

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO**

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



**Componentes del Lenguaje Oral y la Comprensión Lectora en los
Alumnos del Tercer Grado de un Centro Educativo Parroquial
del Distrito de San Isidro**

Tesis presentada por la

Bachiller Katherine Rosario Vivanco Montoya

Para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología

con Mención en Problemas de Aprendizaje

Lima – Perú

2015

RESUMEN

El presente estudio tuvo como principal propósito establecer la relación que existe entre las variables de los componentes del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro. Participaron 20 estudiantes, se utilizó el Instrumento de Evaluación del Lenguaje Oral, Bloc-Screening; y la Prueba de los Procesos Lectores PROLEC-R.

Se llevó a cabo el análisis psicométrico de los instrumentos aplicados, encontrándose que ambos presentan validez de contenido por el método de criterio de jueces, asimismo, son confiables por el método de consistencia interna del alfa de Cronbach. Los resultados muestran una relación estadísticamente significativa entre los componentes morfología, semántica y pragmática del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora.

Palabras clave: Componentes del lenguaje oral, comprensión lectora, centro educativo parroquial, morfología, semántica, pragmática.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es el conjunto de procesos cognitivos que realiza una persona al leer un texto, en este conjunto también participan sus experiencias acumuladas. Estos procesos le permiten al lector decodificar el texto y comprender el mensaje que intenta transmitir el autor. De esta forma, se puede reconocer a la comprensión lectora como punto de partida esencial para acceder a toda la información, y, por ello, como elemento primordial en la enseñanza de educación básica.

Esta capacidad, según los distintos enfoques metodológicos, ha sido abordada con diferentes estrategias. Sin embargo, por su carácter escrito, ha perdido relación con el lenguaje oral y ha sido separada de las otras capacidades comunicativas como son la expresión oral y la producción de textos. Ello ha originado la idea que la comprensión de textos nada tiene que ver en el lenguaje oral, y menos con la producción oral de oraciones.

El presente trabajo de investigación tiene por finalidad conocer la relación entre los componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del estudio, el mismo que explica las razones por las cuales se eligió el tema de investigación, planteando a continuación los

objetivos, la justificación tanto teórica como práctica y los antecedentes tanto internacionales como nacionales. Las limitaciones expuestas constituyen un aspecto importante de este capítulo, puesto que permiten explicar el alcance que tuvo la investigación.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico en el cual se sustenta la investigación, Asimismo se mencionan las definiciones de los conceptos relevantes señalando además las hipótesis y las variables estudiadas.

El tercer capítulo contiene el aspecto metodológico explicando el nivel, tipo y diseño de la investigación, así como la distribución de la población y muestra, en base a criterios determinados previamente. También se señalan las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como el procedimiento y técnicas de procesamiento de datos.

El cuarto capítulo consolida este trabajo presentando el análisis psicométrico del instrumento utilizado, así como el procesamiento y análisis de los resultados, a través de la estadística descriptiva e inferencial.

Finalmente en el quinto y último capítulo se presenta las conclusiones y recomendaciones sobre los resultados obtenidos en la investigación las cuales pueden ser tomados como punto de referencia para el desarrollo de futuras investigaciones.

ÍNDICE

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	6
1.1 Formulación del problema.....	6
1.2 Justificación del estudio.....	9
1.3 Antecedentes relacionados con el tema	10
1.4 Delimitación de objetivos	17
1.5 Limitación del estudio.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	21
2.1 Bases teóricas relacionadas al tema	21
2.1.1 El lenguaje.....	21
2.1.2 Lectura	33
2.2 Definición de términos usados	42
2.3 Hipótesis	43
2.4 Variables	47
CAPÍTULO III: MÉTODO	48
3.1 Nivel y tipo de investigación	48
3.2 Diseño de investigación	48
3.3 Población y muestra	49
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	50
3.5 Procedimiento de recolección de datos	57
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	57
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	61
4.1 Análisis psicométrico de la Prueba Bloc- Screening	61
4.2 Análisis psicométrico de la Prueba Prolec- R.....	62
4.3 Resultados descriptivos	63
4.4 Contrastación de hipótesis	72
4.5 Análisis y discusión de resultados.....	79
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
Conclusiones.....	87
Recomendaciones.....	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
ANEXOS.....	97

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del problema

La escuela, al acoger a los niños desde una temprana edad, posibilita la atención temprana para prevenir, estimular e intervenir en el lenguaje. Un niño que no habla adecuadamente, no comprende correctamente o no sabe expresarse según corresponda a su edad, puede presentar problemas en su aprendizaje escolar, pues es el lenguaje es el mejor vehículo para aprender.

Una característica del lenguaje es que se manifiesta de forma escrita y oral; sin embargo, la última ocupa un lugar primordial para el desarrollo de diversas habilidades metalingüísticas y permite la interacción del niño con su medio favoreciendo la adquisición de aprendizajes más complejos (Gallego, 1997).

El lenguaje al niño le permite un rollo, a lo largo de su educación primaria; el lenguaje como medio de comunicación, propicia la socialización, el desarrollo del pensamiento; le permite expresar lo que piensa, organizar ideas, interpretar con palabras lo que aprende.

El lenguaje, para la mayoría de los investigadores se inicia desde el nacimiento, el niño nace equipado con estructuras cognitivas y gracias al estímulo del alumno y la interrelación con el medio se hace posible su desarrollo. El lenguaje, específicamente el oral, se inicia en torno a los dos años y alrededor de los cinco años, esto comienza asemejarse a las formas lingüísticas más elaboradas del adulto (Acosta y Moreno, 1999). Esto quiere decir que el niño utiliza los componentes fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje oral similar al

adulto. Estos componentes se han desarrollado gracias a la interacción con su contexto familiar, social, cultural y educativo.

Sin embargo, en la actualidad, se observa que un considerable segmento de la población escolar infantil presenta un retraso del lenguaje oral, problema al cual no se le está dando la debida importancia. Este retraso tiene repercusiones en los aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales y educativos. Especialmente en lo referente a las habilidades de la lectura y la comprensión lectora.

Actualmente en la realidad educativa del Perú, se está notando un aumento en el interés de los padres por la lectura de sus hijos, quizás porque consideran la estrecha relación que existe entre la comprensión de lectura y el rendimiento escolar; cuyos resultados son preocupantes. Prueba de ello son las evaluaciones internacionales que se han tomado a los alumnos, y entre ellas encontramos la prueba PISA (Programme for International Student Assessment, 2012). Esta prueba expuso la situación en que se encuentran los estudiantes peruanos de Educación Básica en sus capacidades fundamentales. Entre estas capacidades se encuentran a la comprensión lectora. Según los resultados, el Perú se ubicó en el puesto 65 de los países que realizaron las pruebas. Los resultados evidenciaron que el mayor porcentaje de alumnos del Perú aun no comprenden lo que leen y que no poseen las herramientas necesarias para enfrentarse con éxito a la lectura.

Paralelamente a esta deficiencia en la educación primaria en el país se ve que, a pesar que se trabaja continuamente técnicas de lectura, la comprensión lectora no ha mejorado significativamente. En la etapa de la educación primaria es cuando

formalmente se inicia el desarrollo de todas las potencialidades lectoras lo que se denominará como capacitación manifestada en el uso funcional de las destrezas y la práctica habitual.

La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. Es fundamental en la educación por ser la única materia escolar que además de construir una meta a alcanzar, es también la clave para poder aprender y manejar casi todas las demás destrezas y habilidades.

Quien aprende a leer, tiene una llave de acceso a la cultura, no solo la actual, sino toda la cultura de su sociedad a lo largo de la historia, por lo tanto forma parte de este mundo y es capaz de interpretarlo y de comprenderlo (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001).

La comprensión de lectura constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, es el cimiento para todos los aprendizajes.

Según González (1998) para comprender es necesario tener un conocimiento organizado del mundo en la mente y las formas de su utilización. Para ello, son necesarias las experiencias y vivencias que le proporcione el adulto al niño. Estos esquemas del mundo posibilitan una lectura rápida, comprensiva y eficaz.

Leer es un proceso complejo que no solo se limita a la decodificación de signos gráficos sino que requiere niveles de procesamiento lingüísticos que comparte con el

lenguaje oral, como son los léxicos, sintácticos y semánticos. Es importante comprender la relación entre el lenguaje oral y la comprensión lectora, algunos autores como Cuetos (1990) y Triadó (1992) sostienen que el dominio de los componentes del lenguaje oral por parte del lector son importantes para el acceso a la comprensión lectora y al buen desarrollo de sus procesos sintácticos y semánticos. Es por ello, que la evaluación e intervención oportuna de niños y niñas con dificultades en el lenguaje oral, como la pronunciación pueden disminuir el riesgo de que estos puedan presentar dificultades en la comprensión lectora.

Por todo lo manifestado anteriormente, se plantea la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre los componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro?

1.2 Justificación del estudio

Esta investigación responde a una necesidad presente en los alumnos y educadores peruanos, el surgimiento de la necesidad de buscar nuevas estrategias o formas de mejorar el nivel de comprensión lectora en sus alumnos.

En el plano teórico, contribuye reforzar el modelo cognitivo y psicolingüístico de la comprensión lectora, que otorga mucha importancia al lenguaje oral como un factor predictivo de la lectura. Especialmente a la influencia del conjunto de sus componentes sobre la comprensión lectora, tanto en los procesos sintácticos como en los semánticos.

En el plano metodológico, el presente estudio permite sugerir pautas de intervención en las áreas deficitarias encontradas en cada uno de los componentes del lenguaje oral, apuntando a prevenir y mejorar los problemas de la lectura, en especial, los de la comprensión lectora.

En el plano curricular, al demostrar la relación entre ambas variables, permite sugerir la inclusión de competencias específicas que estimulen cada uno de los componentes conformantes del lenguaje; así como recomendar actividades de capacitación a los docentes en las áreas relacionadas con el lenguaje oral.

Por otro lado, permitirá ofrecer a los padres de familia una adecuada información sobre la necesidad de estimular tempranamente el lenguaje oral en sus hijos.

