáceres** (2016) desarrolló una investigación en la universidad Los Ángeles denominada "Implementación y aplicación de estrategias didácticas para la mejora de los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes del 1 ciclo del Instituto Superior Tecnológico Particular Pablo Casals". La investigación tuvo como propósito determinar la comprensión en los estudiantes partir de un diagnóstico. El trabajo fue de tipo descriptivo correlacional. La muestra correspondió a 120 estudiantes a quienes se les aplicó dos cuestionarios. En el nivel literal el grupo obtuvo 33% de logro y de deficiencia el 70%; en el nivel inferencial 23% de logro y 59% de dificultades y en el nivel criterial el 34% de logro y un 66% de no logro. Lo que demuestra que los estudiantes tienen dificultades para comprender textos. **Ahmed** (2018) en su investigación plantea en los resultados que se evidenció que la mitad del grupo usó estrategias metacognitivas en las prácticas de estudio en el aula. La otra mitad no utilizó las estrategias continuando siendo pobre la comprensión de textos.

## CONCLUSIONES

En el pretest, el grupo experimental y control mostraron dificultades en las capacidades de comprensión lectora, donde en la categoría bajo con 15 personas con un porcentaje de 50%, en el grupo control se ubica en la categoría bajo con 14 personas teniendo un porcentaje de 46.67% en los estudiantes en donde encontramos que las dimensiones deben ser mejoradas a través de un programa.

El programa de canciones basado en el proceso metacomprendivo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de formación inicial docente del IESPP "Sagrado Corazón de

Jesús” de la Región Lambayeque tuvo como sustento en los procesos de planificación, monitoreo y evaluación y se organizó en sesiones de aprendizaje, en las cuales resultó ser positivo en el grupo experimental en el postest.

En el postest, el grupo experimental y control mostraron diferencias en los porcentajes; tal es así, que en la categoría bajo el grupo experimental muestra el 20% frente al grupo de control el 50% , la categoría medio el 50% al grupo experimental y el 33,33% del grupo control; finalmente la categoría alto el 30% corresponde al grupo experimental frente al 16,67% del grupo control, indicando con ello que el experimental mejoró sus capacidades de comprensión lectora frente al grupo de control que se mantuvo.

## REFERENCIAS

- Akiol, H. Çakıroğlu, A., Gül, H. (2014). Un estudio sobre el desarrollo de las habilidades de lectura de los estudiantes que tienen dificultades para leer: programa de enriquecimiento de lectura. Turquía: Congreso nacional Educativo de Ciencia. *Revista Electrónica Internacional de Educación Elemental educación*, 2014, 6 (2), 199-212. [https://www.researchgate.net/publication/262289985\\_A\\_Study\\_on\\_the\\_Development\\_of\\_Reading\\_Skills\\_of\\_the\\_Students\\_Having\\_Difficulty\\_in\\_Reading\\_Enrichment\\_Reading\\_Program](https://www.researchgate.net/publication/262289985_A_Study_on_the_Development_of_Reading_Skills_of_the_Students_Having_Difficulty_in_Reading_Enrichment_Reading_Program)
- Ahmed, M. et al (2018). Comprensión de lectura y estrategias metacognitivas en primer año. Pakistan: University of Engineering, Science, and Technology, Nawabshah. *Revista Internacional de Lingüística Inglesa*; Vol. 8, núm. 6; 2018. ISSN 1923-869X E-ISSN 1923-8703. <https://pdfs.semanticscholar.org/c4f7/ed2502a32f94ee95481b349e3330c6d76300.pdf>
- Askell-Williams, H., Lawson, M. J., & Skrzypiec, G. (2012). Scaffolding cognitive and metacognitive strategy instruction in regular class lessons. *Instructional Science*, 40(2), 413-443.
- Baier, R. (2005). Reading comprehension and reading strategies. EEUU: University of Wisconsin-Stout. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/5066651.pdf>
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J.A. y Genovard, C. (1999). Psicología de la Instrucción. Areas curriculares. Madrid: Síntesis.
- Bird, J. (2017). Listen Up! The Impact of Music on Students' Reading Comprehension. Education and Human Development. Master's Theses. 771. [https://digitalcommons.brockport.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1803&context=ehd\\_theses](https://digitalcommons.brockport.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1803&context=ehd_theses)
- Butler, D. L., Cartier, S. C., Schnellert, L., Gagnon, F., & Giammarino, M. (2011). Secondary students' self-regulated engagement in reading: researching self-regulation as situated in context. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 53(1), 73-105.
- Burón, J. (1996). Enseñar a aprender: Introducción a la Metacognición. España: Mensajero.
- Cáceres, J. (2016). Implementación y aplicación de estrategias didácticas para la mejora de los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes del 1 ciclo del Instituto Superior Tecnológico Particular Pablo Casals, para obtener el grado de Magister en Educación, Universidad Católica Los Ángeles, Trujillo -Lima
- Cañuchi, 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 AteVitarte año. Lima, Perú: UNE Enrique Guzman y Valle. <http://re>

positorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Catalá G., Catalá M., Molina y Monclús (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Editorial GRAO. Barcelona

Coll, C. (1987). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza. Barcelona: Editorial Graó

De Lera (2017). Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico. España: Universidad de León. <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%20Patricia%20de%20Lera.pdf?sequence=1>

