



LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LA MOTIVACIÓN DE LOGRO ASOCIADAS CON LA COMPRESIÓN LECTORA

Otoniel Ruvalcabar Estrada
Universidad de Montemorelos

Jaime Rodríguez Gómez
Universidad de Montemorelos

Resumen:

La comprensión lectora es una competencia básica en los estudiantes e impacta de forma directa sobre su aprendizaje, además sirve como base para poder acceder a otras competencias. El bajo nivel de comprensión lectora en México ha llevado a buscar formas de lograr una mejora. En esta investigación se ha asociado la comprensión lectora con el uso de estrategias metacognitivas y la motivación de logro. Utilizando una metodología descriptiva correlacional, se administró un instrumento a 98 alumnos de una universidad particular de Nuevo León. El instrumento contenía un test de Cloze, cinco escalas de estrategias metacognitivas tomadas del Inventario de Habilidades Metacognitivas: dos escalas de regulación; monitoreo y evaluación y tres de conocimiento; procedimental, declarativo y condicional. Además, se incluyó la Escala Atribucional de Motivación de Logro. Los resultados identificaron la presencia de dos grupos, uno con baja comprensión y otro con alta comprensión lectora. Los de alto nivel de comprensión muestran valores mayores en conocimiento procedimental y declarativo, además de autoconfianza. Los tamaños del efecto, según la *d* de Cohen van desde .45 a .59. Se infiere que los estudiantes tienden a utilizar estrategias básicas, pero de forma rutinaria y enfocando un aprendizaje superficial, ya que no se percibió un dominio superior de las estrategias de regulación de parte del grupo con alto nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: estrategias metacognitivas, motivación de logro, comprensión lectora.

Introducción

La aplicación de pruebas como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) ha mostrado lo bajo de la media nacional en el ámbito de la lectura, existe muy poca cultura de este tipo; tal vez por este motivo se carece de técnicas correctas de lectura y de estrategias de comprensión lectora que faciliten la asimilación de los conceptos. Debería considerarse como algo lógico que conforme un alumno avanza en sus estudios profesionales posea un mayor dominio de estrategias lectoras y una mayor motivación por la lectura. La exigencia de sus estudios tendría que pulir sus técnicas, añadir otras y tener conocimientos sobre cuáles y en qué momentos usarlas, sobre todo considerando que le falta cada vez menos tiempo para insertarse en el ámbito laboral.

Guerra García, Guevara Benítez, López Hernández, y Rugerio Tapia (2014) realizaron una investigación sobre estrategias de comprensión lectora y la motivación intrínseca hacia la lectura, el objetivo del estudio fue evaluar los aspectos antes mencionados en estudiantes de la carrera de Psicología de una universidad pública. Se aplicó de forma individual el Inventario de Estrategias Metacognoscitivas y Motivación por la Lectura (IEMML). Los resultados obtenidos no mostraron diferencia alguna entre los grados analizados, es decir, los estudiantes de grados avanzados poseían características similares en comprensión lectora y motivación que aquellos de nuevo ingreso. Aunque no se puede concluir que sea así en todos los alumnos universitarios, si es un dato que preocupa. Otro resultado importante es la falta de conocimiento de técnicas de lectura, los estudiantes no poseían técnicas para usar antes, durante y después de ella, esto indica un grado importante de deficiencia que muestra la urgente necesidad de instruir en estrategias de comprensión lectora.

Las variables antes presentadas tienen importante influencia sobre el proceso de aprendizaje y educación. Es cada vez más necesario el desarrollo de habilidades de pensamiento en el aula. Se debe enfatizar el aprender a pensar por cuenta propia y no dar tanto énfasis a la memorización. De hecho, el nuevo modelo educativo centra su atención en el estudiante, se pretende que sea un generador de conocimientos y para ello necesita aprender a aprender.