1.3 Antecedentes relacionados con el tema

Investigaciones internacionales

Rosel (1987, citado en Espinoza, Samaniego y Soto, 2012) investigó sobre la relación de la capacidad sintáctica del escolar y su cognición. Su población estuvo conformada por 72 niños de edades entre 6 y 15 años. Se utilizó la prueba de lógica racional para describir la sintaxis de estos niños. Entre sus resultados se encontró que la capacidad sintáctica del niño mayor de 6 años se seguía desarrollando y que para hacerlo dependía de su capacidad lógica relacional, de su edad y del tipo de relato que usaba para demostrarlo; es decir, que el mejor predictor del nivel sintáctico era la capacidad lógica del niño. También se concluyó en que las oraciones subordinadas se producían más en las narraciones que en otro tipo de textos.

Condemarín (1992, citado en Espinoza, Samaniego y Soto, 2012) aportó un diseño estructurado aplicado al proceso lector, destinado a proporcionar una comprensión más profunda acerca de la naturaleza de la lectura así como sus prácticas tradicionales y actuales. Diseño que es parte de un programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres que se está aplicando en el Ministerio de Educación de Chile desde 1990. Se basa en el modelo holístico que engloba los aportes de la Psicolingüística, la teoría del discurso y las teorías comprensivas en donde se estimaba que los niños son usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituiría un recurso primario para aprender que la lectura es construcción de significado y que la lectura es producción de un mensaje significativo y el modelo de destrezas que considera a la lectura como una destreza unitaria y compleja constituida por una serie de subdestrezas secuenciales.

Salvo (2004) realizó una investigación sobre cómo influiría la competencia léxica (componente semántico del lenguaje oral) en los procesos de comprensión lingüística. Para tal efecto seleccionaron niños de segundo ciclo de EBG que fluctuaban entre los 9 y 14 años de edad de las zonas urbanas, urbanos marginales y rurales de la provincia de Mendoza. Se aplicó un diseño de investigación diacrónico, de tipo cuasi experimental de pre prueba y postprueba con dos grupos (experimental y de control), de carácter descriptiva correlacional. Las pruebas utilizadas fueron la prueba de Vocabulario Pasivo (TEVI) y Prueba de Vocabulario Activo Test de Densidad Léxica (TDL) y la aplicación de estrategias didáctica de forma semántica. Se llegó a la conclusión

de que existía una correlación positiva entre ambos resultados y parecía indicar que desde el punto de vista psicolingüístico, los procesos de activación del vocabulario activo y pasivo estarían conectados entre sí y funcionarían en forma subsidiaria, favoreciendo alternativamente el desarrollo de las diferentes modalidades discursivas (lectura y escritura) de modo que la intervención pedagógica en relación con el desarrollo integral de la expresión oral de los sujetos producía necesariamente mejores logros no sólo en la competencia lectora, sino también en la producción escrita.

Fuentes (2009, citado en Espinoza, Samaniego y Soto, 2012) realizó un estudio para conocer los niveles de rendimiento en comprensión lectora de 2277 niños de primaria de tercero, cuarto, quinto y sexto de educación básica de las comunas de Villarrica y Loncoche-Chile. Para realizar la investigación se utilizó el test de Comprensión Lectora Inicial y Primaria – CLIP. Los resultados básicamente corroboraron el bajo rendimiento nacional, llegando a niveles de comprensión que no superaban el 50 por ciento en un nivel superficial o el 20 por ciento en niveles de comprensión profunda.

Brenes (2011) realizó una investigación para conocer cómo se desarrollaba la expresión oral y la comprensión auditiva, como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de Educación Diversificada de colegios públicos de Cartago en Costa Rica. Se utilizó una población de 28 instituciones educativas pertenecientes a la provincia de Cartago, todas con los niveles de educación diversificada. Para la recolección de los datos se emplearon cuatro cuestionarios con preguntas cerradas, abiertas

y mixtas. Se concluyó en que las actividades didácticas, recursos didácticos, técnicas evaluativas eran deficientes. También se mencionó que los docentes no han recibido capacitación en el desarrollo de las habilidades de expresión oral y de comprensión auditiva, a la vez que afirman desconocer el enfoque comunicativo, pero si están muy interesados en recibir capacitación que les ayude en el desarrollo de estas dos habilidades en el aula.

Investigaciones nacionales

Dioses, García, Matalinares, Orellana, Campos, Vega, Cuzcano, Salazar, Panca, Higa y Meléndez (2004) realizaron un estudio sobre relación entre desarrollo morfológico del lenguaje oral y rendimiento en redacción en alumnos que cursaban quinto y sexto grado de primaria en colegios públicos y privados de nivel socioeconómico bajo de Lima Metropolitana. Para la recolección de los datos se utilizó la Adaptación de la Batería del Lenguaje Objetiva y Criterial y el Test de Producción del Texto Escrito. En esta investigación se llegó a la conclusión de que el desarrollo morfológico del lenguaje oral se relacionaba de manera directa y significativa con el rendimiento en redacción, aunque con grado bajo de asociación.

Gómez (2007) en su investigación abordó la diferencia del nivel de competencia oral, específicamente en el vocabulario que manejaban dos grupos socioeconómicos distintos. Para ello, escogió una muestra de 40 niños de cuatro años del nivel socioeconómico alto pertenecientes a la Institución

Educativa “San Agustín” del distrito de San Isidro y 40 niños del nivel socioeconómico bajo pertenecientes al colegio “Mi Pequeño Mundo” de la comunidad de Manchay. Los instrumentos que utilizó para su estudio fueron la técnica de la encuesta aplicada a padres de familia y el subtest de Fluidez Léxica del Test de Habilidades Psicolingüísticas (ITPA). La investigadora llegó a las siguientes conclusiones: Los niños de cuatro años, cuyos papás y mamás tenían mayor nivel educativo (superior universitario) tienen un mejor repertorio oral que aquellos niños cuyos papás y mamás tienen un menor nivel educativo (primaria y secundaria). Los niños de cuatro años de nivel socioeconómico alto presentaban un mejor repertorio oral que sus pares de nivel socioeconómico bajo.

Coloma, Peñaloza y Fernández (2007) realizaron un estudio acerca del desarrollo de la producción de las oraciones subordinadas en español en niños mayores de 7 años. Para la selección de su muestra emplearon la prueba de Raven, evaluando las habilidades cognitivas no verbales de 90 niños, aquellos que se ubicaban en el percentil 50 o sobre él fueron incluidos; quedando así dos grupos, uno conformado por 30 niños de tercer grado (17 mujeres y 13 varones) cuyo rango de edad estaba entre los 8 años y los 8 años 10 meses, y el otro constituido por 29 niños de quinto grado (18 mujeres y 11 varones) cuyas edades fluctuaban entre los 10 años 4 meses y los 10 años 11 meses, todos los pertenecientes a un colegio particular de nivel socioeconómico medio-alto. La obtención de los datos fue llevada a cabo a través del recuento de tres cuentos infantiles. Luego de identificar las oraciones producidas por cada grupo de niños (entre 11 y 71 los niños de 8 años, entre 24 y 67 los niños de 10

años) se hizo la distinción entre oraciones simples y complejas. Después de compararlas y ver el total de ellas, se observó que tanto los niños de 8 y 10 años manejan casi la misma cantidad de oraciones totales y las oraciones simples, pero que los de 10 años disminuyó levemente la aparición de estas últimas. Sin embargo, se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los niños de 8 y 10 años, ya que éstos últimos produjeron mayor cantidad de oraciones complejas y dentro de estas existieron diferencias significativas con respecto al empleo de cláusulas sustantivas y las cláusulas adjetivas, mas no en las adverbiales. Se concluyó que existía correlación entre la complejidad de las oraciones de los niños mientras más edad tenía el niño, mayor cantidad de oraciones complejas producía.

Quispe (2010) realizó una investigación para describir y comparar la sintaxis de alumnos de quinto grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares del distrito de Villa El Salvador. Su población estuvo conformada por 55 niños, 25 de colegios estatales y 30 de colegios particulares. El instrumento utilizado fue la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial en su formato screening (BLOC-S). Entre los resultados se pudo concluir que no existía una relación estadísticamente significativa entre los tipos de oraciones producidas por los niños de colegios estatales y particulares. Sin embargo, sí existían diferencias en cuanto al empleo de estructuras dentro de cada tipo de oración.

Bocángel (2011) realizó una investigación para establecer la relación entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 7 y 8 años de colegios particulares y estatales de Lima. Su muestra contó con 137 niños de colegios

estatales y 106 de particulares. Utilizó dos instrumentos: el test de Evaluación del Lenguaje Oral (ELO) y la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) Nivel 2, forma B. Entre sus resultados se pudo evidenciar que el lenguaje oral y la comprensión lectora se relacionaban de manera significativa. Estableció también que existían diferencias entre los niveles de los niños de colegios estatales y particulares, a favor de los segundos.

Dionicio, Torres y Turín (2012) realizó una investigación sobre cómo influían los componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora. Para esta investigación se seleccionaron niños de 10 años de nivel socioeconómico bajo pertenecientes a la institución estatal Fe y Alegría 34 de Chorrillos. Las pruebas utilizadas fueron la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (Bloc Screening) y la Prueba de Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC-SE. Finalmente la investigación llegó a la conclusión de que existía relación entre los componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora. Se pudo señalar que no existía relación entre el proceso sintáctico de la comprensión lectora pero si existía relación directa entre los componentes del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora.

Espinoza, Samaniego y Soto (2012) realizaron una investigación sobre cómo influía el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora. Para esta investigación se seleccionaron niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana. Las pruebas utilizadas fueron la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (Bloc Screening) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística

Progresiva nivel 5 y 6 forma A (CLP 5 y 6 - A). Se llegó a la conclusión de que existía una relación estadísticamente significativa entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los niños de 10 y 11 años de las instituciones educativas estatales y particulares, siendo mayor el nivel de los colegios particulares.

