

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**  
**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN**  
**PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**



Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención  
en Problemas de Aprendizaje

Las Dislalias Funcionales y la Comprensión Lectora en Alumnos del Primer  
Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de  
Santiago de Surco

Autor: Bachiller Gisela Karina Dávila Mazzini

Asesor: Dr. Willian Torres

Lima –Perú

**2019**

## AGRADECIMIENTO

Ante todo, a Dios, mis padres, esposo e hijo por su apoyo y aliento constante en toda esta etapa de mi vida profesional.

A la Dra. Ana Delgado y al Dr. William Torres por su apoyo y asesoramiento profesional.

A todos los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Ricardo Palma, por su brindarnos todos sus conocimientos y ejemplo de vida académica.

## ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	8
Planteamiento del estudio	8
1.1 Formulación del problema	8
1.2 Justificación del estudio	12
1.3 Antecedentes relacionados con el tema	12
1.4 Presentación de los objetivos generales y específicos	18
1.3.1 Objetivo general	18
1.3.2 Objetivo específico	18
1.5 Limitación del estudio	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	20
Marco Teórico	20
2.1 Bases teóricas relacionadas con el tema	20
2.1.1 Lenguaje	20
2.1.1.1 Definición	20
2.1.1.2 Funciones de Lenguaje	21
2.1.2 La dislalia	22
2.1.2.1 Definición	22
2.1.2.2 Características de las dislalias	22
2.1.2.3 Clasificación de las dislalias	24
2.1.2.4 Dislalia por la alteración en el proceso de aprendizaje	25
2.1.3 La lectura	26
2.1.3.1 Definición	26
2.1.3.2 Etapas en el desarrollo y adquisición de la lectura.	29
2.1.3.3 Tipos de Lectura	30

2.1.4 La Comprensión lectora	31
2.1.4.1 Definición	31
2.1.4.2 Niveles de comprensión lectora	33
2.1.5 La lectura y comprensión lectora	36
2.2 Definiciones de los términos usados	37
2.3 Hipótesis	38
2.3.1 Hipótesis general	38
2.3.2 Hipótesis específicas	38
2.4 Variables	38
2.4.1 Variables correlacionadas	38
2.4.2 Variables de control	39
CAPÍTULO III: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	40
Método	40
3.1 Nivel y tipo de investigación	40
3.2 Diseño de investigación	41
3.3 Población y muestra	41
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.4.1 Test de Melgar	42
3.4.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 1 - Forma A – (CLP1 - A)	44
3.5 Procedimiento de recolección de datos	47
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	48
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	50
4.1 Análisis Psicométrico del Test del Melgar	50
4.1.1 Validez	50
4.1.2 Análisis de ítems y confiabilidad	50
4.2 Resultados descriptivos	51
4.3 Contratación de hipótesis	53
4.4 Análisis de resultados	54

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	59
5.1 Conclusiones	59
5.2 Recomendaciones	60
Referencias bibliográficas	62
Anexo 1	69

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Prueba de Bondad Kolmogorov Smirnov para el Test de Melgar y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLPI-A).</i>	51
Tabla 2. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del Test de Melgar de los niños del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.</i>	52
Tabla 3. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLPI-A) de los niños del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.</i>	53
Tabla 4. <i>Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLPI-A).</i>	53
Tabla 5. <i>Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y el Subtest 1 de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLPI-A).</i>	54
Tabla 6. <i>Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y los Subtest 2,3,4 de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLPI-A).</i>	54
Tabla 7. <i>Validez de contenido por el criterio de jueces del Test de Melgar.</i>	70
Tabla 8. <i>Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Melgar en alumnos del primer grado de una institución educativa estatal.</i>	71

## RESUMEN

La presente investigación se llevó a cabo con la finalidad de conocer la relación que existe entre la dislalia funcional y la comprensión lectora. Este interés surge de observar que los alumnos con problemas articulatorios tienen dificultades en su comprensión lectora.

Se trabajó con alumnos del primer grado de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes de 6 y 7 años de edad. Se empleó el muestreo no probabilístico intencional y el tipo de estudio fue sustantivo descriptivo.

Para la evaluación de la variable dislalia funcional se utilizó el Test de Melgar y para la variable comprensión lectora se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 1 - Forma A – (CLP1 - A).

Los resultados obtenidos de la investigación indican que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables dislalia funcional y la comprensión lectora;

Palabras claves: Dislalia funcional, comprensión lectora, estudiantes de cuarto de secundaria, colegio estatal.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la dislalia funcional es un trastorno del habla que es fácil de detectar en los niños, se dice que la no aparición de los fonemas a la edad correspondiente, afectaría el punto y modo de articular de los fonemas en su lenguaje expresivo. Sin embargo, cuando el niño no es sometido a un tratamiento precoz adecuado, se podrían presentar consecuencias muy negativas, que van a afectar la personalidad del niño, su capacidad de comunicación y su adaptación social y todo ello repercutiría significativamente en su aprendizaje escolar.

Se sabe que el aprendizaje de la lectura, aparecerá en la primera etapa escolar, para ello es importante que el niño tenga la capacidad del lenguaje expresivo. Por lo cual adquirir el repertorio fonético según su edad cronológica permitirá desarrollar el abordaje de la lectura de forma activa y con ello favorecer a su aprendizaje.

La presente investigación tiene como objetivo el identificar la relación existente entre la dislalia funcional y la comprensión de lectura en los estudiantes del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco. Para lo cual se ha estructurado el trabajo en cinco capítulos.

El primer capítulo lleva como título planteamiento del estudio, para lo cual se considera la formulación del problema, donde se plantea como se presenta la realidad problemática, luego la justificación del estudio en donde se explica cuáles han sido las razones que han motivado el trabajo de investigación estableciendo el propósito descrito, posteriormente se presenta las investigaciones internacionales y nacionales encontradas en función a las variables de



estudio, también se plantean el objetivo general y los objetivos específicos y finalmente se señala la limitación del estudio.

El segundo capítulo presenta el marco teórico, en el cual se redacta el sustento teórico de la investigación relacionados a la dislalia funcional y la comprensión lectora. A su vez, se define los conceptos de los términos usados, las variables y las hipótesis generales y específicas.

En el tercer capítulo, se detallan aspectos de la metodología de la investigación, como son el nivel y tipo de investigación, el diseño, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y finalmente la técnica de procesamiento y análisis de los datos.

En el cuarto capítulo, referido a los resultados, se expone el análisis psicométrico de los instrumentos, la contrastación de hipótesis y la discusión de los resultados que ponen en evidencia los aspectos de medición y de impacto del estudio.

Finalmente, en el quinto capítulo, se exponen las conclusiones del estudio a través del análisis de resultados. Asimismo, se presentan las recomendaciones.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

#### 1.1. Formulación del problema

El crecimiento integral de una sociedad se basa en el desarrollo de las habilidades o potencialidades de las personas que la integran, que tienen que asumir la tarea de enfrentar los cambios que ha producido la globalización. La educación juega un papel muy importante en este desarrollo porque deberá reconocer las necesidades y tiene que asegurar la información de los estudiantes en los diferentes niveles educativos para que puedan participar en la construcción de un mundo justo y humano (Paítan, 2011).

En la educación básica, en especial en el nivel de Primaria, es básico el empleo de la palabra como instrumento de expresión y de comunicación. De otro lado, el lenguaje hablado se desarrolla en un proceso que es único e individual, dado que cada persona lo adquiere en un contexto y en circunstancias particulares, y guarda relación con el grado de madurez y el ritmo de aprendizaje de cada persona, pero también de los estímulos que el niño reciba tanto en la escuela como en el entorno familiar. Por tal razón, el estudiante que evidencia trastornos en el lenguaje hablado puede presentar también dificultades para asimilar y comprender textos que se abordan en el plan de estudios de la Educación Primaria (Corona, 2010).

Para Corona (2010) la escuela juega un rol importante en los trastornos del lenguaje, ya que puede intervenir de manera favorable o no. Por ello es fundamental la intervención temprana de cualquier alteración, lo cual permite dar un paso previo para un tratamiento adecuado. El niño va adquiriendo sus habilidades lingüísticas de manera progresiva. Por ende, el padre de familia y el profesor, deben ser conscientes de ello y no confundir los trastornos del lenguaje en procesos madurativos normales. Para detectar problemas comunicativos o lingüísticos es importante tener conocimiento del desarrollo del lenguaje del niño. Y sin duda, es el docente la persona indicada para llevar a cabo estas detecciones.

En la actualidad se considera que las dislalias son “alteraciones en la articulación de los fonemas que ocasionan una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas, esta puede afectar cualquier o consonante o vocal” (Pascual, 1998, p. 27).

Se trata de una alteración del punto (lugar de articulación) y modo (sonido del fonema), que no parece en el habla del niño de forma aislada, espontánea y repetitiva. La mayoría de los niños o niñas alrededor de los 2 años comienzan con la articulación de los fonemas, dichos fonemas deben estar instaurados en el niño (a) de tal manera que su lenguaje hablado, no interfiera con los problemas de la comprensión lectora posteriormente (Paítan, 2011).

No obstante, si no se tiene lugar un tratamiento precoz adecuado, pueden presentarse consecuencias muy negativas, dado que la capacidad de comunicación, la adaptación social, el rendimiento escolar y el aprendizaje de la comprensión lectora van a ejercer gran influencia sobre la personalidad del estudiante.

Paítan (2011) plantea que el aprendizaje de la lectura, aparecerá en la primera etapa escolar. El cual se produce, con mayor o menor factibilidad, según sea la capacidad del lenguaje hablado del niño. Es decir, que adquirir el repertorio fonético, según la edad del niño; permite desarrollar el abordaje de la lectura de forma activa y con ello favorecer en su propio aprendizaje.

Investigar sobre la comprensión lectora pareciera un tema bastante comentado, sin embargo, nunca será infructuoso su tratamiento bajo distintos puntos de vista, ya que representa un espacio muy importante para los aprendizajes. La falta de comprensión en lo que se lee, siempre representará un problema muy importante, porque si no se puede comprender bien el texto que se lee, no se podrá rescatar los contenidos significativos y no se podrá aprender (Alcaraz, Sánchez y Sánchez, 2005).