Las estrategias metacognitivas son expresiones que se derivan de la metacognición. Para Oxford (citado en Bastidas Tobar, 2016), son tareas que requieren de un amplio conocimiento sobre los procesos mentales relacionados con el aprendizaje propio, saber controlar y aplicar aquellas estrategias apropiadas según la actividad concreta a realizar. Dichas estrategias tienen un orden para que sean más efectivas, deben ser planificadas antes de ser puestas en acción, durante su aplicación debe existir un seguimiento puntual para ver si están dando resultado y por último está la evaluación, donde se corrobora si lo planificado se alcanzó o no; estas estrategias permiten al alumno tener el control de su aprendizaje.

Al enfocar dichas estrategias en la comprensión lectora, López y Arcienagas (2004) las describen como acciones definidas, que están diseñadas para lograr un procesamiento y una comprensión correcta del texto leído. Estas estrategias se dividen en cognitivas y metacognitivas. Las cognitivas son un conjunto de

actividades y procesos que los alumnos llevan a cabo de manera consciente o inconsciente y metacognitivas son las que permiten al estudiante controlar, supervisar y evaluar el proceso de lectura.

Para Cardona Puello, Osorio Baleño, Herrera Valdez y González Maza (2018), los lectores hábiles desarrollan un repertorio de herramientas lectoras como: aprender a tomar notas, subrayar o resaltar los conceptos claves, tener la capacidad de saber que hacer cuando se encuentra una palabra que no se conoce, saber elegir los textos correctos para leer y saber de qué manera leer. Pero Rodríguez Ribero, Calderón Sánchez, Leal Reyes y Arias-Velandia (2016), basados en Schmitt, Baumann y Condori, explican que para lograr la comprensión de textos es necesario aplicar estrategias de meta comprensión como: predicción y verificación, lo cual consiste en hacer una breve revisión del texto antes de leerlo; mirar el título y capítulos para imaginar cuál es la esencia de la lectura; hacer auto preguntas sobre el texto, recordar los conocimientos previos y conectarlos con los que se han adquirido en la lectura; al finalizar la lectura elaborar un resumen, mapa conceptual, cuadro comparativo o usar el diccionario si existe una palabra no comprendida o desconocida.

Además de esto, la motivación académica, de acuerdo con Cho y Shim (2013), es una pieza de suma importancia en la obtención de objetivos, es algo que impulsa a continuar a pesar de las adversidades y lograr así el objetivo propuesto. Cuando una persona está comprometida con un proyecto dará todo de si hasta alcanzarlo, la persona se motiva y a su vez la mente se encarga de generar los procesos cognitivos que mueven al individuo a la obtención de la tarea.

Particularmente, diversas investigaciones han mostrado la existencia de dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca. La intrínseca es la que proviene del interior, son los propios procesos cognitivos que estimulan al individuo a la persecución de su objetivo. La motivación extrínseca se refiere a factores externos al individuo que le estimulan; sus padres, sus amigos, su medio social. Doménech y Gómez (2011), refiriéndose a los enfoques de aprendizaje o estudio, muestran evidencias de que es la motivación intrínseca la que tiene un mayor efecto para lograr un enfoque de estudio profundo, por su parte la motivación extrínseca es más propia de un enfoque de estudio superficial. A partir de esto es posible afirmar que los estudiantes con motivación intrínseca estarán más comprometidos en su proceso de aprendizaje y a su vez ese compromiso dará como resultado mejores resultados académicos.

El otro aspecto muy relacionado es el de actitud, ya que según Artola González, Sastre y Alvarado Izquierdo (2018) es de gran importancia, ya que se requiere para iniciar la lectura y se ve reflejada de manera directa en la comprensión lectora. Cuando la persona inicia una lectura con la motivación de aprender, activará todos los recursos que posee para comprender; sin embargo, cuando el individuo no siente el gusto por la lectura es casi imposible que coloque esfuerzo en querer comprender. La motivación está íntimamente ligada a la comprensión lectora.

Respecto a la comprensión lectora, Cano Vela (2015) la define como la capacidad que una persona posee para leer, comprender, razonar, analizar y usar cada idea asimilada, para alcanzar sus objetivos académicos

o personales, desarrollando así su conocimiento. Esta habilidad permite al individuo extraer de cada lectura las ideas necesarias para formular sus conclusiones, realizar inferencias y lograr una mayor asimilación.