1.4 Delimitación de objetivos

General

Conocer la relación entre los componentes del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Específicos

- a. Identificar el nivel de desempeño de los componentes del lenguaje oral en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- b. Identificar el nivel de desempeño de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- c. Establecer la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- d. Establecer la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- e. Establecer la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- f. Establecer la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- g. Establecer la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- h. Establecer la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- i. Establecer la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- j. Establecer la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- k. Establecer la relación entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- l. Establecer la relación entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- m. Establecer la relación entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- n. Establecer la relación entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- ñ. Establecer la relación entre la componente pragmática del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- o. Establecer la relación entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- p. Establecer la relación entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- q. Establecer la relación entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

1.5 Limitación del estudio

La limitación es de tipo metodológico, presentando una capacidad restringida de generalización debido a que se utilizó una muestra no probabilística de tipo intencional, por ello los resultados del estudio solo se pueden generalizar a la población de donde se extrajo la muestra.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

2.1.1 El lenguaje

Definición

El lenguaje puede definirse como un sistema de comunicación. Es la capacidad que tiene el hombre de comunicarse con los demás a través de múltiples procedimientos o sistemas de signos. Es el instrumento privilegiado para manifestar las representaciones mentales, es decir las ideas y pensamientos (Miret, 1993).

Según Puyuelo (2000) el lenguaje es la capacidad que poseen los seres humanos para hacer ciertas cosas por medio de una serie de señales sonoras o visuales en un sistema de comunicación arbitrario, convencional y complejo. Por consiguiente, la adquisición del lenguaje es un proceso que en el ser humano se inicia desde antes de su nacimiento y continúa durante toda su vida.

El lenguaje humano se manifiesta de forma oral y escrita. El lenguaje oral es el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de una conversación en una situación, contexto y espacio temporal determinado; es decir se transmite en forma hablada mediante el uso de sonidos distintos y de recursos suprasegmentales como la entonación. El lenguaje escrito se efectúa a través de signos gráficos que representan determinados sonidos del

lenguaje y hace uso de claves ortográficas como los signos de puntuación.

Ambas formas del lenguaje deben ser asimiladas y aprendidas, sin embargo entre ellas hay diferencias en el nivel de competencia psicolingüística. Por un lado, el lenguaje oral es una actividad lingüística primaria, puesto que es adquirida sin que exista una instrucción formal y no requiere de un elevado repertorio lingüístico ni de una riqueza de estructuración gramatical. En cambio, el lenguaje escrito es secundario; ya que su aprendizaje requiere de una enseñanza formal y sistemática y está plasmado gráficamente en un texto lo que hace más censurable al lector (Puyuelo, 2000).

Características funcionales del lenguaje

Según Miret (1993) desde un punto de vista funcional, el lenguaje se concibe como una actividad humana compleja que asegura las funciones básicas de comunicación y representación. Estas funciones no se excluyen mutuamente, sino que son simultáneas y complementarias en la actividad lingüística de cada uno de los hablantes.

La comunicación – el intercambio social- es una función primaria del lenguaje: Permite la conformación de una comunidad, pues contribuye a construir y modificar las relaciones sociales, acompaña su historia y forma parte de su idiosincrasia. A través del lenguaje se recibe y se

transmite informaciones de muy diversa naturaleza y se influye sobre las otras personas con las que se interactúa, regulando y orientando su actividad, al mismo tiempo que ellas influyen sobre uno y pueden regular y orientar la propia actividad.

Se puede concluir que el lenguaje es de vital importancia en la vida diaria. Además, no solo posibilita la comunicación interpersonal, mediante el lenguaje interior, uno se comunica con uno mismo, analiza sus problemas, organiza toda la información disponible, se formula planes, se memorizan datos; es decir, se regula y se orienta la propia actividad.

Características estructurales del lenguaje

Para Miret (1993) las características estructurales, son el conjunto de unidades o elementos que lo configuran y las reglas de organización de los mismos. Desde este punto de vista, el lenguaje se define como un sistema de signos interrelacionados, lo cual implica que las leyes de organización de sus partes dependen de las leyes de organización del todo.

En la descripción de las unidades del lenguaje, cada una de ellas solo adquiere sentido si se hace referencia al conjunto, al sistema completo. Por ello, no debe olvidarse que, en último término, el sistema de la lengua se actualiza siempre en el discurso, y que por tanto, todas sus

partes se encuentran influidas por la función comunicativa general a la que se ha aludido anteriormente.

Teorías sobre la adquisición del lenguaje

Para Miret (1993) el proceso en la adquisición del lenguaje es un proceso muy complejo, por lo cual es de vital importancia llevar a cabo un análisis de este proceso. Además, es imprescindible comprender las dificultades con las que el niño se encuentra a lo largo de ese proceso. Por lo tanto, a continuación se mencionarán a grandes rasgos las perspectivas teóricas que servirán de base teórica para el estudio, según Miret (1993):

a) Teoría constructivista

Esta teoría se preocupa fundamentalmente por la relación pensamiento lenguaje. Resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y por lo tanto de su lenguaje.

La adquisición del lenguaje se alcanza después de haberse logrado cierto nivel de inteligencia sensorio-motriz. Es decir, que antes de la aparición del lenguaje, el niño ya posee una función representativa o simbólica, que es lo que está en la raíz del pensamiento. Esta función

simbólica se constituye durante el segundo año de vida, y es en ese periodo, precisamente, cuando el lenguaje hace su aparición.

b) Teoría histórico- cultural o de la interacción social

Para esta teoría pensamiento y lenguaje se desarrollan por separado. El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje cada vez más abstracto.

A lo largo del primer año de vida, lenguaje y pensamiento se desarrollan por caminos paralelos, pero durante el segundo año se inicia un proceso de convergencia que produce un cambio cualitativo en las posibilidades de desarrollo y aprendizaje; entonces el lenguaje se intelectualiza, se une al pensamiento y el pensamiento se verbaliza, se une al lenguaje. La palabra nueva aparece cuando el niño escucha y observa cómo los adultos emplean ciertos signos para referirse a ciertos objetos, solo mediante esta actividad posteriormente el niño podrá reproducir el sonido o el signo.

c) Teoría de la solución de problemas

Para Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. Su teoría sugiere que el niño aprende a usar el lenguaje para comunicarse y solucionar problemas (Miret, 1993).

Esta teoría, enfatiza al aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical. De acuerdo con tales presupuestos, el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del lenguaje.

Adquisición y desarrollo del lenguaje infantil

Según Puyuelo (2000) las etapas que presenta el niño para poder comunicarse con las personas son:

A) Etapa pre lingüística (0 -1 año): Del nacimiento a los dos años de edad, se establecen las bases de las funciones comunicativas, que son los precursores del lenguaje formal. Los bebés muestran una clara motivación para la relación interpersonal y capacidad para comunicarse sin necesidad de disponer de un instrumento formal, reaccionando ante la voz y el rostro humano.

B) Etapa lingüística: En esta etapa se presenta dos niveles lingüísticos.

- Primer Nivel lingüístico (1 a 5 años): Se caracteriza por presentar:
 - Fase de monosílabo intencional: Utiliza monosílabos articulados a gestos para expresar sentimientos, emociones o deseos.

- Palabra frase: Inicio de la primera gramática, empleando palabras pivot; éstas aparecen con mucha continuidad en las combinaciones, siempre ocupan una posición fija, no se combinan entre sí y no se emiten solas. Aquí se puede apreciar la presencia de mímica y tono de voz que varían según el estado emocional y lo que el niño desea expresar.

- Palabra yuxtapuesta: Une 2 o más palabras para transmitir una información. Al mismo tiempo realiza preguntas en relación a lo que le interesa y acerca de cosas de su entorno.

- Frases simples: Aparece a los 2 años, en el cual el niño debe poseer un bagaje de 300 a 400 palabras con las que se forman frases para comunicarse. El lenguaje experimenta un crecimiento vertiginoso.

- Habla primaria: Presencia de mensajes regularmente fluidos, apoyados en gestos y mímicas. Se presenta un monólogo infantil en situaciones de juego. El repertorio verbal se duplica o triplica dependiendo de la estimulación que reciba. Su vocabulario aumenta de forma espectacular, las frases serán más largas y complejas.

- Segundo Nivel Lingüístico:

- Primera sub etapa (5 – 7 años): Desarrollo de la conciencia fonológica, hay una integración del lenguaje locutivo y de la gramática como las preposiciones, número, persona y tiempo de verbos, género y número en adjetivos y sustantivos, también aparecen los artículos.

- Segunda sub etapa (7 años a más): El lenguaje ya se estructura semejante a la del adulto e incrementa su vocabulario en relación al medio en el que se desenvuelve. Se desarrolla el pensamiento operacional y hay una integración total de normas familiares y sociales.

En esta etapa se desarrolla:

- ✓ Entonación: Tiene la función sintáctica muy importante y evidente para señalar distintas clases de oraciones, como son las enunciativas, las interrogativas y exclamativas.

- ✓ Sobregeneralización: Es una particularidad en el lenguaje del niño. Este elemento se refiere al aspecto específico de algunos errores gramaticales que reflejan el sistema de organización lingüístico del niño.

- ✓ Flexiones: Son elementos variables que se añaden a la raíz de la palabra según su posición en la frase y cuyo sentido

pueden ser determinantes para el significado. Pueden ser modificadas por la entonación y las flexiones.

- ✓ Orden de las palabras: Establece el sentido de la frase.

Componentes del lenguaje oral

Según Cuetos (2008) considera que los componentes del lenguaje oral son los siguientes:

- a) Fonológico: Es la relación que hay entre el contenido del mensaje y el sonido que determina el significado (Serra, 2008). Para lograr un buen desarrollo en este nivel es necesario estimular en el niño habilidades fonológicas como: Las rimas, segmentación silábica, aislar fonemas, etc. y a la vez que todos los hablantes de un idioma deben tener la capacidad de producir todos los fonemas respectivos.

El sistema fonológico tiene normas para la interpretación de la prosodia o patrones de los fonemas determinando qué combinaciones están permitidas y cuáles no (Berko y Bernstein, 1999).

- b) Morfología: Es el estudio formal de los elementos de la lengua (Klinkenberg, 2006). Para Owens (2003) son unidades lingüísticas con un significado y una función gramatical

(morfemas y palabras). Estudia la estructura interna de las mismas desde una representación de sus formas, las cuales se pueden descomponer en partes más pequeñas. Serra(2008) considera que precisamente debido a la característica de modificar o añadir significado y de hacerlo mediante reglas muy diversas, la ubicación formal de la morfología es una cuestión todavía hoy muy debatida.

- c) Sintáctico: Se encarga del estudio de los sintagmas y oraciones. Es la parte de la gramática que utiliza un sistema de reglas para organizar las palabras en frases. Busca el orden de las palabras según las reglas que determinan sus relaciones dentro de la oración (Hernández y Ortiz, 2002).