Ahora bien, Paítan (2011) señala que la evolución de los procesos de aprendizaje de la lectura no cambia de manera cualitativa al pasar del nivel inicial al primer grado de primaria, sino que va cambiándose y moldeándose otros más complejos, en la mente de los niños. Esta evolución es fundamental para una adecuada comprensión lectora. Las condiciones del medio en general y las habilidades propias de los sujetos permitirán procesar mentalmente los componentes del lenguaje escrito. Si las condiciones del medio no son favorables esas habilidades podrían debilitarse y desprenderse, conllevar a dificultades en la comprensión lectora. Esto no garantiza de que, si las condiciones fueran muy favorables, el desarrollo es adecuado, lo fundamental es adquirir los requisitos cognitivos y verbales previos.

Si no se logra que el alumno de primer grado comprenda adecuadamente las lecturas sencillas acorde a su grado de desarrollo intelectual, esto representa un serio problema que se reflejarán en los grados escolares siguientes. Ciertamente comprender y rescatar contenidos de los textos, es un proceso complejo y a veces lento, sin embargo, cierto es que es necesario que el niño tenga esa capacidad de tener acceso a otros conocimientos de cualquier asignatura. Es necesario que la comprensión lectora se fomente desde los primeros grados de educación primaria de tal manera que cuando los alumnos estén en el tercer ciclo del nivel primario (quinto y sexto) ya tenga esa capacidad a plenitud (Alcaraz, Sánchez y Sánchez, 2005).

Las deficiencias en el habla, la mala interpretación y comprensión de los códigos lingüísticos repercutirán enormemente en los procesos de aprendizaje del niño.

De acuerdo a las consideraciones expuestas se podría plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre las dislalias funcionales y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco?

## 1.2 Justificación del estudio

Con los resultados obtenidos se podrá capacitar y concientizar a los docentes, y padres de familia de la institución educativa participante; que los problemas articulatorios son un obstáculo para el aprendizaje de la comprensión e interpretación lectora.

En los docentes se buscará una capacitación adecuada y a partir de la contrastación de los datos brindar una visión preventiva; con el fin de detectar a tiempo dichos problemas y hacer la derivación preventiva al especialista.

En los padres de familia, concientizarlos sobre la presencia de los problemas de articulación y la problemática que estas desencadenan en el aprendizaje de la comprensión lectora, a su vez brindarles una propuesta de solución al problema de la dislalia funcional.

## 1.3. Antecedentes relacionados con el tema

### 1.3.1 Investigaciones internacionales

López (2014) realizó un estudio acerca de la dislalia y su incidencia en la lectura de los estudiantes del tercer año de educación básica de la escuela “Benigno

Bayancela” de la ciudad de Loja, Ecuador. Para llevar a cabo la investigación se emplearon los siguientes métodos: Científico, inductivo, deductivo, descriptivo y modelo estadístico. Se utilizaron los siguientes instrumentos: Evaluación de los Órganos Bucofonatorios, la Ficha del Examen de Articulación; y la Evaluación de la Capacidad Lectora. Los resultados obtenidos fueron: El 83% de los participantes presentaron dislalia funcional; en tanto que el 17 % no presentaron dislalia. El 50% de los evaluados presentaron problemas de sustitución para articular los fonemas; el 11% evidenció dificultades de distorsión en la articulación de los fonemas; y, el 39% presentaba dificultades de omisión de los fonemas. El 46% de los participantes presentaron un nivel de lectura equivalente a muy satisfactorio; el 34% presentó un nivel poco satisfactorio; y, el 20% un nivel satisfactorio.

Hatcher et al. (2017) investigaron sobre el análisis de los errores de los niños en la comprensión y expresión en Connecticut, Estados Unidos. Esta investigación exploró las relaciones entre los errores de los estudiantes en la comprensión del lenguaje a través de las modalidades orales y escritas (escuchar y leer) y en la expresión del lenguaje a través de las modalidades orales y escritas (hablar y escribir). Los datos para este estudio se adquirieron durante la estandarización de la Prueba de Logro Educativo Kaufman-Tercera edición (KTEA-3). No se encontraron pruebas de validez convergente o divergente al comparar las correlaciones de los tipos de error del "mismo nombre" (por ejemplo, los errores inferenciales en las modalidades) con las correlaciones de los tipos de error de "nombre diferente". Estos resultados respaldan los hallazgos de investigación anteriores y las hipótesis de que el lenguaje por oído, ojo, mano y boca son sistemas

separables pero interactivos que difieren en más formas que la modalidad de entrada / salida.

Álvarez y Zambrano (2017) investigaron el efecto de un programa de intervención en los procesos articulatorios funcionales en escolares de 6 a 8 años, que cursaban entre primero y tercer grado de educación básica primaria de una institución de carácter público del municipio de Sincelejo, Colombia. Se llevó a cabo un estudio cuasi experimental con pre y post-test, participaron 24 escolares con dislalia funcional. Constituyeron el grupo experimental y el grupo control empleando el muestreo aleatorio simple, cada grupo tuvo 12 participantes. A los participantes del grupo experimental se les aplicó durante tres meses el programa basado en el modelo fonético, al terminar el programa se aplicó el post test. Los resultados evidenciaron mejoría en el grupo experimental, pues estos niños superaron los errores articulatorios que presentaban antes de la aplicación del programa. Asimismo, se reportó la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control, siendo los participantes del grupo experimental quienes habían superado sus errores articulatorios.

Bello (2018) investigó el conocimiento que tienen los profesionales de patología de habla y lenguaje en Puerto Rico y saber la utilidad de usar estrategias visuales en la intervención de lectura-escritura y describir las aplicaciones que realizar de las estrategias visuales en relación a lectura-escritura. La investigación fue de tipo mixto no experimental y transversal. Los participantes de este estudio fueron 8 Patólogos de Habla y de Lenguaje y 7 Terapistas de Habla y del Lenguaje, para un



total de 15 entrevistados que cumplían con los criterios de inclusión. El cuestionario constó de 10 preguntas cerradas y abiertas. El análisis de datos reflejó que solo seis especialistas de habla y lenguaje utilizan los libros con imágenes como herramienta para aumentar la comprensión lectora y diez lo utilizan de vez en cuando. Todos los participantes reportaron utilizar libros con imágenes solo para las edades de pre-escolar y elemental, y 3 participantes a las edades de intermedia y superior. Todos los participantes juzgaron beneficioso incrementar la comprensión lectora a todas las condiciones cognoscitivas mencionadas en el cuestionario, y todos opinaron que los libros con imágenes son beneficiosos para mejorar la comprensión lectora. En cuanto a la definición de libros ilustrados, todos opinaron que un libro ilustrado es un texto acompañado por imágenes, y que comprensión de lectura es la capacidad de una entidad para poder entender una información escrita.

Yepéz (2018) investigó sobre la prevalencia del retraso en el desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en niños de uno a tres años y once meses, en los centros de desarrollo infantil: Caritas Alegres, Nueva Esperanza y Cananvalle de la parroquia Tabacundo, cantón Pedro Moncayo y provincia Pichincha en el Ecuador.

Participaron 152 niños, de los cuales 63 eran mujeres y 89 varones. Los instrumentos utilizados fueron: La Escala de Desarrollo Preescolar del Lenguaje PLS4, el Protocolo LEA y el apartado del Test ELCE-R. Los resultados mostraron que los niños presentaban un considerable retraso en el desarrollo del lenguaje; el 31.4% presentaba retraso a nivel comprensivo y el 50.4 % a nivel expresivo, ningún niño presentó malformaciones de mecanismo oral periférico y ejecución de praxias.

### 1.3.2 Investigaciones nacionales

Zavala (2015) estudió la intervención de la dislalia en la lectura en estudiantes de segundo grado de la institución educativa 6048 “Jorge Basadre” de Villa El Salvador. Se aplicó el Test de Melgar para detectar los problemas de articulación y seleccionar la muestra, participaron 5 estudiantes, después se aplicó una ficha informativa y el Prolec- R de Cueto. El programa de intervención estuvo conformado por 15 sesiones. Los resultados evidenciaron un incremento entre el 40 y el 100% después de la aplicación del programa; en el nivel medio de comprensión lectora se observó que el 40% pasó al nivel alto de comprensión lectora después de la aplicación del programa de intervención. Se concluyó que se aceptaba la hipótesis general donde se planteaba que la intervención en dislalia influía de manera significativa en la lectura de los estudiantes de segundo grado.

Lara (2015) estudió la relación entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal y otra particular del Distrito de San Luis. Aplicó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada (PLON-R) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 forma A (CLP 1-A). Participaron niños de seis años de edad de la institución educativa estatal San Juan Macías 0083 y la institución educativa no estatal Santa Fortunata del distrito de San Luis. Los resultados indicaron que el dominar el lenguaje oral predispone a que el niño tenga una buena comprensión lectora, por lo tanto, los padres de familia y los docentes deben impulsar el desarrollo del lenguaje oral, llevando a cabo actividades integrales y sistemáticas. Es conveniente prestar más atención al desarrollo del lenguaje oral

porque está relacionado con el nivel de comprensión lectora que pueden alcanzar los niños.

Torres (2016) investigó el efecto que tiene el programa Doremi en la dislalia funcional en estudiantes de primaria de la institución educativa San Luis Gonzaga en San Martín de Porras. Detectó que algunos alumnos presentan problemas para expresarse de manera oral en actividades de grupo. Se usó el método experimental. Asimismo, el resultado final fue que el grupo experimental presentó un efecto significativo, con relación al grupo control. Se llegó a la conclusión, que el programa Doremi disminuyó la dislalia funcional en estudiantes de primer grado de primaria.