Al considerar las relaciones entre estos constructos, Núñez, Martín-Albo, Paredes, Rodríguez y Chipana (2011) evidencian que los alumnos que manejan estrategias metacognitivas son capaces de controlar su aprendizaje, conocer sus fortalezas y debilidades académicas y guiar sus estudios basándose en metas, propósitos e intereses. El ser capaz de controlar su ritmo de aprendizaje produce en el alumno seguridad y satisfacción personal, lo cual, le motiva a continuar sus estudios y buscar habilidades que potencien aún más su proceso de aprendizaje, repercutiendo de forma directa en su rendimiento y en su futuro, tanto académico como laboral.

Ahora bien, Para Sedano Fernández (2015) la comprensión lectora es algo inherente a la motivación hacia la lectura, una cosa separada de la otra no tiene razón de ser. La motivación hacia la lectura es un proceso pensado y analizado, no puede ser algo mecánico, sino razonado, debe cumplir una serie de pasos para que al final se logre un resultado adecuado. No basta solo con motivación por la lectura, si no existe la comprensión lectora la motivación se queda coja. No sirve de nada estar con deseos de leer si al comenzar el proceso de lectura los párrafos resultan incomprensibles; con un patrón como este, al final, la falta de comprensión terminará matando la moti-vación. El ideal es trabajar ambas cosas al mismo tiempo, que ambas se encarnen en los hábitos de estudio del alumno.

Considerando entonces estos tres constructos, se planteó una investigación para determinar la posible asociación entre ellos. Se trata de identificar las posibles similitudes o diferencias en el uso de estrategias metacognitivas y la motivación, según las habilidades de comprensión lectora.

Desarrollo

Se realizó una investigación descriptiva correlacional y transversal. La población de estudio fueron los estudiantes del último grado de preparatoria y de primer grado de licenciatura en teología y arquitectura de una universidad particular de Nuevo León (N = 150). Se administró el instrumento de investigación a una muestra seleccionada accidentalmente de 98 estudiantes, siendo 60 de preparatoria y 38 de licenciatura. El instrumento contenía un test de Cloze con 38 palabras para completar, cinco escalas de estrategias metacognitivas tomadas del Inventario de Habilidades Metacognitivas: dos escalas de regulación; monitoreo y evaluación y tres de conocimiento; procedimental, declarativo y condicional. Por lo tanto, se incluyeron 30 ítems de metacognición. Además, se incluyó la Escala Atribucional de Motivación de Logro que consta de 18 ítems. Los dos últimos se basan en el formato de las escalas Likert.

El Inventario de Habilidades Metacognitivas fue creado por Schraw y Denninson, y validado por Huertas Bustos, Vesga Bravo y Galindo León (2014) en una población hispana. La Es-cala Atribucional de Motivación de Logro fue creada por Manassero y Vásquez y también fue validado en una población hispana por

Durán-Aponte y Pujol (2013). Por último, el Test de Cloze es un instrumento que ha sido utilizado para valorar la comprensión lectora (Calderón Ibañez y Quijano Peñuela, 2010; Difabio de Anglat, 2008). Se basa en la presentación de un documento breve para ser leído por los estudiantes, y posteriormente se les pide que completen la quinta parte de las palabras eliminadas del mismo documento. En este caso se presentó un texto relacionado con las características de las estrellas.

En general la comprensión lectora muestra una media de 15.8, en un intervalo que va de cero a 38 puntos y que corresponde a un 42% de la escala (ver Tabla 1). Se identificaron dos grupos en base al comportamiento bimodal de su distribución. El grupo de bajo nivel ($n = 48$, $M = 7.5$, $DE = 4.53$) y el de alto nivel ($n = 50$, $M = 23.8$, $DE = 4.19$) de comprensión lectora. Las medias corresponden a niveles de 20% y 63%, respectivamente.