Dockrell y McShine (1997) explican que la sintaxis es un conjunto de principios que determinan la forma en que se pueden combinar las palabras de una forma gramatical. Desde de la gramática estructural, la unidad de la sintaxis es el sintagma.

El sintagma es la palabra o el conjunto de palabras que se relacionan en función de un núcleo. Según éste existen tipos de sintagmas: nominal (sustantivo), verbal (verbo), adjetival (adjetivo) y adverbial (adverbio). El sintagma nominal cumple como función principal la de sujeto y el sintagma verbal tiene la

función de predicado. El sintagma también es el elemento fundamental para crear enunciados (Bosque y Gutiérrez, 2009).

Desde el punto de vista de la gramática generativa, la sintaxis es el elemento fundamental del lenguaje. El dominio de sus estructuras y de las reglas gramaticales permite al ser humano elaborar una infinita cantidad de enunciados.

Las oraciones son representadas en dos niveles: La estructura superficial (secuencia de oraciones) y la estructura profunda (referida al significado). La estructura superficial contiene las reglas con las cuales se pueden relacionar las palabras para formar oraciones, a través de ellas se pueden generar otras que posean diferentes significados (estructura profunda) (Chomsky, 1999).

Por todo ello, la sintaxis es un componente fundamental del lenguaje. El dominio sintáctico del lenguaje oral evidencia un eficaz lanzamiento y ordenamiento de las palabras en oraciones y textos que le permiten al ser humano dar sentido a la oración (Acosta, 2007). El desarrollo de estas habilidades se despliegan cuando el sujeto se encuentra en un ambiente familiar, escolar y

social y hace buen uso del idioma, logrando menguar las dificultades para comprender textos.

d) Semántico: Es parte de la lingüística que estudia el significado de los signos lingüísticos y de sus distintas combinaciones en los diferentes niveles de organización: palabras, frases, enunciados y el discurso. Mientras más amplia es la red semántica, la persona tendrá mayor información previa que se permitirá abordar de mejor manera el contenido del texto escrito. Su reconocimiento como uno de los componentes del sistema de la lengua es reciente en el sentido de verlo como campo de investigación independiente de la sintaxis y al ser así, posee objetos y métodos de estudio y análisis independientes (Acosta, 2007).

La semántica es el componente del lenguaje más ligado al desarrollo cognoscitivo. Puesto que permite un análisis del léxico y del proceso de significación; siendo importante el desarrollo de habilidades fundamentales que permitan al niño entender y expresar significados por medio de las unidades lingüísticas.

e) Pragmático: Determina la elección de la palabra e interpretación del discurso en distintas situaciones. Más allá de palabras u oraciones aisladas, se necesitan evaluar lo que se escuchan en un contexto particular y tomando como base el conocimiento previo para así ser capaces de realizar inferencias (Acosta, 2007).

Este componente estudia el lenguaje en diversos contextos sociales, interesándose por las reglas que dirigen su uso social en un contexto específico. El desarrollo del lenguaje, exige comprender habilidades necesarias para producir un lenguaje apropiado a los diferentes contextos. Es así, que la pragmática se ocupa de las intenciones comunicativas del hablante y del manejo que hace del lenguaje para realizar esas intenciones (Acosta, 2007).

2.1.2 Lectura

Definición

La lectura es un procedimiento humano, por ello se considera que es una actividad múltiple, compleja y sofisticada, a través de la cual una persona se acerca a un texto escrito por otra persona, también a la comprensión de los descubrimientos, de los hechos, de lo que piensan o imaginan los demás (Clemente, 2001, Gómez, 2007, Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001).

La lectura se desarrolla a partir del adiestramiento propio del proceso de escolarización y a través de estrategias pertinentes, ya que exige la coordinación de varios procesos cognitivos, la mayoría de los cuales llegan a ser automáticos (Clemente, 2001, Gómez, 2007).

Huertas y Matamala (1995) mencionan que aparte de los procesos de comprensión también se presentan los de la decodificación y la vocalización de la letra impresa, a partir de ellas sintetiza el proceso en dos operaciones básicas: El descifrado y la comprensión.

Factores asociados a la lectura

A) Factores físicos y fisiológicos:

Entre los factores asociados a la lectura se encuentra la edad, el sexo y las facultades sensoriales, las cuales serán la base para la adquisición de este aprendizaje (Sánchez, 2002).

- La edad cronológica: La idea que la edad apropiada para el aprendizaje de la lectura fluctúe entre los 5 años o los 6 años y medio es realmente aún un dogma, ya que no se han realizado investigaciones profundas que aseveren dicha teoría y más bien se debería a las políticas de ingreso en el sistema escolar.

- Sexo: Las niñas maduran más rápido que los niños fisiológicamente apareciéndole primero los dientes, el desarrollo

del esqueleto, hasta la iniciación a la pubertad; también tienen mayor facilidad en el habla ya que aprenden a hablar más temprano y a la vez tienden a presentar menores trastornos (como afasia, dislexia, tartamudez) y es por eso que están listas antes para empezar el proceso de aprendizaje de la lectura. Estos procesos conllevan a iniciar a los niños 6 meses después que las niñas el aprendizaje de la lectura (Cherry, 1979).

- Aspectos sensoriales: Aquí se encuentran los defectos auditivos y visuales que pueden alterar la percepción de la palabra hablada o escrita, teniendo como consecuencia deficiencia en el aprendizaje de la lectura. Aunque la lectura es básicamente un acto visual, no se le da la importancia debida a este factor. Entre las principales enfermedades que afectan a la vista se tiene: La miopía, la hipermetropía, el astigmatismo, y el desequilibrio muscular. Es por esto, que es conveniente que el niño cuente con cierta madurez visual para que logre un aprendizaje de la lectura sin que éste traiga consecuencias significativas traducidas en las deficiencias antes mencionadas. Algunos investigadores afirman “que es conveniente que este aprendizaje se dé a partir de los 7 u 8 años de edad”.

Por otra parte, la discriminación auditiva será eficiente siempre y cuando haya tenido un desarrollo normal para entender el lenguaje hablado y expresarse oralmente. Sin embargo, esto no

significa que el niño tenga el mismo éxito con palabras impresas, ni tampoco que vaya a reconocer un número de sonidos equivalentes a los del habla o que sea capaz de pronunciar en palabras impresas (Lieberman y Shankweiler, 1985, citado en Espinoza, Samaniego y Soto, 2012).

B) Factores socioeconómicos y culturales:

Los factores sociales, emocionales y culturales influyen de tal modo en la personalidad del niño que van a traer como consecuencia que ellos varíen entre uno y otro, tanto como se puede apreciar en sus características fisiológicas, físicas y cognitivas. El desarrollo de un hábito de lectura depende o se ve influenciado por el aspecto socioeconómico, ya que en muchas familias que carecen de recursos básicos, prima la necesidad económica antes que la promoción de la lectura (Sánchez, 2002).

Los factores socioeconómicos constituyen una constante que afecta el aprendizaje de la lectura y el aprendizaje en general. En una etapa inicial estos factores afectarán los intereses, la motivación y la familiarización con el lenguaje escrito y a lo largo de toda la escolaridad irán afectando el nivel de experiencia que el lector aporta a la decodificación del material impreso.

Otro factor importante en la sociedad son los medios de comunicación, y principalmente la televisión. Su falta de aporte a la lectura, la pobreza de sus contenidos y el facilismo de su decodificación, cierra la creatividad en la mente de las personas. La programación de la televisión no exige análisis, ni comentario serio, ni favorece la reflexión (Sánchez, 2002).

C) Aprecio de la lectura por sectores sociales

- Urbana: En este sector existe un aprecio y juicio valorativo hacia el libro y la lectura pero este aprecio queda en el concepto y no se lleva a la práctica, puesto que valoran el libro y el acto de leer sólo si saben que obtendrán de él un beneficio lucrativo, algún reconocimiento laboral o dentro de su entorno social.

En una sociedad marcada por competencia o disputa de un puesto de trabajo es difícil conseguir darle otra visión, a la que tienen, por el aprecio al hábito de la lectura. No existe un estímulo personal o una satisfacción por leer y buscar un libro, el valor del libro es utilitario, como lo afirma Sánchez (1987). Para él, la lectura significa potencializar al más alto nivel la condición de seres humanos, profundizar en el modo de ser, en las virtudes y en la relación con los demás.

- Urbano marginal: En las zonas urbano – marginales de Lima existe una presencia poblacional de migrantes del resto del país principalmente de las regiones andinas. En este sector el comportamiento frente a la lectura es de indiferencia, de recelo, de pasividad e incluso de rechazo.

Debido a la carencia económica no hay preocupación hacia algún beneficio a largo plazo (lectura), porque no es importante, la preocupación mayor para aquellas personas son las necesidades básicas como alimentación, trabajo, etc. Esta población está más preocupada por solucionar problemas inmediatos, por la situación de lucha constante en la cual se ve envuelta la familia. No le preocupan los problemas a largo plazo o de futuro inmediato (Sánchez, 1987).

D) Factores cognitivos:

Entre los factores asociados a la lectura se encuentra la inteligencia general y las habilidades mentales específicas como la atención y la memoria.

También se considera el trasfondo cultural en cuanto se refiere a lo que afecte su conocimiento de conceptos (influencia de factores culturales).

- Inteligencia General: El planteamiento de que la edad cronológica para iniciarse en la lectura es los 6 años tiene su origen en el estudio de Morphett Wasburne, en donde el rango de edades fue más bajo de 4 años y de 9 años y en donde el grupo que respondió mejor fue el de 6 años y 6 meses a más.

Entonces se puede decir que, si bien la inteligencia es un factor primordial para el aprendizaje de la lectura no es el único factor. Mientras más maduro es el niño, aprenderá, retendrá y recuperará lo aprendido con más facilidad. En cuanto a la edad cronológica no es posible establecer una edad mágica en donde el niño puede iniciarse en el proceso de leer, ya que hay muchos factores intervinientes como los afectivos y en general todos son importantes para el aprendizaje lector, como afirma Elkin (1976) quien considera fundamental que se desarrollen las habilidades conceptuales para un buen aprendizaje de la lectura.