Falla (2016) investigó acerca del efecto del programa de intervención Juever en la dislalia funcional en estudiantes de primaria del distrito del Rímac. La muestra fue de 15 estudiantes. Se aplicó el Test de María Melgar sistema de puntuación de dislalia funcional. En los resultados del pre test se evidenció que el 26.6% presentaba un nivel grave, el 60% presentaba un nivel leve y solo un 13.3% presentaba ausencia de dislalia funcional. Luego de la aplicación del programa, los resultados en el post test mostraron 0.0% de estudiantes en el nivel grave, el porcentaje en el nivel leve disminuyó a 26.6% y la proporción de estudiantes con ausencia de dislalia funcional se incrementó a 73%. Estos resultados permiten señalar que el programa de intervención Juever fue efectivo en los estudiantes de primaria de la muestra del distrito del Rímac.

Fernández (2017) llevó a cabo una investigación para determinar la influencia del Programa mejorando mi lenguaje para disminuir la dislalia funcional en niños de primer grado de primaria. La investigación fue de tipo aplicada, el alcance fue explicativo y el diseño utilizado fue cuasi - experimental. La población fue de 22 estudiantes del primer grado “A” 11 en el grupo control y 11 estudiantes del grupo experimental. Los resultados señalaron que existía una influencia significativa entre el programa mejorando mi lenguaje para disminuir la dislalia funcional en niños de primer grado de primaria.

#### 1.4 Presentación de los objetivos generales y específicos

##### 1.4.1 General

Conocer la relación entre dislalias funcionales y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco-

##### 1.4.2 Específicos

Identificar a los alumnos del primer grado de primaria que presentan dislalias funcionales.

Identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco.

### 1.5 Limitación del estudio

Al haberse utilizado un muestreo no probabilístico y de tipo intencional, los resultados hallados solo pueden generalizarse a la población de donde se extrajo la muestra, en ese caso alumnos del primer grado de primaria de un colegio estatal en el distrito Santiago de Surco.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Bases teóricas relacionadas con el tema

##### 2.1.1 Lenguaje

###### 2.1.1.1 Definición

Dentro del desarrollo del niño, uno de los aspectos de mayor importancia es el lenguaje porque le va a permitir comunicarse con las personas que se encuentra en su entorno.

Arrieta (2010) señala que el lenguaje oral se manifiesta a través de sonidos articulados. Por lo tanto, el lenguaje oral permite al niño manifestarse de

varias maneras, decir lo que piensa, siente y comprende. Se expresa haciendo uso de signos y palabras habladas que van a permitir la fluidez y organización del lenguaje expresivo, lo cual permite que el mensaje pueda ser escuchado y entendido. Por esta razón debe ser reforzado desde casa evitando así las futuras dificultades en el desarrollo de su aprendizaje.

También cabe considerar a Dabbah (1994), quien señala que el lenguaje es un medio de expresión, despierta la intelectualidad, imaginación, sentido de observación y maduración del niño. A su vez, desarrolla su inteligencia, equilibrio afectivo y expansión del carácter, por lo que su desarrollo normal es de suma importancia.

#### 2.1.1.2 Funciones del lenguaje

Bühler (1979) identifica tres funciones básicas del lenguaje: La función representativa, tiene relación con el contexto y las cosas aludidas (símbolos); la función expresiva, tiene vinculación con el emisor y la expresión interior (síntoma) y la función apelativa, relacionada con el receptor, refiriéndose al oyente y su conducta (señal). Según el autor un enunciado lingüístico es para el oyente una señal para, para quien habla es síntoma de algo y símbolo del contenido objetivo que transmite.

El lenguaje juega un papel fundamental, ya que a través de él es posible intercambiar ideas, así como también que las personas establezcan comunicación; es lo que diferencia al ser humano de los demás seres

vivos. Es una forma de socializar con otras personas y poder vivir en una sociedad muy compleja, a través del lenguaje se puede interactuar de manera eficaz y lo más importante, se puede aprender de los demás. Lo cual es sumamente importante en el niño que se encuentra en proceso de aprendizaje.

## 2.1.2 La dislalia

### 2.1.2.1 Definición

Figueredo (1999) define el término dislalia como la dificultad del habla. El término proviene del griego dis, que significa dificultad y lalein, que significa hablar, se le define como los trastornos de articulación de los sonidos del habla (pronunciación), que no tienen como base una alteración neurológica. Durante mucho tiempo los trastornos de pronunciación se agrupaban bajo el término dislalias. Fue el suizo Shulter, en los años 30 del siglo XIX, quien empezó a utilizar la palabra dislalia para diferenciar el trastorno de la alalia (sin lenguaje).

### 2.1.2.2 Características de la dislalia

Las características más comunes de la dislalia, en varias definiciones son (Cabrera, 1994, p. 89): “Es un problema de pronunciación de la palabra hablada (articulación). Es la distorsión, sustituciones de los fonemas emitidos u omisión de un fonema. El problema no depende de un daño en el SNC”.



Actualmente la dislalia es considerada una alteración del habla, que ocasiona incapacidad para pronunciar ciertos fonemas o grupos de fonemas, donde se ven afectadas las consonantes y las vocales. Se trata de una mala pronunciación del sonido del fonema, siendo percibido y diferenciado de otros sonidos. Pascual (1998) señala que el fonema afectado no se encuentra en el inventario fonético del niño, tampoco en su lenguaje espontáneo, ni en su lenguaje repetido, ni es capaz de realizarlo en manera aislada.

Cabrera (1994) indica que la dislalia se refiere a la mala articulación de los fonemas, puede afectar en el sonido de ciertos fonemas o la falta de agilidad y precisión de los movimientos orofaciales y el lugar que ocupa la lengua para articular los fonemas. La dislalia es una de las dificultades del lenguaje que se presenta con mayor frecuencia en los estudiantes del primer ciclo de primaria.

Cabe señalar, que dentro de las alteraciones del lenguaje, la dislalia presenta un pronóstico más favorable. Sin embargo, cabe señalar que es necesario que el niño que la presente se someta a un tratamiento precoz, porque de lo contrario podrían presentarse consecuencias muy negativas, debido a que influye en la personalidad del niño, en su capacidad de comunicación, en su capacidad para adaptarse socialmente, así como también en su rendimiento escolar.

Cabe mencionar también que es necesario que el sistema fonológico del niño esté bien construido, que disponga de una representación mental de fonemas y pueda organizar sus ideas y escribirlas. Una vez establecido el marco conceptual de las dislalias es necesario establecer la clasificación de las mismas.

### 2.1.2.3 Clasificación de las dislalias

Cabrera (1994) las clasifica en cuatro tipos: Dislalia evolutiva, funcional, audiógena y orgánica.

**Dislalia evolutiva:** Es la fase de evolución normal en la madurez del niño. El niño no es capaz de repetir o copiar patrones articulatorios de manera correcta. Posteriormente estas dificultades las va superando, pero si perduran a los cuatro o cinco años se podrían convertir en una patología.

**Dislalia funcional:** Es la alteración más común en niños en la etapa pre-escolar. Consiste en la omisión, sustitución, distorsión y adición de las consonantes en palabras. Por tal motivo la dislalia funcional es la base de intereses de esta tesis y por lo cual se habla de manera específica.

Para Gallego (2000) la dislalia funcional es una perturbación en la articulación del habla, caracterizada por la incapacidad de articular de manera correcta los fonemas de una lengua, ya sea porque alguno sonidos se encuentran ausentes o alterados o porque se sustituyen algunos fonemas por otros. La dificultad articulatoria tiene lugar porque hay un mal

funcionamiento de los órganos articulatorios. En el niño o la niña la dislalia funcional, no utiliza adecuadamente estos órganos en el momento de articular fonemas, a pesar que no exista una causa de tipo orgánico.

Dislalia audiógena: Se produce la alteración de la articulación debido a que hay una audición defectuosa. Se van a producir alteraciones de la voz y del ritmo, que van a modificar la cadencia normal del habla. En muchos casos la presencia de estos síntomas está indicando que hay una sordera encubierta.

Dislalia orgánica: Es una alteración de los órganos fono-articuladores, los cuales son los encargados de realizar los movimientos articulatorios de las palabras. Puede hacer referencia a lesiones del sistema nervioso que van a afectar al lenguaje (disartrias), o anomalías de tipo anatómico o malformaciones de los órganos que intervienen el habla (disglosias).

#### 2.1.2.4 Dislalias por alteración en el proceso de aprendizaje

Regal (1999) menciona algunas causas que alteran los procesos de aprendizaje, tal como se menciona a continuación.

Causas ambientales: Se refiere a la imitación consciente o inconsciente de las personas que lo rodean o frecuentan. Se presenta en aquellos niños, que por un mal entendido trato cariñoso, se les habla imitando su propia pronunciación, lo cual genera que se altere el proceso de aprendizaje, porque se refuerzan los fonemas incorrectos.

Causas psicológicas: Se debe a traumas de tipo afectivo que pueden incidir en el lenguaje del niño haciendo que permanezca fijado en etapas anteriores a su edad cronológica, de esta manera se impide una evolución normal en su desarrollo. La falta de cariño, la inadaptación familiar, un problema de celos ante un embarazo, el que los padres tengan una actitud ansiosa, que el niño se sienta rechazado, experiencias traumatizantes por ambiente familiar desunido, la ausencia de alguno de los padres o algún accidente, pueden generar un trastorno en el desarrollo de la personalidad del niño que se va a reflejar en la expresión de su lenguaje, debido a que existe una interacción entre el lenguaje y el desarrollo de la personalidad.

Causas intelectuales: Es el caso del retardo leve, las dislalias que presenta se deben a fallas profundas en la capacidad de trabajo cerebral que compromete toda la actividad del niño.

### 2.1.3 La lectura

#### 2.1.3.1 Definición

Alliende y Condemarín (1994) señalan que la lectura permite aprender en libertad y tener el control. Permitiéndole al lector escoger el tiempo, lugar y forma de leer, de acuerdo a sus gustos, intereses y necesidades. Para Huilcahuari (1998) la lectura es un proceso de comunicación y es

expresado a través de los signos y códigos convencionales que permiten interpretar sentimientos, ideas, pensamiento y conocimientos científicos.

Las personas que presentan insuficientes habilidades lectoras murmuran cuando leen. Otras no van a emitir ningún sonido, pero van a sub vocalizar, es decir, van a mover la glotis de manera imperceptible. Estos grupos de personas no han logrado interiorizar la conversión directa del texto en significado, y por lo tanto son lectores poco hábiles o que presentan deficiencias al leer.