En las habilidades metacognitivas se presentan distribuciones normales (asimetría y curtosis menores a .3), con excepción de la curtosis en conocimiento declarativo, donde fue de $-.794$. Todas las habilidades y estrategias metacognitivas fueron valoradas en el intervalo de 1 a 5. Se observó que las estrategias de conocimiento presentaron las medias más altas, comparadas con las de regulación (ver Tabla 1).

En la motivación se identificaron cinco factores. En la Tabla 1 se puede ver que la motivación orientada hacia las notas y autoconfianza presentan los niveles más altos mientras que la motivación asociada a la satisfacción y el interés, las más bajas. En estos factores se perciben mayores problemas de normalidad ya que algunos valores de la curtosis y asimetría exceden la unidad. Cabe aclarar que, en el caso de motivación, el intervalo de evaluación es de 1 a 6.

Al comparar las características en cuanto al uso de estrategias metacognitivas y la motivación según el nivel de comprensión lectora, se encontró que los de alto nivel de comprensión muestran valores mayores en conocimiento procedimental ($t_{(96)} = 2.212$, $p = .029$) y declarativo ($t_{(96)} = 2.358$, $p = .020$), además de autoconfianza ($t_{(96)} = 2.946$, $p = .004$), con respecto a los de bajo nivel de comprensión (ver Tabla 2). Los tamaños del efecto, según la d de Cohen van desde .45 a .59, lo que hace ver que las diferencias son de mediana importancia. En el resto de las estrategias y de los factores de motivación, no se encontraron diferencias significativas

Discusión y conclusiones

Para Huertas Bustos, et al. (2014), el conocimiento declarativo es aquel conocimiento que tiene un sujeto sobre su aprendizaje, sus habilidades y el uso de sus capacidades cognitivas, a su vez el conocimiento procedimental se refiere a aquel que tiene un sujeto sobre el empleo de sus estrategias de aprendizaje. Según Solé (2006), las estrategias forman parte del conocimiento procedimental; una persona que posee un alto nivel de comprensión lectora tiene la capacidad de decidir qué tipo de estrategia usar dependiendo del texto y los objetivos propuestos, este uso le permite al lector obtener el mayor beneficio de la lectura, logrando así una mayor comprensión. De ahí que los resultados derivados de esta investigación sean

una evidencia en este sentido, ya que los sujetos que presentan mayores niveles de comprensión lectora, tienden a conocer y utilizar con mayor frecuencia dichas estrategias.

Complementando lo anterior, Vázquez González (2016) aclara que los buenos lectores centran su atención en elaborar un plan para analizar la manera correcta de utilizar las estrategias de lectura, hacen un análisis y a partir de ello realizan su lectura para encontrar la mayor comprensión posible; el cómo y el cuándo es muy importante para los lectores expertos, enfatizando ambos tipos de conocimiento (declarativo y procedimental) de las estrategias metacognitivas estudiadas.

Estos resultados también son confirmados por Santiago, Castillo y Morales (2007), quienes resaltan que, para desarrollar una buena comprensión lectora, se requiere que el lector active sus conocimientos declarativos, es decir, que coloque en acción el qué, donde esto incluye disponer de todas sus habilidades y capacidades para llevar a cabo una lectura. En esto coincide también Dowall Reynoso (2009), al comentar que las estrategias de autoconocimiento están muy ligadas con los conocimientos declarativos y procedimentales; estos tipos de conocimiento brindan la oportunidad al alumno de conocer varias estrategias y saber seleccionar la adecuada según el momento y el tipo de texto.

Como resultado de esta investigación se ha encontrado que los alumnos con alta comprensión lectora se caracterizan por usar, como parte de sus herramientas para la lectura, el conocimiento declarativo, procedimental y la autoconfianza. Poseer estas habilidades les permite tener un mayor aprovechamiento. Comparado con los de baja comprensión lectora, los de alta comprensión tienen mayores beneficios de un texto, sin embargo, aún les falta usar otras herramientas que beneficiarían su proceso y los convertirían en lectores expertos.