Procesos que intervienen en la lectura

La lectura, desde un enfoque psicolingüístico, es el resultado de un conjunto de procesos mentales. Estos procesos surgen como interpretación de dos teorías denominadas decodificación y comprensión. La primera ve a la lectura como el reconocimiento e identificación de la palabra escrita. La segunda aborda la comprensión

de oraciones y la reconstrucción del sentido general del texto (Clemente, 2001). Estos estudios han originado los cuatro procesos de la lectura: Perceptivo, léxico, sintáctico y semántico.

a) Perceptivo: Es un proceso de bajo nivel, los cuales tienen como objetivo decodificar la información. Este proceso se divide a la vez en visual y auditivo. El análisis visual del texto escrito es el primer paso para la lectura. La decodificación de los signos del texto se va dando a través de las fijaciones y desplazamientos oculares que luego son expuestos al cerebro. En este primer nivel la tarea fundamental es la de identificar las letras que aparecen ante los ojos, tarea no siempre sencilla, especialmente cuando se trata de textos escritos a mano (Cuetos, 2008).

El análisis fonético-fonológico es también fundamental en la lectura para decodificar los signos de un texto escrito. La percepción auditiva permite convertir los grafemas a fonemas, es decir, transformar los signos gráficos en lenguaje oral. En esta percepción está implicada la conciencia fonológica, como factor clave en el desarrollo de la lectura.

b) Léxico: La tarea de identificar las letras es una labor que puede considerarse fácil ya que solo hay 27 letras diferentes en el castellano. Sin embargo, la tarea fundamental para la lectura es reconocer palabras. Esta labor se vuelve compleja puesto que son

decenas de miles las palabras diferentes que nos podemos encontrar en un texto (Cuetos, 2008). Para que esto se dé se siguen dos rutas: Fonológica y visual.

La ruta visual es también llamada vía directa o léxica. A través de ella se identifica a la palabra sin procesos de análisis o síntesis y de forma instantánea. Por otro lado, en la ruta indirecta o fonológica, es necesario dividir la palabra en segmentos para aplicarles un valor fonológico (Clemente, 2001).

c) Sintáctico: Según Cuetos (2008) las palabras encuentran su mensaje total cuando se agrupan, es decir, cuando forman frases u oraciones. Para esta actividad el lector cuenta con las reglas gramaticales de estructuración sintáctica que son diferentes para cada idioma y que le permiten formar ideas. Para realizar este análisis el lector debe tomar en cuenta tres operaciones: Asignar etiquetas a cada grupo de palabras, especificar las relaciones existentes y construir la estructura ordenando sus componentes.

El proceso sintáctico se diferencia del semántico en que no toma en cuenta el significado, tan sólo descubre la relación entre los constituyentes de una oración.

d) Semántico: Es el proceso de alto nivel, ya que ahora no se aborda sólo la forma o la estructura sino también el significado. Luego que se han formado las estructuras sintácticas el lector debe extraer el significado del texto para hacerlo parte de sus conocimientos (Cuetos 2008).

Comprensión de lectura

La comprensión de un texto permite llegar al objetivo final de la lectura. Gracias a ella el conocimiento se engrandece y la mente puede realizar otras actividades como la selección y evaluación de la información (Salazar y Ponce, 1999).

2.2 Definición de términos usados

- Lenguaje oral: Intercambio de información entre personas utilizando únicamente la voz para transmitir sus ideas, pensamientos y sentimientos.
- Morfología: Descripción de la estructura interna de las palabras.
- Sintaxis: Parte de la gramática que estudia las formas en que se combinan las palabras, así como las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas entre ellas.
- Semántica: Estudio del significado de las palabras y de sus combinaciones.
- Pragmática: Proceso por medio de los cuales los seres humanos producen e interpretan significados cuando usan el lenguaje.
- Lectura: Es un mecanismo de comprensión lingüística dirigido a la decodificación de las palabras.

- **Comprensión de lectura:** En su sentido amplio consiste en la aplicación de procesos sintácticos y semánticos que interactúan individual e interrelacionadamente frente al proceso lector
- **Procesos perceptivos:** Uso de mecanismos perceptivos que extraen la información gráfica guardando por breve tiempo un almacén sensorial llamado memoria icónica
- **Procesos léxicos:** Acceso al concepto de la palabra a través de dos vías: Visual, directa o léxica; o fonológica, indirecta o subléxica.
- **Procesos sintácticos:** Utilización de claves sintácticas que indican cómo pueden relacionarse las palabras dentro de una oración.
- **Procesos semánticos:** Extracción del significado del texto y establecimiento de vínculos entre la nueva estructura y conocimientos previos para su integración a la memoria.

2.3 Hipótesis

General

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los

alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.4}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.5}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- H_{1.6}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- H_{1.7}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- H_{1.8}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- H_{1.9}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.
- H_{1.10}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.11}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.12}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántico del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.13}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso de identificación de palabras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.14}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.15}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso sintáctico

de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

H_{1.16}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

2.4 Variables

Variables correlacionadas:

- Componentes del lenguaje oral: Medida a través de la prueba del Bloc Screening.
- Comprensión lectora: Medida a través de la prueba del PROLEC-R

Variables de control:

- Grado de estudio: Tercer grado de educación primaria
- Sexo: Varones y mujeres
- Gestión de la educación educativa: Centro educativo parroquial

CAPÍTULO III: MÉTODO

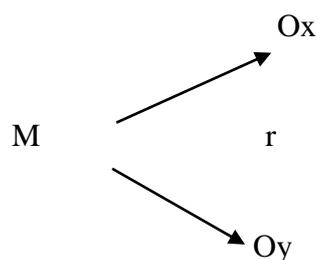
3.1 Nivel y tipo de investigación

Considerando a Sánchez y Reyes (2009) la naturaleza del estudio corresponde a una investigación sustantiva descriptiva dado que trata de responder a problemas teóricos o sustantivos, los cuales permiten identificar conceptos, principios y leyes permitiendo el desarrollo del conocimiento teórico-científico.

En cuanto al método es descriptivo porque la investigación está orientada a describir, la realidad (Sánchez y Reyes, 2009). Esta investigación tiene la finalidad de conocer y entender la relación existente entre los componentes del lenguaje oral y los componentes de la comprensión lectora.

3.2 Diseño de investigación

Según Sánchez y Reyes (2009) el diseño corresponde a una investigación correlacional, puesto que este tipo de investigación se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables en una misma muestra de sujetos, la finalidad de esta investigación es conocer y entender la relación existente entre los componentes del lenguaje oral y los componentes de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro.



Donde:

M: Alumnos del tercer grado

Ox: Componentes del lenguaje oral

Oy: Procesos de la comprensión lectora

r: Posible correlación entre ambas variables

3.3 Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por 41 alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Muestra

Se utilizó un muestreo no probabilístico, ya que no se conocía la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de poder ser seleccionado en la muestra. La muestra no probabilística fue de tipo intencionada ya que lo que se buscó es que ésta sea representativa en base a la intención de la investigadora (Sánchez y Reyes, 2009).

En esta investigación un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro ha sido escogido considerando las facilidades otorgadas para acceder a los alumnos. Participaron 20 alumnos del tercer grado de la institución educativa.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Evaluación del Lenguaje Bloc-Screening

a. Ficha Técnica

Nombre: Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial - Screening (Bloc-Screening)

Autores: Miguel Puyuelo, Jordi Renon, Antoni Solanas y Elizabeth H. Wiig.

Adaptación: Noemí Panca, Sofía Valencia, Ivonne Vela, Marcela Zimic

Supervisión: Alejandro Dioses Chocano

Procedencia: CPAL- Centro de investigaciones y publicaciones.

Edades: Desde los 5 hasta los 14 años.

Forma de aplicación: Individual

Duración de la prueba: 1 hora

Área que evalúa: Componentes del lenguaje oral

b. Descripción de la prueba

La batería está conformada por cuatro áreas o subtests a evaluar: Morfología que consta de 11 ítems, sintaxis que contiene 10 ítems, semántica que consta de 5 ítems y el área pragmática que consta de 23 ítems (ver anexo 1).

Según Puyuelo, Renon, Solanas y Wigg (2003, citados por Dionicio, Torres y Turín, 2010) la prueba evalúa el componente morfológico a partir de las respuestas verbales que implican el correcto empleo de las unidades básicas

de la morfología del castellano (morfemas) y las relaciones existentes entre ellas; así como el dominio y uso de las reglas morfológicas en la formación de las palabras.

El componente sintáctico, se mide a partir de respuestas verbales que consideran el ordenamiento y combinación de las palabras formando oraciones que respeten las reglas gramaticales.

El componente semántico, es medido a partir de respuestas verbales que impliquen el reconocimiento del significado de elementos de la oración, así como del conocimiento de sus reglas, relaciones semánticas (agente, acciones, objetos, etc.), nociones espaciales y temporales.

El componente pragmático se evalúa a partir de respuestas verbales que consideren el uso de fórmulas sociales en diferentes situaciones de comunicación e interacción social y respecto a diferentes funciones o usos.

c. Validez

Se aplicó la validez de constructo correlacionando los puntajes del Bloc-C y el Bloc- S. Encontrándose coeficientes de correlación altos para cada uno de los componentes morfología, sintaxis, semántica y pragmática.

d. Normas de aplicación

- Se deberá aplicar en una habitación bien iluminada, sin objetos que distraigan la vista del niño, solos el examinador y el examinado.

- Se debe ubicar uno delante del otro, en una mesa que facilite la aplicación.
- Los módulos deben aplicarse en el orden en el que aparecen: morfología, sintaxis, semántica, pragmática.
- Se debe advertir al examinado que la prueba es un poco larga y que debe estar muy atento a lo que se dirá, porque las consignas no se pueden repetir.
- Cada prueba comienza con unos ítems de entrenamiento. Hay que asegurarse de que el niño ha entendido la tarea antes de comenzar con los ítems de evaluación.
- Se ira anotando solamente 1, 0 o N (nula). En aquellos casos en que el examinador lo considere conveniente, puede anotar el contenido de la respuesta errónea para valorar al final de la prueba, además de la puntuación del tipo de respuestas dadas.

e. Normas de corrección y puntuación

- El examinador siempre dispone de la respuesta correcta en el capítulo 10 y también en el manual original BLOC-C, a excepción del módulo pragmática que presenta las más frecuentes. La puntuación de cada ítem es de 1,0 o N (Nula).

Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC-R

a. Ficha Técnica

Nombre: PROLEC-R Evaluación de los Procesos Lectores

Autores: Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas

Edades: Desde los 6 hasta los 12 años.

Forma de aplicación: Individual

Duración de la prueba: 40 minutos

Área que evalúa: Procesos lectores

b. Descripción de la prueba

La batería está conformada por nueve tareas que tratan de explorar los principales procesos lectores, desde los más básicos a los más complejos. Hay dos pruebas para cada uno de los procesos que intervienen en la lectura, excepto los procesos semánticos que cuentan con tres tareas.

Las dos primeras pruebas nombre o sonido de las letras e igual y diferente, están destinadas a los procesos iniciales de identificación de letras. Las siguientes pruebas, lectura de palabras y lectura de pseudopalabras, están destinadas a los procesos léxicos. En este nivel léxico es donde se produce el reconocimiento de los buenos lectores y los niños disléxicos. Las dos siguientes, estructuras gramaticales y signos de puntuación, tienen como objetivo evaluar los procesos sintácticos. Finalmente, las tres últimas: Comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral, están

dirigidas a los procesos superiores o procesos semánticos (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007) (Ver anexo 2).

c. Validez

Se desarrolló la validez de criterio, para ello un total de 408 alumnos fueron clasificados por sus profesores o tutores de acuerdo a estos niveles, de los cuales el 49,3 % eran varones y el 50,7 % mujeres; la media de la edad fue igual a 8,88 (Dt=1,82). Estas puntuaciones se correlacionaron con los diferentes índices del PROLEC-R.

ÍNDICES PRINCIPALES	
NL	27
ID	27
LP	34
LS	37
EG	34
SP	35
CO	24
CT	28
CR	26

ÍNDICES DE PRECISIÓN	
NL-P	27
ID-P	20
LP-P	33
LS-P	29
SP-P	24

ÍNDICES DE VELOCIDAD	
NL-V	-26
ID-V	-30
LP-V	-37
LS-V	-32
SP-V	-37

Los valores de las correlaciones (controlado el efecto del curso) son moderados en todos los casos, aunque aceptables, ya que la valoración de los profesores es una medida externa y apoyada en un juicio parcialmente subjetivo y poco sistematizado. Otro de los aspectos a tener en cuenta es el mayor valor de las correlaciones con los índices principales al obtenido con los respectivos índices de precisión en la mayoría de los casos. Por último, la velocidad parece ser un aspecto esencial a la hora de valorar el nivel el lector de los niños por parte de los profesores.

A propósito de este estudio se realizó un análisis de regresión lineal, tomando como variables predictoras todos los índices y como criterio la valoración de los profesores. Los índices que resultaron predecir mejor dicho criterio ($R^2=0,242$) fueron, en este orden, LP-T, EG, LS, LS-T y LP.

d. Análisis de ítems y confiabilidad

La fiabilidad en el PROLEC-R ha sido estudiada desde dos acercamientos. Por un lado, desde la clásica perspectiva de la consistencia interna, operativizada mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

Desde el punto de vista de su consistencia interna, se han calculado los valores de los coeficientes alfa de Cronbach con el número de aciertos en todas las tablas. Donde se puede afirmar que los valores son satisfactorios; Nombre de letras (0.49), Igual- Diferentes (0,48), L. Palabras (0.74), L. Pseudopalabras (0.68), Est. Gramaticales (0.63), S. Puntuación (0.70), C. Oraciones (0.52), C. Textos (0.72), C. Oral (0.67) y Total (0.79).

e. Normas de aplicación

- El Prolec-R es una batería de aplicación individual y está pensada para niños de primero a sexto de Educación Primaria. Este debería ser su principal ámbito de aplicación, ya que los baremos fueron construidos teniendo en cuenta únicamente estas edades.
- El examinador debe estar familiarizado con las pruebas que aplicarán al niño y el tipo de tarea a realizar en cada una de ellas.

- La evaluación debe realizarse en una estancia tranquila y privada, libre de distracciones. Se necesitan dos sillas y una mesa o pupitre con la altura adecuada.
- El caballete que acompaña al cuaderno de estímulos debe ser usado con todo el conjunto de pruebas, ya que las instrucciones del examinador están impresas en una de las caras y no deben estar a la vista del examinado. El aplicador debe colocar el cuaderno en la posición adecuada de modo que queden frente al niño las láminas que se le van a presentar.
- Cada prueba (excepto las de comprensión de oraciones, Signos de Puntuación, Comprensión de textos y Comprensión Oral) comienza con unos ítems de entrenamiento. Hay que asegurarse de que el niño ha entendido la tarea antes de comenzar con los ítems de evaluación.

f. Normas de corrección y puntuación

- El registro de las respuestas se hará siempre en el cuaderno de anotación. Como norma general, si la respuesta dada por el niño es correcta se señala el número 1 y si es incorrecta se señala el 0 y se anota la respuesta para su posterior análisis. Es importante conocer el tipo de ítems con los que el niño tiene más dificultades para tenerlas en cuenta en la elaboración de las actividades de recuperación.
- Para la obtención del número de aciertos en cada prueba se parte del mismo cuaderno. Se asigna un punto por cada respuesta y se registra en el espacio correspondiente al cuaderno de anotación.

- En cuanto al tiempo, se registra en la casilla destinada a tal efecto en minutos y segundos, para poder transformarlo posteriormente todo a segundos y calcular los diferentes índices que hacen uso de este dato.

3.5 Procedimiento de recolección de datos

Se presentó la solicitud para la toma de las pruebas al colegio elegido, se acordó con la Directora los horarios y las condiciones, para evaluar a los alumnos. Los instrumentos se aplicaron de manera individual.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos se utilizará la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para conocer si la muestra corresponde a una distribución normal o no.

- Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov
Según Siegel y Castellan (2003) es una prueba de bondad de ajuste, está interesada en determinar el grado de concordancia entre la distribución de un conjunto de valores o puntuaciones observadas y una distribución teórica específica. La prueba incluye la especificación de la distribución de frecuencias acumuladas que pudieran ocurrir dada la distribución teórica y comparándola con la distribución de frecuencias observadas. La distribución teórica representa lo que se podría ser esperado según H_0 . La prueba permite mostrar en estas dos distribuciones, la teórica y la observada, la mayor divergencia. La referencia a la distribución muestral indica si una divergencia de la magnitud observada pudiera ocurrir si las observaciones fueran realmente una muestra aleatoria de una distribución teórica. La prueba de Kolmogorov – Smirnov supone que la distribución de las

variables subyacentes que van a ser probadas es continua, como es especificada por la distribución de frecuencias acumuladas. Así, la prueba es adecuada para probar la bondad de ajuste para variables que son medidas en al menos una escala ordinal.

El método de cálculo establece que: Sea $F_0(X)$ una función de distribución de frecuencias relativas acumuladas completamente especificadas por la distribución teórica según H_0 . Esto es, para cualquier valor de X , el valor de $F_0(X)$ es la proporción de casos esperados que tienen puntuaciones iguales o menores que X .

Sea $S_N(X)$ la distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas de una muestra aleatoria de N observaciones. Si X_i es una puntuación posible, entonces $S_N(X_i) = F_i / N$, donde F_i es el número de observaciones que son iguales o menores que X_i . $F_0(X_i)$ es la proporción esperada de observaciones que son menores o iguales a X_i .

Ahora, según la hipótesis nula de que la muestra ha sido extraída de la distribución teórica especificada, se espera que para cada valor X_i , $S_N(X_i)$ sea ligeramente cercano a $F_0(X_i)$. Esto es, cuando H_0 es verdadera, podemos esperar que las diferencias entre $S_N(X_i)$ y $F_0(X_i)$ sean pequeñas y dentro de los límites del error aleatorio. La prueba de Kolmogorov – Smirnov se enfoca sobre las desviaciones más grandes. El valor absoluto más grande de $F_0(X_i) - S_N(X_i)$ se llama máxima desviación de D (Siegel y Castellan, 2003).

$$D = \max |F|$$

La distribución muestral de D según H_0 es conocida. Para el contraste se utiliza la tabla respectiva que proporciona los valores críticos para ésta distribución muestral. La significancia de un valor dado D depende de N.

De acuerdo a los resultados de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov se utilizó el coeficiente de correlación por rangos de Spearman para relacionar los puntajes de los componentes del lenguaje oral y los de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado del Centro Educativo Parroquial Nuestra Señora de la Luz del Distrito de San Isidro.

- Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

Es la correlación no paramétrica equivalente a la correlación lineal paramétrica de Pearson. Esta medida de correlación utiliza 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 igual a N-2 y a un nivel de significación específico. Su fórmula de cómputo es la siguiente (Siegel y Castellan, 2003).

$$r_s = 1 - \frac{6(\sum d^2)}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

N = número de sujetos

$\sum d^2$ = Suma de los cuadrados de las diferentes de rangos.

- Tamaño del efecto

Mide cuán grande es la diferencia que se observa entre los grupos, en este estudio se utilizó la “d” de Cohen, es una medida descriptiva que indica las diferencias entre las dos medias divididas entre la desviación típica de las puntuaciones. Para Cohen (Fernández y Fernández, 2009) una diferencia positiva entre las medias indica que se ha producido mejora con el tratamiento y cuando la diferencia es negativa señala deterioro o cambio opuesto a la dirección predicha. Cohen (Fernández y Fernández, 2009) como: Pequeño $d = 0.2$, mediano $d = 0.5$ y grande $d = 0.8$. en términos de desviaciones típicas un tamaño del efecto medio señala que el grupo experimental se sitúa media desviación típica por encima del grupo control. Un tamaño del efecto $d = 1.0$ ubicaría a las puntuaciones del grupo experimental a una desviación típica por encima del grupo control.