La lectura desde el punto de vista pedagógico y/o didáctico es uno de los mejores recursos para poder aprender, es un medio que permite adquirir ideas, debido a que a través de la lectura los niños pueden plasmar sus nociones de elocución. La lectura es la base de la cultura, por medio de ella los hombres se pueden auto instruir y auto educar.

Santillana (2001) afirma que el estudiante que no lee adecuadamente no va a poder aprender las asignaturas. Por lo tanto saber leer es fundamental y se debe hacer comprender a los estudiantes que leer no significa que se tenga que leer muy rápido para batir un record, o que se lea por leer, sino que es importante saber leer para poder comprender.

No es posible tener buenos lectores repentinamente, lo que se tiene que hacer es motivar a los estudiantes, que se despierte en ellos el deseo de leer, que desarrollen el hábito de leer, para lo cual es necesario que se facilite el

dominio de la lengua hablada, se tienen que desarrollar actitudes e ideales para la enseñanza de la lectura.

Puente (1991, citado en Jiménez Rodríguez, 2004) considera que un niño sabe leer cuando entiende el conjunto de signos de una palabra, cuando conoce lo que significa. No debe confundirse el proceso de formar palabras con el proceso de comprender lo que significan. Comprender lo que se lee implica poder extraer del texto lo que significan tanto las palabras como las relaciones que se dan entre ellas. Se puede extraer el significado de textos explícitos, de relaciones implícitas, del conocimiento previo que tiene la persona que lee y de sus experiencias acerca del mundo.

Es muy importante que la persona que aprende a leer adquiera de manera sucesiva las habilidades de conversión grafema-fonema, fluidez lectora y comprensión. García Madruga (2006) señala que para un lector experto el resultado de la comprensión lectora, es la construcción de una representación mental del significado del texto.

El lector logra activar y coordinar procesos cognitivos a través del reconocimiento de palabras y acceso léxico, análisis sintáctico, semántico y pragmático. Dichos procesos necesitan emplear conocimientos previos de diferente índole.

Para una adecuada comprensión lectora es necesario dominar habilidades: identificación de las palabras escritas, superficiales, semánticas y de comprensión lectora.

#### 2.1.3.2 Etapas en el desarrollo y adquisición de la lectura.

Firth ha desarrollado una teoría que es una de las explicaciones más conocidas acerca de cómo se aprende a leer (García Madruga, 2006). Frith (1985) identifica tres estrategias en el proceso de adquirir la lectura: Las estrategias logográficas, alfabéticas y ortográficas. Cada una de estas estrategias se relaciona con una etapa en la secuencia evolutiva del desarrollo de la lectura.

- Etapa logográfica: Esta estrategia logográfica se basa en el reconocimiento únicamente visual de los rasgos gráficos de las palabras y su asociación mediante la repetición con una palabra que ya forma parte del léxico oral de la persona que lee.
- Etapa alfabética: La estrategia alfabética implica que se asocien los signos abstractos con sonidos concretos, así como la segmentación de las palabras en unidades más pequeñas como las letras, de manera que se puedan asignar los fonemas respectivos, asimismo implica ensamblar los fonemas particulares de una palabra escrita, de modo que se pueda pronunciar y acceder al léxico interno donde se almacena el significado.

- Etapa ortográfica: La estrategia ortográfica tiene que ver con el empleo de los morfemas (que son las unidades mínimas de la palabra que tienen significado) como la base de la transformación de los signos gráficos en palabras con significado.

### 2.1.3.3 Tipos de Lectura

Según Puente (1991) considera los siguientes tipos de lecturas:

- Literal: Comprende el contenido de manera superficial
- Oral: Lectura en voz alta
- Silenciosa: El mensaje escrito se capta mentalmente captando las ideas principales.
- Rápida: Consiste en leer selectivamente fijándose en lo más importante.
- Comprensiva: Lee el texto completo, para tener una visión general. Marca ligeramente la parte que no entiende y resuelve sus dudas haciendo preguntas, utilizando un diccionario o una enciclopedia.
- Reflexiva: Lee por párrafos y busca las ideas principales o palabras clave. Las ideas secundarias las subraya con un color menos llamativo, más apagado.
- Analítica: Se puede hacer si se ha entendido muy bien el texto. En el margen del texto se hacen anotaciones, con lápiz, frases claras, breves, sobre lo que se trata en ese párrafo; las ideas más importantes. Al mirar, la persona se da cuenta cuál es la estructura del texto, y luego de un retoque, puede servir como esquema de ese texto o lección.



## 2.1.4. Comprensión lectora

### 2.1.4.1 Definición

Pinzás (1995) y Cuetos (1996) definen la comprensión lectora como un proceso en el cual se va a emplear palabras claves y el conocimiento previo del significado. Es esencial que ese conocimiento previo sea sólido y amplio, porque le va a permitir al lector elaborar un modelo de forma rápida y detallada, por ello la capacidad lectora va a completar y verificar ese modelo.

Para Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano (2004) la capacidad del lector de comprender textos depende de las experiencias adquiridas y de su historia personal. En cuanto al tipo y contenido, a través de la habilidad de decodificar las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Al comprender un texto, estamos afirmando que ha encontrado un sentido al texto leído.

Pinzás (1995) considera que la lectura comprensiva es un proceso constructivo (porque se elaboran de manera activa interpretaciones del texto y sus partes), interactivo (porque se van a complementar la información previa que posee el lector y la información que se da en el texto para poder elaborar los significados), estratégico (porque va a cambiar de acuerdo a la meta, a la naturaleza del material y de cuán familiar es el tema para el lector) y metacognitivo (porque la persona

que lee tiene que controlar sus procesos de pensamiento para que pueda darse la comprensión sin dificultades).

Otros autores dicen que la comprensión de lectura es más compleja y que intervienen más elementos, relaciona los conocimientos nuevos y los ya obtenidos. Solé (2000) dice que la comprensión lectora depende del texto, tanto de la forma, como del contenido. Para la persona que lee, son básicos sus conocimientos previos y las expectativas del texto. En el acto de leer es necesario saber decodificar y aportar ideas al texto, tener objetivos propios, experiencias previas; e involucrarse en un proceso de predicción e inferencia continua, en la información que aporta el texto y en las propias experiencias. Logrando integrar la información con los conocimientos previos, con las expectativas, las predicciones y los objetivos del lector.

Jolibert, Viogeat y Lejuene (1997) plantean que el acto lector tiene como única meta comprender el texto leído, con el propósito de emplearlo de manera inmediata, para su información, un placer, etc. Una persona se convierte en lector leyendo. Así, el acto de leer se transforma en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se van a comprometer todas las facultades de manera simultánea y que va a implicar una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que van a llevar a establecer una

relación de significado particular con lo que se ha leído y de esta manera, esta interacción genera una nueva adquisición cognoscitiva.

#### 2.1.4.2 Niveles de comprensión lectora

Barrett (1968) planteó una taxonomía acerca de los niveles de comprensión lectora. Esta clasificación toma en cuenta tanto las dimensiones cognitivas como las dimensiones afectivas de la comprensión lectora y va desde un bajo nivel de comprensión hasta un alto nivel de comprensión. Estos niveles son: Comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial, comprensión crítica y apreciación.

Molgado y Tristán (2008) consideran que esta taxonomía es importante porque da una guía que ayuda a identificar los propósitos y los planteamientos que se pueden tener cuando se lee un texto.

a. Comprensión literal: Se define como la comprensión de lo explícito, sin ir más allá del texto. Corresponde de manera estricta a comprender la información contenida de manera explícita en el texto.

Vallés y Vallés (2006) refieren que la comprensión literal se manifiesta en los primeros años del aprendizaje de la lectura y que, al lograr la decodificación de texto, el alumno presenta una lectura más fluida.

Barrett (1968) refiere que la comprensión de la información se da de forma explícita en el texto. Existen dos tipos:

- Reconocimiento: Permite ubicar e identificar los componentes del texto. Entre los cuales se tiene: el reconocimiento de detalles, ideas principales, secuencias, relaciones causa – efecto y rasgos de los personajes.
  - Recuerdo: Permite recordar de memoria datos propuestos en el texto. Se recuerdan detalles, ideas principales, secuencias, relaciones causa – efecto y rasgos de personajes.
- b. Reorganización de la información: Para Barrett (1968, citado en Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001) consiste en organizar, ordenar, analizar y sintetizar la información e ideas del texto de otra forma. Permitiendo comprender las palabras, la organización y la relación entre las ideas. Entre ellas se tiene: Clasificación, bosquejo/esquema, resumen y síntesis. Molgado y Tristán (2008) señalan que algunos autores plantean que la reorganización de la información forma parte de la comprensión literal.
- c. Comprensión inferencial: Para Barret (1968) tiene relación con la elaboración semántica profunda. Realizando esquemas y estrategias. De esta manera, se logra una representación global y abstracta. Se tienen las siguientes interferencias: Secuencia, comparaciones, relaciones causa – efecto, rasgos de personajes e interpretar el lenguaje figurado.

Para Vallés (2006, citado por Young, 2010) este nivel también se le denomina comprensión interpretativa y se compone de tres procesos cognitivos:

- Integración, en este proceso la persona que lee infiere el significado que no se encuentra explícito en el texto empleando sus conocimientos gramaticales y conocimientos previos.
- Resumen, es el proceso en el que la persona que lee elabora un esquema mental de las ideas principales.
- Elaboración, se refiere al proceso en el cual la persona que lee integra los conocimientos que posee con los conocimientos que se presentan en el texto y de este modo construye los significados.

d. Comprensión crítica: Molgado y Tristán (2008) indican que el lector debe elaborar un juicio de valor, dando su opinión y compararlas con las ideas del texto, teniendo en cuenta los criterios externos (profesor, autoridades) o internos (la experiencia propia). Entre las tareas de comprensión crítica se tienen: Juicios sobre la realidad, hechos y opiniones, juicios de suficiencia y validez, juicios de propiedad y juicios de valor.

e. Apreciación: Barrett (1968) señala que la apreciación evalúa el impacto psicológico que el texto produce en el lector, el cual debe expresar sus sentimientos dando una opinión favorable o no sobre el texto. La

apreciación puede ponerse de manifiesto como: Una respuesta emocional frente a lo leído, el identificarse con los personajes y situaciones, reaccionar ante el lenguaje del autor y presentar respuestas verbales o no verbales.