Al realizar la investigación se observó que las estrategias de regulación, monitoreo y evaluación, no figuran como habilidades que los distinguen con los de alta comprensión. Esto resulta poco lógico, ya que si el individuo sabe que estrategias usar y como usarlas debería también saber llevar una supervisión del proceso de lectura y posteriormente realizar un análisis sobre la efectividad de las estrategias utilizadas. Este par de habilidades antes descritas, no están totalmente desarrolladas en los alumnos con alta comprensión lectora involucrados en esta investigación.

Huertas Bustos, et al. (2014), definen el monitoreo como el proceso de supervisión que el individuo tiene sobre su proceso de aprendizaje; a su vez, la evaluación es el análisis que el sujeto realiza sobre la eficacia de las estrategias implementadas durante la lectura. En este caso, se puede inferir que los alumnos de alta comprensión lectora utilizan sus estrategias de lectura de forma mecánica, con tendencia hacia el enfoque superficial. Los resultados obtenidos con la implementación de sus estrategias son buenos, pero podrían ser mejores si llevasen un monitoreo de sus estrategias. Se pretende que el alumno realice una supervisión de la lectura, que tenga conciencia del por qué, y no solo la utilice porque le dio resultado en una lectura anterior. El alumno que maneja el monitoreo, tiene una razón para usar las estrategias, sabe cuál es la más adecuada porque está supervisando su proceso de lectura, posee la capacidad de notar cuándo una

lectura pierde el sentido o las estrategias usadas no están dando resultado, esto lo lleva a releer el texto, su contexto o poner en práctica otras estrategias (reparación).

Una vez hecho el monitoreo, el último paso es hacer una evaluación. Consiste en hacer un balance de la eficiencia que tuvieron las estrategias utilizadas, permitiendo que el alumno tenga conciencia sobre qué hacer en un futuro, cuando se presente una lectura similar. La evaluación sirve para saber qué se hizo bien, qué se hizo mal y qué se puede mejorar. Esta metareflexión es el punto culminante del proceso de comprensión lectora, cuando el individuo es capaz de manejar este par de estrategias juntamente con el conocimiento declarativo, procedimental y la autoconfianza, se ha convertido en un lector experto.

Ya que la investigación permitió obtener datos respecto a un tema de interés y a partir de ellos conocer la situación real del tema investigado, creemos necesario tomar algunas medidas para hacer una diferencia en la problemática elegida. Es necesario tomar medidas para el grupo con baja comprensión y para los de alta comprensión lectora.

Respecto a los estudiantes con baja comprensión lectora, es necesario realizar talleres donde se brinde información respecto a las estrategias metacognitivas, concepto y tipos de estrategias (conocimiento declarativo), además es necesario enseñarles cómo utilizar estas estrategias, cuáles son las más adecuadas dependiendo del tipo de texto, el momento de la lectura y el contexto (conocimiento procedimental). Para los alumnos con alta comprensión lectora, es necesario instruirles en la forma de llevar un control sobre su proceso de lectura, saber escoger las estrategias correctas en base a un análisis de las mismas; sus ventajas y desventajas, tomando como base las experiencias anteriores. También es necesario orientarlos sobre cómo hacer una evaluación al finalizar la lectura, esto puede llevarse a cabo a través de resúmenes, cuestionarios, mapas conceptuales, cuadros comparativos o ensayos.