De La Roca, M. y Zabala, Y. (2014) El TIM en la comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa 30211 de Saños Grande - Distrito De El Tambo - Huancayo. Huancayo, Perú: Universidad Nacional del Centro del Perú. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/2867/De%20La%20Roca%20Mucha-Zavala%20Pariona.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Huemer, S. (2009). Entrenamiento de habilidades de lectura. Hacia la fluidez. Finlandia: Universidad de Jyväskylä. <https://pdfs.semanticscholar.org/039a/432b0a26fe6f8dbec94dc62ff4aba8af9bb1.pdf>

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

Fountas, I. y Su Pinnell, G. (2013). Guided Reading. Reprinted with permission from *Reading Teacher*, Vol. 66, Issue 4. [https://debbiedraper-educationalconsultant.vpweb.com.au/FP\\_GR\\_Article\\_Guided-Reading-The-Romance-and-the-Reality-for-IRA-attendees\\_v2014-07.pdf](https://debbiedraper-educationalconsultant.vpweb.com.au/FP_GR_Article_Guided-Reading-The-Romance-and-the-Reality-for-IRA-attendees_v2014-07.pdf)

García, J., Cordero, M., Vilaseca, L., y Moreno, S. (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Madrid: Siglo XXI

Giraldo, A. (2014). El discurso literario y la Psicrítica. <https://melany4demayo.wordpress.com/el-discurso-literario-y-la-psicocritica-nucleo-2/>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (5ta. Ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.

IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” (2018). Proyecto Educativo Institucional al 2020.

IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” (2018). Reporte de ingresantes 2018.

Jones, B. (1997). *Estrategias para enseñar a aprender*. Buenos Aires: Aique

Literary Somnia, (2018). Los métodos de análisis literario. <https://www.literarysomnia.com/articulos-literatura/los-metodos-de-analisis-literarios/>

Llanos, O. (2013). Nivel de Comprensión Lectora en estudiantes del I ciclo de la carrera universitaria, Tesis para obtener el grado de Magister en Educación, Universidad de Piura - Lima.

Moreno, G. (2018). Proyecto de Innovación Educativa: Capitanes de la Lectura: Desarrollando estrategias de lectura para la vida en ambientes lúdicos desde sesiones de clase motivadoras. Perú: PUCP. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno\\_Gonzales\\_Capitanes\\_lectura\\_desarrollando1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno_Gonzales_Capitanes_lectura_desarrollando1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Montoya, N. (2019). Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los alumnos del III ciclo de la especialidad de educación física en el área de comunicación del ISEP "Sagrado Corazón de Jesús" del distrito de José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo. Lambayeque, Peru: Universidad Pedro Ruiz Gallo. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/4103>

Mormontoy, V. (2018). Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de los cuatro primeros semestres de la carrera profesional de historia de la facultad de ciencias sociales de la universidad nacional de San Antonio Abad Del Cusco. Perú: universidad nacional Pedro Ruíz Gallo. Tesis de maestría. <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/1502/BC-TES-TMP-337.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mouron, C. (1948). La psicocrítica y su método. Madrid, Gredos.

Pinzas J. (2001). Leer pensando, Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima

Pinzás, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Pueblo Libre: Firmart S. A. C.

Puente, A.; Poggioli, L. y Navarro, A. (1995). Psicología Cognoscitiva: Desarrollo y Perspectivas. Venezuela: McGraw - Hill/Interamericana.

Real Academia Española de la Lengua, (2012). Diccionario. Madrid, España: RAE.

Rimari, W. (2007). Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora. Lima: Asociación Cultural "San Jerónimo" [http://enlasescardenal.bligoo.cl/media/users/17/859943/files/166073/COM-LEC\\_QUE\\_ES\\_Y\\_COMO\\_DESARROLLARLA.pdf](http://enlasescardenal.bligoo.cl/media/users/17/859943/files/166073/COM-LEC_QUE_ES_Y_COMO_DESARROLLARLA.pdf)

Santos, J. (2016). De la música contemporánea a la didáctica de E/LE. En XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE. La canción: Un excelente texto y pretexto para su explotación didáctica. Barcelona, España.

Shokouhi, H. y Jamali, R. (2013). Estrategias de lectura metacognitiva y el tipo de texto. Tehran, Iran: Shahid Beheshti University. [https://www.academia.edu/29016084/Metacognitive\\_reading\\_strategies\\_and\\_the\\_text\\_type](https://www.academia.edu/29016084/Metacognitive_reading_strategies_and_the_text_type)

OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) (2016). PISA 2015. Resultados. Secretaría de la OCDE: Chile.

OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico) (2019), PISA 2018. Secretaría de la OCDE: Chile.

Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. Santiago: Universidad de Chile <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>

Stalinski, S.M., & Schellenberg, E.G. (2013). Listeners remember music they like. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 39(3), 700-716.

Solé, I (2006). Estrategias de lectura. España: Grao.

Villarroel, M. (2017). Comprensión lectora en los estudiantes de una universidad privada y estatal, 2017. Perú: Universidad César Vallejo: Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8613/Villarroel\\_MML.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8613/Villarroel_MML.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



Williams, J. (2013). Competencia de lectura de la construcción: habilidad fundacional actividades para lectores primarios. Stanislaus, EEUU: Universidad Estatal de California.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/27ab/adb23460ba97d0180dbec99f0d35fb2d3145.pdf>

## Citas