#### 2.1.5 La lectura y la comprensión lectora

Cuando se aprende a leer se va a dar una relación interactiva entre la persona que lee y el texto, por ello se puede definir a la comprensión lectora como la construcción activa del significado del texto por el lector, quien va a elaborar una representación mental de ese significado, esta construcción va a recibir la influencia de los saberes previos que la persona tiene acerca del tema (Gómez, 1993, Cooper, 1998).

Para Gonzáles (1996) la estructura de un texto depende del proceso de construcción del significado que la persona que lee requiere para procesar las palabras y oraciones que presenta el texto. A su vez involucra sus experiencias previas con la forma que ha organizado sus ideas.

Como señalan Condemarín, Galdames y Medina (2002) cuando el estudiante inicia su etapa escolar, ya ha tenido diversas vivencias como lector del mundo, porque ha aprendido a observar, anticipar, interpretar e interactuar con su entorno, otorgándole significado a cada uno de los objetos y situaciones con las que se relaciona. El niño tiene la capacidad de utilizar esta misma estrategia cuando se enfrenta al mundo letrado y, por lo tanto,

esto debe ser observado y reconocido por los docentes, de tal manera que se incorpore en su quehacer educativo, con la finalidad de motivar y consolidar el aprendizaje.

Para Condemarín, Galdames y Medina (2001) el proceso lector implica diversos aspectos, como las habilidades que son necesarias, el papel que van a tener las vivencias o experiencias de la persona que lee, la relación interactiva que se establece entre quien lee y el texto, así como los diversos tipos de texto a los que la persona que lee se puede enfrentar. De otro lado, el proceso de aprendizaje de la lectura se da de manera continua, y se va haciendo más complejo conforme la persona va adquiriendo más experiencia.

## 2.2 Definición de términos usados

**Lenguaje:** Se basa en la capacidad de los seres humanos para comunicarse, ello permite que los niños interactúen, logren intercambiar sus ideas y pensamientos, de esa manera puedan lograr desarrollar sus procesos de aprendizaje.

**Dislalia:** Es uno de los trastornos más frecuente en niños. Se trata de un trastorno de articulación de los fonemas, que genera que los niños pronuncien de manera incorrecta los fonemas o grupos de fonemas.

**Lectura:** Es un proceso de significación y comprensión de alguna información y/o ideas almacenadas en un texto y transmitidas mediante un tipo de código los cuales pueden ser de manera visual o táctil.

Comprensión lectora: Capacidad para aprender lo que se lee, tanto en el significado de las palabras que conforman el texto, como en la comprensión global del texto mismo.

## 2.3 Hipótesis

### 2.3.1 Hipótesis general

H<sub>1</sub>: Existe una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco.

### 2.3.2 Hipótesis específicas

H<sub>1.1</sub>: Existe una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión a nivel de la palabra en alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco.

H<sub>1.2</sub>: Existe una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión a nivel de las oraciones simples en alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco.

## 2.4 Variables

### 2.4.1 Variables correlacionadas

- Dislalia Funcional: Medida a través de los puntajes del Test de Melgar.



- Comprensión Lectora: Medida a través de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 1 - A (CLP1 - A) para primer grado de primaria.

#### 2.4.2 Variables de control

- Grado de estudio: Primer grado de primaria
- Gestión de la institución educativa: Estatal

## CAPÍTULO III

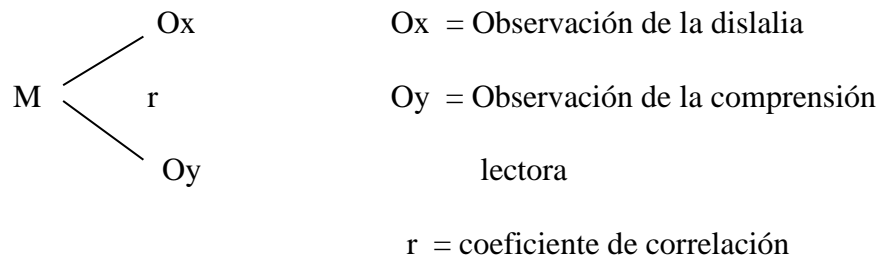
### MÉTODO

#### 3.1 Nivel y tipo de investigación

La investigación pertenece al nivel descriptivo, el cual consiste en la descripción de un fenómeno o una situación en una circunstancia tiempo - espacial determinada, tratando de recoger información acerca el estado actual del fenómeno (Sánchez y Reyes 2015). El tipo de investigación es sustantiva descriptiva porque su finalidad es describir la realidad (Sánchez y Reyes, 2015), dado que la investigación pretende describir los rasgos influyentes de la dislalia y el nivel de comprensión lectora de los alumnos de primer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Santiago de Surco.

### 3.2 Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación es de tipo descriptivo correlacional, porque se trata de establecer el grado de relación que presentan dos variables de interés en un grupo de participantes (Sánchez y Reyes, 2015). En este estudio se correlacionan las variables dislalia funcional y la comprensión lectora en alumnos de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.



### 3.3 Población y muestra

La población está constituida por 163 estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, distribuidos en ocho secciones. El muestreo que se utilizó fue no probabilístico de tipo intencionado, que se caracteriza porque se busca que la muestra sea representativa, según el criterio de la investigadora (Sánchez y Reyes, 2015). En este caso se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: Alumnos del primer grado de primaria cuyas edades fluctuaban entre los 6 años y 7 años, los cuales presentan dislalia funcional. Participaron en la investigación 50 estudiantes de primer grado.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron:

#### 3.4.1 Test de Melgar

##### a.- Ficha Técnica

Autor	: María Melgar de Gonzales
Año del test	: 1976
Finalidad	: Evaluar el modo de articulación que posee el sujeto
Dirigido a	: 3 a 6 años 6 meses
Aplicación	: Individual

##### b.- Descripción de la prueba

La prueba consta de diecisiete sonidos consonánticos, doce mezclas de consonantes y seis diptongos. Diecisiete tarjetas ilustran los siguientes sonidos: (m), (n), (ñ), (p), (x), (b), (g), (f), (y), (l), (r), (t), (c), y (s). Doce tarjetas contienen las siguientes mezclas (bl), (kl), (fl), (gl), (pl), (br), (kr), (dr), (fr), (gr), (pr) y (tr). Seis tarjetas representan los siguientes diptongos (au), (ei), (eo), (ie), (ua), y (ue). Los resultados son anotados en la hoja de respuesta de la prueba (Melgar, 2007).

##### c.- Análisis

Secuencia de adquisición fonémica: El análisis de los datos del Test de Melgar se puede notar en los siguientes patrones de errores:

Omisión: Habilidad fisiológica para producir los sonidos correctamente no estaba bien establecida en los niños más pequeños.

Distorsión: Aparentemente los niños se esforzaron para producir los sonidos de forma correcta, pero no lo produjeron con precisión.

Sustitución: Aparentemente existía la habilidad fisiológica para producir los sonidos de la prueba, pero se sustituyeron por otros. Los niños podían producir los sonidos aisladamente pero no pudieron colocarlo dentro de las palabras.

A los seis años de edad ya se había producido la capacidad de desarrollar el habla correctamente, con excepción de los sonidos (d) y (x) y la mezcla (dr). Dichos fonemas, no llegaron desarrollarse a nivel de los seis años de edad, se evidencia que fueron errores cometidos en su posición final y consistieron principalmente en omisiones.

Adquisición fonémica en varones y niñas: Se demuestra que no hay diferencias significativas entre la población masculina y femenina de la prueba, respecto a su desempeño articulatorio.

El inventario experimental de articulación: Dicho inventario fue empleado adecuadamente en este estudio para obtener datos normativos piloto respecto al desarrollo fonémico. Se realizaron pequeños cambios en el inventario basados en la experiencia obtenida en su administración y los resultados de este estudio.

### 3.4.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 1 - Forma A – (CLP1 - A)

#### a.- Ficha técnica

Nombre	: Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 – Forma A (CLP1- A)
Autor	: Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.
Institución	: Universidad Católica de Chile
Adaptado por	: Ana Delgado, Miguel Ecurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña, Willy Santivañez y Ángel Guevara (2004)
Institución	: U.N.M.S.M.
Área de evaluación	: Comprensión lectora
Edad de aplicación	: 6-7 años
Grado de Aplicación:	Primer grado de primaria
Forma de Aplicación:	Individual o colectiva

#### b. Descripción de la prueba

El CLP 1-A consta de cuatro subtests, y cada uno de ellos están conformado por siete ítems. Las áreas de lectura consideradas en la prueba son las de la palabra y la de la oración, o frase. El área de la palabra se encuentra representada por palabras aisladas que deben ser unidas con la ilustración que le corresponde. El área de la oración o frase, evalúa la capacidad del niño para reconocer ilustraciones aludidas por oraciones o frases, o su capacidad para darse cuenta si determinadas oraciones corresponden o no a una ilustración. (Delgado, Ecurra y Torres, 2007).

### c. Validez

Delgado et al. (2004) estudiaron la validez de constructo de la prueba utilizando el análisis factorial confirmatorio, encontrando que el modelo teórico propuesto de un factor es válido. Concluyeron que el instrumento tiene validez de constructo.

Los autores también establecieron la validez concurrente de la prueba, el criterio externo que utilizaron fueron los promedios bimestrales de los cursos de Comunicación integral, Lógico – Matemático, Ciencia y Ambiente y, Personal Social, encontraron coeficientes de correlación estadísticamente significativos en todos los casos, los coeficientes oscilaban entre .37 y .53. Estos resultados indicaron que el instrumento presenta validez concurrente (Delgado et al., 2007).