Tablas

Tabla 1: Descriptivos y confiabilidad para constructos y sus factores

VARIABLE	M	DE	ASIMETRÍA	CURTOSIS	CONFIABILIDAD
TEST DE CLOZE	15.8	9.277	-0.077	-1.216	.933
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	3.7	0.469	-0.002	-0.107	.882
CONOCIMIENTO DECLARATIVO	3.8	0.498	0.003	-0.794	.673
CONOCIMIENTO CONDICIONAL	3.8	0.572	-0.280	-0.095	.582
CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL	3.7	0.650	-0.076	0.011	.606
REGULACIÓN - MONITOREO	3.6	0.556	-0.195	0.013	.600
REGULACIÓN - EVALUACIÓN	3.3	0.647	-0.144	-0.109	.625
MOTIVACIÓN DE LOGRO	4.7	0.691	-0.195	-0.745	.880
MOTIVACIÓN NOTAS	5.0	0.989	-1.331	1.256	.841
MOTIVACIÓN AUTOCONFIANZA	4.8	0.878	-0.927	2.017	.738
MOTIVACIÓN ESFUERZO	4.7	0.978	-0.395	-0.551	.775
MOTIVACIÓN INTERÉS	4.4	0.935	-0.300	-0.572	.774
MOTIVACIÓN SATISFACCIÓN	4.3	1.045	-0.851	1.192	.667

Tabla 2: Diferencias en los factores estudiados según el nivel de comprensión lectora.

FACTORES	BAJA COMPRENSIÓN		ALTA COMPRENSIÓN		p	d
	M	DE	M	DE		
CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL	3.5	0.487	3.8	0.621	.029	0.45
CONOCIMIENTO DECLARATIVO	3.7	0.487	4.0	0.486	.020	0.48
AUTOCONFIANZA	4.5	0.970	5.0	0.705	.004	0.59

Referencias

- Artola González, T., Sastre, S. y Alvarado Izquierdo, J. M. (2018). Evaluación de las actitudes e intereses hacia la lectura validación de un instrumento para lectores principiantes. *European Journal of Education and Psychology*, 11(2),141-157.
- Bastidas Tobar, R. M. (2016). *Análisis comparativo de las estrategias cognitivas y metacognitivas usadas en la comprensión de lectura en L1 y L2 por estudiantes de grado noveno de un colegio público distrital*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D. C.
- Cano Vela, A. G. (2015). Estrategias de comprensión lectora para estudiantes de magisterio. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 123-140.
- Cardona Puello, S.P., Osorio Baleño, A., Herrera Valdez, A. y González Maza, J.M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6
- Cho, Y., y Shim, S. S. (2013). Predicting teachers' achievement goals for teaching: The role of perceived school goal structure and teachers' sense of efficacy. *Teaching and teacher education*, 32, 12-21. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.12.003>
- Doménech Betoret, F, y Gómez Artiga, A. (2011). Relación entre las necesidades psicológicas del estudiante, los enfoques de aprendizaje, las estrategias de evitación y el rendimiento. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 463-496. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1445>
- Dowall Reynoso E. M. (2009). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de Educación de la UNMSM*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Durán-Aponte, E. y Pujol, L. (2013). Escala atribucional de motivación de logro general (EAML_G): Adaptación y análisis de sus propiedades psicométricas. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 83-97.
- Guerra García, J., Guevara Benítez, Y., López Hernández, A. y Rugerio Tapia, J. (2014). Identificación de las estrategias y motivación hacia la lectura, en estudiantes universitarios mexicanos. CPU-e: *Revista de Investigación Educativa*, 19, 254-277
- Huertas Bustos, A. P., Vesga Bravo, G. J. y Galindo León, M. (2014). Validación del instrumento inventario de habilidades metacognitivas (MAI) con estudiantes colombianos. *Praxis & Saber*, 5(10), 56-74.
- López, G. y Arcienagas, E. (2004). Metacognición, lectura y construcción del conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. *Bogotá: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina*.
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Paredes, A., Rodríguez, O. y Chipana, N. (2011). The mediating role of perceived competence: testing a motivational sequence in university students. *Universitas Psychologica*, 10(3), 669-680.
- Rodríguez Ribero, B., Calderón Sánchez, M., Leal Reyes, M. y Arias-Velandia, N. (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Folios*, 2(44), 93-108. <https://doi.org/10.17227/01234870.44folios93.108>
- Santiago G., A. W., Castillo P., M. C. y Morales D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, 26, 27-38.
- Sedano Fernández, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción*, 31(6), 1136-1159.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura* (16a ed.). Barcelona: Graó.
- Vázquez González, E. (2016). *Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5o de primaria*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.