La interpretación sustantiva de los hallazgos debe hacerse dentro del contexto de investigación, pues un tamaño del efecto pequeño puede ser grande en otro contexto y de igual manera un tamaño del efecto grande en un área de trabajo puede ser pequeño en otro ámbito de investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Análisis psicométrico de la Prueba Bloc- Screening

Validez

Se llevó a cabo el estudio de la validez de contenido por el método de criterio de jueces, este método consiste en recibir el apoyo de un conjunto de personas calificadas en la temática a evaluar, quienes señalan si los reactivos corresponden o concuerdan con los planteamientos del constructo (Delgado, Ecurra y Torres, 2006). Se solicitó a 5 jueces expertos evaluar los ítems correspondientes a cada subtest. Los resultados indican que todos los ítems permanecen en sus respectivos subtests, ya que obtuvieron la aprobación de los 5 jueces (Ecurra, 1989) alcanzando un coeficiente V de Aiken de 1.00, lo cual permite señalar que la prueba presenta validez de contenido por el método de criterio de jueces (ver anexo 3)

Análisis de ítems y confiabilidad 68

El análisis de ítems se llevó a cabo utilizando la correlación ítem-test corregida, observándose en los resultados que todos los subtests obtuvieron valores superiores a .20 (Delgado, Ecurra y Torres, 2006) con lo cual deben permanecer conformando la prueba (ver anexo 3).

Asimismo, la confiabilidad se estudió con el método de consistencia interna obteniéndose un alpha de Cronbach de .68 que permite señalar que la prueba es confiable (ver anexo 3).

4.2 Análisis psicométrico de la Prueba Prolec- R

Validez

Se llevó a cabo el estudio de la validez de contenido por el método de criterio de jueces, para lo cual se contó con la colaboración de 5 jueces expertos, quienes indicaron que todos los ítems deben permanecer en la prueba porque obtuvieron valores V de Aiken iguales a 1.00, es decir los ítems corresponden a lo que mide cada subtest (ver anexo 4), con lo cual se puede indicar que la prueba presenta validez de contenido por el método de criterio de jueces (Escarra, 1989).

Análisis de ítems y confiabilidad

El análisis de ítems se llevó a cabo con la correlación ítem-test corregida, observándose en los resultados que todos los subtests obtuvieron valores superiores a .20 (Delgado, Escarra y Torres, 2006) con lo cual deben permanecer conformando la prueba (ver anexo 4).

La confiabilidad se estudió con el método de consistencia interna obteniéndose un alpha de Cronbach de .78 que permite señalar que la prueba es confiable. (ver anexo 4).

4.3 Resultados descriptivos

Resultados Descriptivos de la prueba Bloc-Screening

En la tabla 1 se presenta los valores correspondientes a la media aritmética y la desviación estándar de los subtests de la Prueba Bloc-Screening. En el subtest morfología, los puntajes de los participantes obtuvieron una media de 24.60 y desviación estándar de 3.90. En el subtest sintaxis, la media obtenida fue de 24.35 y la desviación estándar de 4.68; en el subtest semántica, se obtuvo una media de 15.70 y la desviación estándar de 2.08. En el subtest pragmática, la media obtenida es 19.55 y la desviación estándar de 3.47. Además, se puede interpretar que la media aritmética más alta se obtuvo en el subtest morfología y la media aritmética más baja es el subtest semántica.

A continuación se presentan las tablas correspondientes a la distribución de frecuencias y porcentajes de los subtests de la Prueba Bloc-Screening.

Tabla 1.
Media y desviación estándar de los subtests de la Prueba Bloc-Screening

	Morfología	Sintaxis	Semántica	Pragmática
Media	24.60	24.35	15.70	19.55
D.S	3.90	4.68	2.08	3.47
n= 20				

En la tabla 2 se muestra el desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el subtest morfología compuesto por 36 ítems. La muestra estuvo conformada por 20 alumnos, se obtuvo un puntaje mínimo de 16 puntos y un puntaje máximo de 32.

Se puede observar que 2 alumnos (10 %) se ubican en la media (25), 9 alumnos equivalentes al 45 % se encuentran por encima de la media, mientras que 9 alumnos (45 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que los alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro presentan un alto rendimiento en el subtest Morfología.

Tabla 2.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest morfología

Puntaje	f	%
16	1	5.0
18	1	5.0
21	2	10.0
22	2	10.0
23	1	5.0
24	2	10.0
25	2	10.0
26	2	10.0
27	3	15.0
28	2	10.0
30	1	5.0
32	1	5.0
Total	20	100.0

En la tabla 3 se muestra el desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el subtest sintaxis compuesto por 35 ítems. La muestra estuvo conformada por 20 alumnos, se obtuvo un puntaje mínimo de 13 puntos y un puntaje máximo de 33.

Se puede observar que 3 alumnos, quienes equivalen al 15 % se ubican en la media (24), 8 alumnos (40 %) se encuentran por encima de la media, mientras que 9 alumnos (45 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los participantes presentan un rendimiento por debajo de la media en el subtest sintaxis.

Tabla 3.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest sintaxis

Puntaje	f	%
13	1	5.0
19	1	5.0
20	1	5.0
21	3	15.0
23	3	15.0
24	3	15.0
26	1	5.0
27	1	5.0
28	3	15.0
30	1	5.0
31	1	5.0
33	1	5.0
Total	20	100.0

En la tabla 4 se muestra el desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el subtest semántica compuesto por 24 ítems. Se obtuvo un puntaje mínimo de 11 puntos y un puntaje máximo de 20.

Se puede observar que 3 alumnos (15 %) se ubican en la media (16), 7 alumnos (35 %) se encuentran por encima de la media, mientras que 10 alumnos (50 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mitad de los alumnos del tercer grado de primaria presentan un rendimiento promedio o por encima de la media en el subtest semántica.

Tabla 4.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest semántica

Puntaje	f	%
11	1	5.0
13	1	5.0
14	3	15.0
15	5	25.0
16	3	15.0
17	4	20.0
18	1	5.0
19	1	5.0
20	1	5.0
Total	20	100.0

Los resultados del desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el subtest pragmática compuesto por 23 ítems muestran que se obtuvo un puntaje mínimo de 13 puntos y un puntaje máximo de 23.

Se puede observar que 3 alumnos, que equivale al 15 % se ubican en la media (20), 10 alumnos (50 %) se encuentran por encima de la media, mientras que 7 alumnos (35 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los alumnos del tercer grado de primaria presentan un alto rendimiento en el subtest pragmática.

Tabla 5.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest pragmática

Puntaje	f	%
13	1	5.0
14	1	5.0
15	2	10.0
16	2	10.0
18	1	5.0
20	3	15.0
21	1	5.0
22	4	20.0
23	5	25.0
Total	20	100.0

Resultados descriptivos de la prueba PROLEC-R

En la tabla 6 se muestran los valores correspondientes a la media aritmética y la desviación estándar de los subtests de la prueba PROLEC-R. En el subtest identificación de letras, los puntajes de los participantes obtuvieron una media de 38.90 y desviación estándar de 1.071. En el subtest léxico, la media obtenida fue de 77.65 y la desviación estándar de 2.907; en el subtest sintáctico, se obtuvo una media de 23.60 y la desviación estándar de 1.789. En el subtest semántico, la media obtenida es 30.15 y la desviación estándar de 3.345. Asimismo, se puede interpretar que la media aritmética más alta se obtuvo en el subtest léxico y la media aritmética más baja es el subtest sintáctico.

Tabla 6.
Media y desviación estándar de los subtests de la Prueba PROLEC-R

	Identificación de letras	Léxico	Sintáctico	Semántico
Media	38.90	77.65	23.60	30.15
D.S	1.071	2.907	1.789	3.345
n= 20				

A continuación se presentan las tablas correspondientes a la distribución de frecuencias y porcentajes de los subtests de la prueba PROLEC-R.

En la tabla 7 se muestra que la distribución de frecuencias y porcentajes del subtest identificación de letras conformada por 40 ítems, se obtuvo un puntaje mínimo de 37 puntos y un puntaje máximo de 40.

Se puede observar que 7 alumnos, quienes equivalen al 35 % se ubicaron en la media (39), 7 alumnos (35%) se encuentran por encima de la media, mientras que 6 alumnos (30 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro presentan un alto rendimiento en el subtest de Identificación de Letras.

Tabla 7.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest identificación de letras

Puntaje	f	%
37	3	15.0
38	3	15.0
39	7	35.0
40	7	35.0
Total	20	100.0

En la tabla 8 se muestra el desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en los Procesos Léxicos compuesto por 80 ítems correspondientes a los subtests lectura de palabras y lectura de pseudopalabras, observándose un puntaje mínimo de 68 puntos y un puntaje máximo de 80.

Asimismo, la tabla muestra que 2 alumnos (10 %) se ubicaron en la media (78), 10 alumnos equivalentes al 50 % se encuentran por encima de la media, mientras que 8 alumnos (40 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los participantes presentan un alto rendimiento en el subtest proceso léxico.

Tabla 8.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest proceso léxico

Puntaje	f	%
68	1	5.0
75	2	10.0
76	3	15.0
77	2	10.0
78	2	10.0
79	3	15.0
80	7	35.0
Total	20	100.0

Los resultados del desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el proceso sintáctico compuesto por 27 ítems correspondientes a los subtests estructuras gramaticales y signos de puntuación, se presentan en la tabla 18, donde se observa un puntaje mínimo de 26 puntos y un puntaje máximo de 20.

También se puede notar que 5 alumnos (25%) se ubicó en la media (24), 8 alumnos equivalentes al 40 % se encuentran por encima de la media, mientras que 7 alumnos (35 %) se encuentran por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los alumnos del tercer grado de primaria presentan un alto rendimiento en el subtest proceso sintáctico.

Tabla 9.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest proceso sintáctico

Puntaje	f	%
20	1	5.0
21	2	10.0
22	4	20.0
24	5	25.0
25	6	30.0
26	2	10.0
Total	20	100.0

En la tabla 10 se muestra el desempeño obtenido por los alumnos de tercer grado en el proceso semántico compuesto por 40 ítems correspondientes a los subtests comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral, se obtuvo un puntaje mínimo de 25 puntos y un puntaje máximo de 36.

Se puede observar que 1 alumno, que equivale al 5 % se ubicó en la media (30), 10 alumnos (50 %) presentan puntajes que se encuentran por encima de la media, mientras que 9 alumnos (45 %) obtienen puntajes por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los alumnos del tercer

grado de primaria de un centro educativo parroquial de un distrito de San Isidro presentan un alto rendimiento en el subtest proceso semántico.

Tabla 10.
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest proceso semántico

Puntaje	f	%
25	1	5.0
26	3	15.0
27	1	5.0
28	1	5.0
29	3	15.0
30	1	5.0
31	4	20.0
32	3	15.0
36	3	15.0
Total	20	100.0

4.4 Contrastación de hipótesis

Para establecer la correlación entre las puntuaciones de los subtests de las pruebas Bloc-Screening y PROLEC-R se utilizó el coeficiente de correlación por rangos de Spearman.