### d. Confiabilidad

Delgado et al. (2007) señalan que el análisis de ítems de los cuatro subtests de la prueba, evidenció que todos los ítems era consistentes entre sí y debían permanecer en la prueba.

Asimismo, estudiaron la confiabilidad del instrumento utilizando el método de consistencia interna, reportando coeficientes alfa de Cronbach que varían entre .63 y .84, que indican que la prueba es confiable (Delgado et al., 2007.)

e. Normas de corrección

El CLP-1A puede ser aplicado de manera individual o colectiva. El instrumento posee un nivel progresivo de dificultad. Si el estudiante evidencia signos de frustración, tensión y excesivas vacilaciones se puede suspender la aplicación de la prueba.

Cuando la prueba se aplica de forma colectiva, el evaluador puede decir las instrucciones para el próximo subtest cuando el 90% de los niños ha terminado (Alliende et al., 1991).

Se debe cuidar que todos los estudiantes tengan el protocolo de la prueba abierto en la página que corresponde. Si los niños de primer o segundo grado se fatigan, lo que no es de esperar porque la prueba es breve, se les puede dar un descanso de 10 minutos. Las instrucciones se pueden repetir para garantizar que sean comprendidas (Alliende et al., 1991).

La repetición debe ceñirse a las instrucciones, cuando se lleva a cabo una aplicación colectiva, es necesario indicar a los estudiantes que levanten la mano ante alguna duda, para atenderlos de manera individual. Los estudiantes pueden volver a leer si tienen dudas o si desean precisar su respuesta.



f. Normas específicas

El CLP-1A evalúa el dominio de la lectura inicial a nivel de la palabra y de oraciones simples. Tiene cuatro subtests que son los siguientes: (Alliende et al., 1991, Delgado et al., 2007).

<b>Subtest</b>	<b>Nombre</b>
I – A – 1	Mamá
I – A – 2	Rayo, mira
I – A – 3	Caminan
I – A – 4	Hay tres ovillos

Alliende et al. (1991) dan instrucciones específicas para cada subtest, las cuales deben ser leídas de manera textual por el evaluador.

g. Normas de corrección y calificación

Alliende et al. (1991) presentan una clave de respuestas para cada uno de los subtests, indicando que se otorga un punto por cada respuesta correcta.

### 3.5 Procedimiento de recolección de datos

Para la recolección de la información de las variables, dislalia funcional y comprensión lectora, de la presente investigación, en principio se coordinó con la Sub- Directora de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco. Se coordinó con la psicóloga y las tutoras del primer grado las fechas y horarios para la aplicación de los instrumentos. El Test de Melgar se aplicó de manera individual, el CLP-1A se aplicó de manera colectiva en grupos pequeños.

### 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los estadísticos que se utilizaron fueron los siguientes:

#### 3.6.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov - Smirnov de una muestra

La prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov- Smirnov es una manera de comprobar que una muestra proviene de una distribución normal o continua. Por tal motivo su objetivo final es determinar el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos o puntuaciones observadas y una distribución teórica específica. La prueba permite mostrar la mayor divergencia entre estas dos distribuciones, la teórica y la observada (Siegel y Castellan, 2003).

La fórmula de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal Kolmogorov-Smirnov es la siguiente:

$$D = \max | F_0 (X_i) - S_n (X_i) |$$

Donde:

D : Máxima desviación.

$F_0 (X_i)$  : Distribución de frecuencia relativas acumuladas teóricas.

$S_n (X_i)$  : Distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas.

El resultado de la prueba permitió determinar que para la contratación de hipótesis de la investigación se tenía que utilizar un estadístico no paramétrico, en este caso se utilizó el coeficiente de correlación de rangos de Spearman.

### 3.6.2 Coeficiente de correlación por rangos de Spearman.

Es una medida de asociación entre dos variables. Por tal motivo, se necesita que ambas estén medidas en una escala ordinal, a su vez objetos o individuos en este estudio puedan ser colocados en rangos de dos series ordenadas.

Es la correlación no paramétrica equivalente a la correlación lineal paramétrica de Pearson. Esta medida de correlación usa los puntajes obtenidos por los sujetos haciendo uso del orden que se establece entre ellos.

Esta correlación permite obtener valores entre -1 y 1 y es posible obtener el nivel de significación estadística de la correlación obtenida para una hipótesis nula que indica que la correlación calculada es igual a 0, con grados de libertad a  $N-2$  y a un nivel de significación específico. Su fórmula es la siguiente (Siegel y Castellan, 2003):

$$r_s = 1 - \frac{(S_{d_i}^2)}{n^3 - n}$$

Donde:

$r_s$  : Cociente de correlación de Spearman de rangos.

1 : Constante.

6 : Constante.

$S_{d_i}^2$  : Sumatoria de los cuadrados de las diferencias de rangos.

N : Número de participantes.

## CAPITULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1. Análisis psicométrico del Test de Melgar

##### 4.1.1 Validez

La validez de contenido se llevó a cabo por el método de criterio de jueces, se solicitó a cinco jueces expertos, que validaran el instrumento. Los jueces aceptaron todos los ítems, los cuales alcanzaron un coeficiente V de Aiken de 1.00, que permiten señalar que el Test de Melgar es válido (Escrura, 1989) (Ver anexo 1).

##### 4.1.2 Análisis de ítems y confiabilidad

Para el análisis de ítems del Test de Melgar se utilizó la correlación ítem-test corregida encontrándose que todos los ítems debían permanecer en la

prueba (Ver anexo 1). La confiabilidad se analizó con el método de consistencia interna de alfa de Cronbach obteniendo un valor de .86 lo que permite señalar que el instrumento es confiable (Ver anexo 1).

#### 4.2 Resultados descriptivos

En la tabla 1 se presenta los resultados de la prueba Kolmogorow - Smirnov para los puntajes obtenidos por los niños del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, en el Test de Melgar y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 1 – Forma A (CLP1-A). Se observa que las pruebas obtienen coeficientes Z de Kolmogorov Smirnov de .338 y .310 respectivamente, los cuales son estadísticamente significativos ( $p < .001$ ) lo que indica que los puntajes de las pruebas no se distribuyen de acuerdo a la curva de distribución normal, lo que hace necesario realizar para la constatación de hipótesis un estadístico no paramétrico que en este caso corresponde al coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 1  
*Prueba de Bondad Kolmogorov Smirnov para el Test de Melgar y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A)*

	Test de Melgar	CLP1-A
n	50	50
Media	26.28	1.60
Desviación estándar	2.658	2.893
Diferencias extremas	Absolutas	.338
	Positivas	.259
	Negativo	-.338
Z de K-S	.338	.310
P	.000	.000

La distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del Test de Melgar de los participantes (Tabla 2) indica que 36 estudiantes (72%) alcanzaron puntajes por debajo de la media, mientras que 11 estudiantes (22%) obtuvieron puntajes por encima de la media, lo que indica que la mayoría de los alumnos no tienen errores articulatorios.

Tabla 2  
*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del Test de Melgar de los niños del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco*

Puntaje	f	%
0	30	60.0
1	6	12.0
2	2	4.0
3	5	10.0
4	1	2.0
5	1	2.0
9	1	2.0
10	2	4.0
11	1	2.0
Total	50	100.0
Media = 1.60		
D.E = 2.89		

La distribución de frecuencias y porcentajes del CLP1-A de los estudiantes de la muestra (Tabla 3) indica que 6 estudiantes (12%) alcanzaron puntajes por debajo de la media, mientras que 28 estudiantes (56%) obtuvieron puntajes superiores a la media y 16 estudiantes (32%) alcanzaron puntajes similares a la media, este resultado permite señalar que la mayor parte de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora acorde a lo esperado para su grado escolar.

Tabla 3

*Distribución de frecuencias y porcentajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A) de los niños del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco*

Puntaje	f	%
13	1	2.0
20	1	2.0
22	3	6.0
23	1	2.0
26	16	32.0
27	8	16.0
28	20	40.0
Total	50	100.0
Media = 26.28		
D.E = 2.66		

#### 4.3 Contrastación de hipótesis

La hipótesis general plantea una correlación estadísticamente significativa entre los puntajes de la dislalia funcional y la comprensión lectora, los resultados muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman de  $-.08$  (Tabla 4), el cual no es estadísticamente significativo ( $p > .05$ ) lo cual indica que la hipótesis general no se valida.

Tabla 4

*Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A)*

	CLP1-A	p
Test de Melgar	$-.08$	$.585$

La primera hipótesis específica ( $H_{1.1}$ ) plantea una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión de lectura a nivel de la palabra, los resultados muestran un coeficiente de correlación  $.23$ , el cual no es estadísticamente

significativo ( $p > .05$ ) (Tabla 5), e indica que no hay relación entre la dislalia funcional y la comprensión a nivel de la palabra del subtest I A “Mamá”, por lo tanto, no se valida la hipótesis específica H1.1.

Tabla 5  
*Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y el Subtest 1 de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A)*

	Subtest 1	p
Test de Melgar	.23	.11

En cuanto a la segunda hipótesis específica (H1.2), que plantea una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectura a nivel de las oraciones, los resultados evidencian un coeficiente de correlación  $-.11$ , que no es estadísticamente significativo ( $p > .05$ ) (Tabla 6), por lo tanto no se valida la hipótesis específica H1.2.

Tabla 6  
*Correlación Rho de Spearman entre los puntajes del Test de Melgar y los Subtest 2,3,4 de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A)*

	Subtest 2,3,4	p
Test de Melgar	-.11	.45

#### 4.4 Análisis de resultados

Analizando los resultados y contrastándola con la pregunta que plantea la existencia de una relación entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, se contempla que, al correlacionar las variables, la dislalia funcional con la aplicación del Test de Melgar y la comprensión lectora con la prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1-A), que no existe una



relación estadísticamente significativa, por tal motivo, se determina que la hipótesis general planteada en la investigación, no se valida (Tabla 4).

Este resultado discrepa de lo planteado teóricamente por Corona (2010), quién manifiesta que el participante que presenta trastornos en el lenguaje hablado puede presentar también dificultades para asimilar y comprender textos que se consideran en el plan de estudios de la educación primaria. A su vez, discrepa lo planteado teóricamente por Cabrera (1994), quien señala que las dislalias se presentan con frecuencia en las instituciones educativas, sobre todo en los estudiantes del primer ciclo de primaria. Menciona que las dislalias tienen pronóstico favorable, y que al no ser intervenidas precozmente puede tener consecuencias muy negativas en el rendimiento escolar del niño.

A sí mismo, difiere de lo reportado por López (2014), quién demuestra que los niños y niñas con dislalia funcional presentaron alteraciones en su capacidad lectora. También discrepa, lo señalado por Zavala (2015), quién plantea que la intervención en dislalia funcional influye de manera significativa en la lectura en los alumnos del segundo grado de primaria. A su vez, discrepa lo reportado por Fernández (2017), quién plantea que el programa mejorando mi lenguaje, disminuirá la dislalia funcional en niños del primer grado de primaria y esto conlleva a que mejore su aprendizaje escolar.

La no significatividad de la hipótesis general, permite señalar que no necesariamente existe una relación directa entre la articulación y la comprensión

de textos. Esto indica que el desarrollo de la comprensión lectora no va depender únicamente del lenguaje hablado sino también de las habilidades propias del sujeto para efectuar acomodaciones mentales frente a los componentes del lenguaje escrito (Paítan 2011). Lo cual difiere de lo reportado por Lara (2015), quien determina la relación que existe entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de primaria. Dicha investigación indica que el dominio del lenguaje oral (buena articulación), predispone al estudiante a una exitosa comprensión lectora.

En referencia a la hipótesis específica H<sub>1.1</sub>, en la que hace referencia a una correlación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión de la lectura a nivel de la palabra, los resultados muestran que esta hipótesis, no se valida (Tabla 5). Esto se debe a que la muestra evaluada fue homogénea, gran porcentaje de los niños evaluados no manifestaron alteraciones en la articulación de los fonemas de su edad, por ende, había un buen dominio de la palabra hablada, que a su vez favorecía la lectura de la palabra asociada a la imagen. Esto corrobora lo planteado por Lara (2015), quien indicó que el dominio del lenguaje oral, a pesar de evidenciarse problemas articulatorios, sí predispone al niño a una exitosa comprensión lectora. Así mismo discrepa con lo señalado por López (2014) quien demuestra que los niños y niñas que presentaron problemas de sustitución para articular fonemas en la palabra también presentaron problemas en su capacidad lectora.

En cuanto a la hipótesis H<sub>1.2</sub>, se evidencia que no hay una relación significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora a nivel de las oraciones simples o frases en los subtest 2, 3 y 4 (Tabla 6). Este resultado difiere de lo planteado teóricamente por Corona (2010), quien afirma que el estudiante que evidencia trastornos del lenguaje hablado podría presentar también dificultades para asimilar y comprender textos que se abordan en el plan de estudios de la educación primaria. Así mismo, discrepa lo reportado por Zavala (2015) quién manifiesta que los niños que presentaban dificultades con los fonemas /r/ y /l/ evidenciaron dificultades en la lectura de textos. A su vez, corrobora lo señalado por Puente (1991, citado en Jiménez Rodríguez, 2004), quien indica que un estudiante sabe leer cuando entiende el conjunto signos de una palabra, cuando conoce lo que significa. No se debe confundir el proceso de formar palabras con el proceso de entender su significado. Comprender lo que se lee implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones de las palabras. A sí mismo, difiere lo reportado por Yepéz (2018), quién determina la prevalencia del retraso del lenguaje en las primeras edades, afectará en el futuro el lenguaje expresivo y comprensivo. Para lo cual repercutirá significativamente en la comprensión de textos.

La no variabilidad de dicha hipótesis se debe a la realización de un programa de intervención de conciencia fonológica aplicado al inicio del año escolar en la muestra. Lo cual ha repercutido de manera favorable en la comprensión lectora de oraciones y frases. Tal como corrobora Bello (2018), quién investiga la utilidad de usar estrategias visuales en la intervención de la lecto – escritura, para favorecer

las condiciones cognoscitivas y mejorar la comprensión de texto acompañado de imágenes. A su vez, corrobora lo planteado por Fernández (2017), quién investigó la influencia del programa mejorando mi lenguaje para disminuir la dislalia funcional en niños del primer grado, para lo cual dicho programa tenía efectos significativos en la dislalia y en la comprensión de textos. Así mismo corrobora lo reportado por Torres (2016), quién indico el efecto que tiene el programa Doremi en la dislalia funcional en estudiantes de primer grado de primaria, para lo cual logra disminuir la dislalia funcional con dicho programa y así favorece a la comprensión de textos. A su vez, discrepa de lo plantado teóricamente por Huilcahuari (1998), quién menciona que la lectura es un proceso de comunicación y es expresado a través de signos y códigos conversacionales y que las personas con estas habilidades alteradas puede ser lectores defectuosos y poco hábiles.

## CAPITULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- El Test de Melgar presenta validez de contenido por el método criterio de jueces y a su vez presenta evidencia de confiabilidad.
- No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de primaria de la institución educativa estatal en el distrito de Santiago de Surco

- No se evidencia una relación estadísticamente significativa entre la dislalia funcional y la comprensión a nivel de la palabra en los alumnos del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
- No existe una relación estadísticamente significativa entre la dislalia funcional y la comprensión lectora de las oraciones o frases en los estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

## 5.2. Recomendaciones

Considerando el análisis de los resultados de la investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Es necesario que tanto en el diseño curricular del nivel inicial y en el de primer grado se implementen actividades de concientización fonética y fonológica, permitiendo así el dominio de la articulación de fonemas.
- Diseñar y ejecutar programas preventivos desde el primer nivel para identificar y corregir las dislalias funcionales y favorecer el desempeño de los procesos de la comprensión lectora de los estudiantes.
- Capacitar e informar a los docentes y padres de familia la importancia del habla y la adecuada articulación de los fonemas, con el objetivo de mejorar el lenguaje oral en el alumno.

- Realizar estrategias individuales y grupales a través de actividades lúdicas y desarrollarlas como actividades permanentes para fortalecer el habla en el alumno.
- Fomentar el hábito de la lectura desde el nivel inicial y desarrollar talleres en el cual se desarrolle diversas estrategias antes, durante y después de la lectura.
- Implementar un área de terapia de lenguaje y salas de lectura, con la finalidad de detectar a tiempo los problemas de dislalia funcional y generar interés por la lectura desde temprana edad.
- Realizar escuela para padres para resaltar la importancia de la articulación desde los primeros años de desarrollo y brindarles herramientas para una adecuada estimulación del lenguaje hablado
- Apoyar a los maestros con capacitaciones y charlas periódicas de los problemas articulatorios y la comprensión lectora, tan importantes para el aprendizaje del niño en la vida escolar.

## Referencias Bibliográficas

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y Diseño de investigación de comportamiento*. Lima: Editorial Universitaria
- Alcaraz, P., Sánchez, S. y Sánchez, M. (2005). *La comprensión lectora en el segundo grado de primaria*. (Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciado de Pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional, México. Consultado en: <https://200.23.113./pdf/23618.pdf>
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1994). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Álvarez, M. y Zambrano, K. (2017). Programa de intervención para mejorar la dislalia funcional en escolares. *Revista Colombiana*, 16(1), 6-14  
[https://www.researchgate.net/publication/323687244\\_Programa\\_de\\_intervencion\\_para\\_mejorar\\_la\\_dislalia\\_funcional\\_en\\_escolares](https://www.researchgate.net/publication/323687244_Programa_de_intervencion_para_mejorar_la_dislalia_funcional_en_escolares)
- Arrieta, N. (2010). *Conciencia Fonológica y lenguaje oral en la decodificación lectora en alumnos de primer grado de primaria*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister de Educación en Mención Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1073/1/2010\\_Arrieta\\_Conciencia%20fonol%C3%B3gica%20y%20lenguaje%20oral%20en%20la%20decodificaci%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20del%20primer%20grado%20de%20primaria-%20Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1073/1/2010_Arrieta_Conciencia%20fonol%C3%B3gica%20y%20lenguaje%20oral%20en%20la%20decodificaci%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20del%20primer%20grado%20de%20primaria-%20Ventanilla.pdf)
- Barrett, T. (1968). *Taxonomía de Cognitiva y Afectiva Dimensiones de la comprensión de lectura*. Chicago: Editorial Las innovaciones y el cambio en la Instrucción de Lectura, sexagésimo séptimo Anuario de la Sociedad Nacional para el Estudio de la Educación, Parte II. Recuperado de: [http://www.cidar.uneg.edu.ve/DB/bcuneg/EDOCS/formae/Revistas\\_e/Kaleidoscopio/Nu\\_mero\\_3/7.pdf](http://www.cidar.uneg.edu.ve/DB/bcuneg/EDOCS/formae/Revistas_e/Kaleidoscopio/Nu_mero_3/7.pdf)



Bello, V. (2018). *Conocimiento de los especialistas de habla-lenguaje sobre el uso de libros ilustrados en la intervención de comprensión de lectura*. Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Ciencias en Patología del Habla-Lenguaje. Universidad de Turabo, Puerto Rico. Consultado en: <http://ut.suagm.edu/sites/default/files/uploads/Health-Sciences/Thesis/2018/Valeria-Bello-PHL-2018.pdf>

Bühler, K. (1979), Teoría del Lenguaje. *Revista de Occidente*, (48). Consultado en: [https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/08/TH\\_08\\_123\\_221\\_0.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/08/TH_08_123_221_0.pdf)

Cabrera, F. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Madrid: Editorial Laertes.

Carranza M., Celaya, G., Herrera, J. y Carezzano F. (2004). Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(1). Consultado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/91/157>

Castañeda, P. (1999). *El lenguaje verbal del niño, ¿Cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda hablar bien?*. Lima: Editorial UNMSM.

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Grao.

Condemarín, M., Galdames, V. y Medina, A. (2001). *Taller de Lenguaje. Modulo para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Madrid: Editorial CEPE

Condemarín, M., Galdames, V. y Medina, A. (2002). Lectura de textos. *Revista Novedades educativas*. 14(138), 18-20.

Cooper, D. (1998). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Editorial Visor

- Corona, C. (2010). *La Dislalia Funcional: Un trastorno del lenguaje en la Escuela Primaria*. (Tesina para obtener el Título Profesional de Licenciado de Pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/index.php/menu/2013.../tesis-de-psicologia>
- Crespo, J. (2004). *La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Dabbah, J. (1994). Trastornos específicos del lenguaje. *Psicología Iberoamericana*, 2, 86-98.
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Alvarez, L., Pequeña, J., Santivañez, R. y Guevara, A. (2004). *Comparación de la Comprensión Lectora en los alumnos de primer a tercer grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. *Revista de Investigaciones Psicológicas*. 7(2), 87-117.
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2007). *Pruebas psicopedagógicas adaptadas en percepción, razonamiento matemático, comprensión lectora y atención*. Lima: Editorial Hozlo SRL.
- Falla, M. (2016) *Efecto del programa de intervención Juever en la dislalia funcional en estudiantes de primaria*. (Tesis para optar el grado académico de: Maestra en Problemas de Aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Consultado en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/16354>
- Fernández, S. (2017). *Programa “Mejorando mi Lenguaje” para disminuir la dislalia funcional en niños de primer grado de primaria Los Olivos*. (Tesis inédita de Maestría en Problemas de Aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Consultado en: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bistream/handle/UCV/14675/Fern%C3%A1ndez\\_CSP.pdf](http://repositorio.ucv.edu.pe/bistream/handle/UCV/14675/Fern%C3%A1ndez_CSP.pdf)
- Figueredo, E. (1999). *Logopedia I*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Frith, U. (1985). *Debajo de la superficie del desarrollo de la dislexia. La dislexia superficial, neuropsicológica y estudios cognitivos de lectura fonológica*. Londres: Editorial Erlbaum.

Gallego, O. (2000). *Dificultades de Articulación en el lenguaje infantil*. Málaga: Editorial Ajibe

García Madruga, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Editorial Paidós.

Gómez, M. (1993). *Indicadores de la comprensión lectora*. Washington D.C.: Editorial OEA.

González, F. (1996). Acerca de la Metacognición. *Revista Paradigma*, 14(3), 109-135.

Hatcher, R. C., Breaux, K. C., Liu, X., Bray, M. A., Ottone-Cross, K. L., Courville, T., Luria, S. R. y Langley, S. D. (2017). *Analysis of Children's Errors in Comprehension and Expression*. University of Connecticut. USA. Consultado en: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0734282916669019>

Huillcahuari, G. (1998). Formación de Docentes en la lectura y escritura. *Revista pedagógica* (3), 18

Jiménez Rodríguez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura, evaluación de los componentes (procesos y variables) mediante la evaluación de una escala de conciencia lectora*. (Tesis para obtener el Título Profesional de Psicología). Universidad de Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>

Jolibert, J., Viogeat, J. y Lejuene, M. (1997). *Formar niños lectores de textos*. Palma de Mallorca: Dolmen Ediciones S. A.

Lara, M. (2015). *El Lenguaje Oral y la Comprensión Lectora en los Alumnos de Primer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal y una Institución Educativa Particular del Distrito de San Luis*. (Tesis inédita de Maestría en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

- López, S. (2014) *La dislalia y su incidencia en la lectura de los niños y niñas del tercer año de educación básica de la escuela "Benigno Bayancela" de la ciudad de Loja*, (Tesis para obtener el Título Profesional en Psicorrehabilitación y Educación Especial). Universidad Nacional de Loja, Ecuador. Consultado de: <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/7368>
- Melgar, M. (2007). *Como detectar al niño con problemas del habla*. México: Editorial Trillas.
- Molgado, D. y Tristán, A. (2008). *Compendio de Taxonomías: clasificaciones para los aprendizajes de los dominios educativos*. San Luis de Potosí: Instituto de Evaluación e Ingeniería Avanzada S.A.
- Paítan, A. (2011). *La Relación de la dislalia y el aprendizaje de los niños del tercer ciclo de educación primaria del colegio particular Inca Garcilazo de la Vega de Ate- Vitarte*. (Tesis para obtener el Título de Segunda Especialidad en Psicopedagogía y Problemas de Aprendizaje). Universidad Nacional Federico Villareal. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/EderYalleCuritumay/universidad-nacional-federico-villareal-facultad-de-educacion-seccion-de-post-grado>
- Pinzás, J. (1995). *"Leer Pensando"*. Lima: Edición Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás.
- Pascual, G. (1998). *La Dislalia*. España: Editorial Ciencias de la Educación preescolar y especial
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Regal, N. (1999). Dislalia. *Revista Cubana*, 14(2), 89 - 93. Recuperado de: [http://bvs.sld.cu/revistas/ord/vol14\\_2\\_99/ord06299.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ord/vol14_2_99/ord06299.htm)
- Santillana, A. (2001) Evolución del Lenguaje. *Revista pedagógica*, 11(3), 16
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth.

- Salvo, M. (2004). *Influencia de la compañía léxica en los procesos de comprensión lingüística*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Siegel, S. y Castellan, J. (2003). *Estadística No Paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Stark, R. (1988). *Lenguaje, el habla, y trastornos de lectura en los niños: Estudios neuropsicológicos*. Boston: Editorial Little Brown
- Tapia, V. (2003). *Programa psicopedagógico de comprensión lectora. "Aprendo a pensar a través de la lectura"*. Lima: Editorial Facultad de Psicología de la UNMSM.
- Torres, L. (2016). *Programa Doremi en la dislalia funcional en estudiantes de primaria*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Yepéz, T. (2018) *Prevalencia de Retraso en el Desarrollo del Lenguaje Comprensivo y Expresivo en niños de 1 a 3 años 11 meses, en los Centros de Desarrollo Infantil Caritas alegres, Nueva Esperanza y Cananville de la parroquia Tabacundo, cantón Pedro Moncayo*. Trabajo de investigación modalidad presencial previo a la obtención del título de Licenciada en Terapia del Lenguaje, Ecuador. Consultado en: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1719/1/T-UCE-0020-CDI-109.PDF>
- Young, A. (2010). *Estudio longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a cuarto grado de primaria*. (Tesis para optar el Título Profesional en Psicología con mención en Psicología Educacional). Lima: Facultad de letras y ciencias humanas. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Revista Liberabit*, 11(11), 41-48. Recuperado de: <http://revistaliberabit.com/es/wp-content/uploads/2013/revistas/liberabit11/VALLES.pdf>
- Vallés, A. y Vallés, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio*. Valencia: Promolibro.

Zavala, J. (2015) *Intervención de dislalia en la lectura en estudiantes de segundo grado de la I.E. 6048 “Jorge Basadre” de Villa el Salvador*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

# Anexo 1

### Análisis de Psicométrico del Test de Melgar

- Validez

Se estudió la validez de contenido por el método de criterio de jueces del Test de Melgar, para lo cual se contó con la ayuda de cinco expertos. En la tabla 7, se observa que todos los ítems obtuvieron coeficientes V de Aiken de 1.00 que indican que están midiendo el fonema que la autora señala. Para lo cual se puede indicar que el Test presenta validez de contenido.

Tabla 7

*Validez de contenido por el criterio de jueces del Test de Melgar*

ítem	RT	Resultados Obtenidos por los Jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	/m/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
02	/n/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
03	/ñ/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
04	/p/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
05	/b/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
06	/c/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
07	/f/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
08	/y/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
09	/l/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
10	/t/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
11	/ch/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
12	/g/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
13	/r/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
14	/d/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
15	/j/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
16	/s/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
17	/rr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
18	/bl/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
19	/pl/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
20	/fl/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
21	/cl/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
22	/gl/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
23	/br/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
24	/pr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
25	/fr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
26	/cr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
27	/gr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
28	/tr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
29	/dr/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
30	/au/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
31	/ue/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
32	/ie/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
33	/ua/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
34	/ei/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
35	/eo/	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00



- Análisis de ítems y confiabilidad:

Se realizó el análisis de ítems del Test de Melgar utilizando la correlación ítem-test corregida encontrándose que todos los ítems pertenecen a la prueba, porque si se eliminan los ítems que tienen correlación ítem-test corregida, no se mejoraría la confiabilidad y se perdería la estructura de la prueba (Tabla 8). Se estudió la confiabilidad del Test de Melgar con el método de consistencia interna alfa de Crombach obteniendo un valor de .86 que indica el instrumento permite obtener puntajes confiables (Tabla 8).

Tabla 8

*Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Melgar en alumnos del primer grado de una institución educativa estatal*

Items	Medida de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación Item-test Corregida	Alfa de Cronbach's si el ítem es eliminado
01	1.60	8.367	.000	.861
02	1.60	8.367	.000	.861
03	1.60	8.367	.000	.861
04	1.60	8.367	.000	.861
05	1.60	8.367	.000	.861
06	1.60	8.367	.000	.861
07	1.60	8.367	.000	.861
08	1.60	8.367	.000	.861
09	1.60	8.367	.000	.861
10	1.60	8.367	.000	.861
11	1.60	8.367	.000	.861
12	1.60	8.367	.000	.861
13	1.48	6.989	.732	.844
14	1.58	8.044	.378	.857
15	1.52	7.806	.318	.859
16	1.60	8.367	.000	.861
17	1.28	6.736	.576	.854
18	1.56	7.925	.362	.857
19	1.58	8.289	.071	.862
20	1.58	8.289	.071	.862
21	1.56	7.925	.362	.857
22	1.50	6.949	.830	.840
23	1.50	7.153	.692	.846
24	1.46	6.825	.755	.841
25	1.48	6.867	.809	.840
26	1.46	6.907	.726	.844
27	1.46	6.947	.702	.845
28	1.42	6.861	.667	.847
29	1.58	8.004	.429	.856
30	1.60	8.367	.000	.861
31	1.60	8.367	.000	.861
32	1.60	8.367	.000	.861
33	1.60	8.367	.000	.861
34	1.60	8.367	.000	.861
35	1.60	8.367	.000	.861

Alfa de Cronbach .86