La hipótesis específica H_{1.1} plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa, entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso de identificación de letras de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro, los resultados (tabla 11) muestran un coeficiente Rho Spearman de .05, que no es estadísticamente significativo ($p = .83$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.1}. En

los participantes no se encontró relación entre el componente morfología del lenguaje oral que se refiere al correcto empleo de formas verbales Puyuelo, Renon, Solanas y Wigg (2003, citado por Dionicio, Torres y Turín, 2010) y el componente identificación de letras de la comprensión lectora cuyo objetivo es identificar si el alumno conoce todas las letras y su pronunciación; así como identificar sonido iguales o diferentes (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).

En cuanto a la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de .02 (Tabla 11), que no es estadísticamente significativo ($p = .93$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.2}, porque no se ha encontrado relación significativa entre el correcto empleo de formas verbales y la lectura de palabras y pseudopalabras para hacer referencia al conjunto de operaciones y mecanismos necesarios para llegar al conocimiento de las palabras (Aragón, 2011). Tengo que revisar esto

Asimismo, se puede señalar que la relación entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de .25 (Tabla 11), que no es estadísticamente significativo ($p = .29$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.3}.

En cuanto a la hipótesis H_{1.4} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el

proceso semántico de la comprensión lectora, en la tabla 11 se observa un coeficiente Rho Spearman de .48, que es estadísticamente significativo ($p < .05$) y un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .23$), lo que permite señalar que se valida la hipótesis H_{1.4}, es decir se plantea la existencia de una relación entre estos componentes en alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Tabla 11.

Correlación de Spearman entre el componente morfología del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora.

Procesos de la Comprensión lectora	Morfología	p	r ²
Identificación de letras	.05	.83	.0025
Proceso léxico	.02	.93	.0004
Proceso sintáctico	.25	.29	.06
Proceso semántico	.48	.03	.23

n=20 , $p < .05$

En la tabla 12 se observa que no existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso identificación de letras en estudiantes del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro, se observa un coeficiente Rho Spearman de .40, que no es estadísticamente significativo ($p = .08$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.5}.

En cuanto a la hipótesis H_{1.6} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el

proceso léxico en estudiantes del tercer grado de primaria, se presenta un coeficiente Rho Spearman de .32, que no es estadísticamente significativo ($p = .17$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.6}.

En la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora, los resultados muestran un coeficiente Rho Spearman de .27, que no es estadísticamente significativo ($p = .25$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.7}.

Finalmente, se puede observar que la hipótesis H_{1.8} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de .35, que no es estadísticamente significativo ($p = .13$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis, es decir no existe relación entre estos componentes en alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Tabla 12.
Correlación de Spearman entre el componente sintaxis del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora.

Procesos de la comprensión lectora	Sintaxis	p	r ²
Identificación de letras	.40	.08	.16
Proceso léxico	.32	.17	.10
Proceso sintáctico	.27	.25	.007
Proceso semántico	.35	.13	.012

n=20

La hipótesis específica H_{1.9} plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa, entre el componente semántica del lenguaje oral y el proceso de identificación de letras de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro, los resultados (Tabla 13) muestran un coeficiente Rho Spearman de .21 que no es estadísticamente significativo ($p = .37$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis.

En cuanto a la relación entre el componente semántica del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de .31, que no es estadísticamente significativo ($p = .19$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.10}.

Además, se puede señalar que la relación entre el componente semántica del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de .32, que no es estadísticamente significativo ($p = .17$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.11}.

En cuanto a la hipótesis H_{1.12} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora los resultados muestran un coeficiente Rho Spearman de .47 , que es estadísticamente significativo ($p < .05$) con un tamaño

del efecto mediano ($r^2 = .22$), lo que permite señalar que se valida la hipótesis específica H_{1.12} que se plantea la existencia de una relación entre estos componentes en los alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Tabla 13.

Correlación de Spearman entre el componente semántica del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora.

Procesos de la comprensión lectora	Semántica	p	r ²
Identificación de letras	.21	.37	.04
Proceso léxico	.31	.19	.10
Proceso sintáctico	.32	.17	.03
Proceso semántico	.47(*)	.04	.22

n=20, p < .05

En la tabla 14 se observa que no existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso identificación de letras en estudiantes del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro, se observa un coeficiente Rho Spearman de .11, que no es estadísticamente significativo (p = .63), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.13}.

En cuanto a la hipótesis H_{1.14} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso léxico en estudiantes del tercer grado de primaria, se observa un coeficiente

Rho Spearman de $-.08$, que no es estadísticamente significativo ($p = .74$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis.

En cuanto a la relación entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora los resultados muestran un coeficiente Rho Spearman de $.19$, que no es estadísticamente significativo ($p = .43$), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis H_{1.15}.

Finalmente, se puede observar que la hipótesis H_{1.16} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora presenta un coeficiente Rho Spearman de $.54$, que es estadísticamente significativo ($p < .04$) con un tamaño del efecto grande ($.29$), lo que permite señalar que se valida la hipótesis H_{1.16}, es decir se plantea la existencia de una relación entre estos componentes en los alumnos del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

Tabla 14.
Correlación de Spearman entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora.

Procesos de la comprensión de lectora	Pragmática	P	r ²
Identificación de letras	.11	.63	.01
Proceso léxico	-.08	.74	.006
Proceso sintáctico	.19	.43	.04
Proceso semántico	.54(*)	.04	.29

n=20, p < .05

4.5 Análisis y discusión de resultados

Las hipótesis específicas $H_{1.1}$, $H_{1.2}$, $H_{1.3}$ que plantean una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y los procesos de identificación de palabras, proceso léxico y proceso sintáctico de la comprensión lectora respectivamente, no se validaron (Tabla 11). Estos resultados coinciden con los obtenidos por Dionicio, Torres y Turín (2010) en los alumnos de un colegio estatal socioeconómico bajo. Probablemente esto se debe a que los participantes de esta investigación que asisten a una institución educativa del distrito de San Isidro, viven en diversos distritos de Lima, pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo. Por lo tanto, el ambiente cultural donde se desenvuelven no cuenta con estímulos lingüísticos apropiados. Además, algunos de estos niños son descendientes de familias provenientes de las zonas andinas, que tuvieron que ser alfabetizados al castellano, desarrollando así modelos lingüísticos inadecuados que han sido transferidos a sus hijos. Esto confirmaría lo planteado por Gonzales (1980, citado por Velarde, 2006) quien sostiene que el bilingüismo sustractivo aparece cuando el niño es introducido a una lengua extraña de instrucción, el cual tiene un efecto negativo en lo cognitivo y emocional.

Asimismo, es importante resaltar la importancia de la institución educativa en el proceso de aprendizaje, ya que cuentan con docentes calificados y en constante capacitación para enfrentar los actuales problemas de aprendizaje; por ello los alumnos se encuentran en siempre una constante motivación y uso de estrategias para mejorar su lenguaje oral.

Sin embargo, se validó la hipótesis específica H_{1.4} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los participantes (Tabla 11), es decir, quienes obtuvieron altos puntajes en el componente morfología también obtuvieron altos puntajes en el proceso semántico. Estos resultados confirmarían lo planteado por Aragón (2011) que señala que una vez que las palabras han sido reconocidas y relacionadas entre sí, se podrá extraer el significado de la oración e integrarlo junto con los conocimientos que posee el lector. Esos conocimientos dependen de la riqueza del vocabulario de los alumnos.

Según Defior (2000) los alumnos que no presenten deficiencias en la decodificación, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problemas de memoria y otras funciones relacionadas al proceso cognitivo tendrán resultados favorables en el proceso semántico.

En cuanto a la relación componente sintaxis del lenguaje oral y los procesos identificación de letras, léxico, sintáctico y semántico en estudiantes del tercer grado de primaria de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro (H_{1.5}, H_{1.6}, H_{1.7} y H_{1.8}), los resultados mostraron que no se validaron las hipótesis específicas mencionadas (Tabla 12)

En la hipótesis específica H_{1.5} que afirma una relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso de identificación de letras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro. Se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados. Esto se explicaría porque los sujetos han tenido rendimientos diferentes en ambas pruebas.

Según Cuetos (citado por Gutierrez, 2014) para la correcta producción y comprensión lingüística de una oración, no es suficiente con conocer el significado de cada una de las palabras que la componen. Es de igual modo muy importante, que se atienda a su estructura sintáctica, es decir, a la manera en cómo se relacionan entre sí los distintos elementos de la oración. Así, no es lo mismo decir “el perro muerde al niño”, que “el niño muerde al perro” a pesar de que las palabras que se emplean en ambos casos sean las mismas. Cada elemento sintáctico constituye una unidad funcional. Así que no es suficiente que se conozcan los significados individuales expresados en palabras aisladas, sino que se debe saber asociar estos significados dentro de la oración.

Al determinar la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado. Se encontró que la hipótesis H_{1.6} no se pudo validar ya que no existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados.

Esto se contrapone a lo mencionado por (Gallego, 1995, citado por Contreras, 2003) el cual manifiesta que el desarrollo de la sintaxis del lenguaje oral informa sobre cómo y en qué momento el niño aprende los principios y las reglas que rigen el orden

de las palabras y el tipo y complejidad gramatical de la oración y un mal desarrollo de este componente puede ser el origen de dificultades de comprensión verbal y comprensión lectora.

En la siguiente hipótesis específica $H_{1.7}$ que consistió en determinar la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado. Se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados. Estos resultados coinciden con los encontrados en la investigación de Espinoza (2012), quien encontró que no existe una relación estadísticamente significativa y positiva entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los colegios estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana.

Estos resultados se contraponen con lo mencionado por Bocangel (2011) y De la Vega (2010) en sus respectivas investigaciones los cuales mencionan que el dominio del lenguaje oral es la base para una buena comprensión de textos.

Estos resultados nos permiten exponer la necesidad de nuevas metodologías que mejoren la oralidad para así elevar el nivel de comprensión lectora en los alumnos. Es necesaria la aplicación de nuevas metodologías centradas en el lenguaje y en el contexto para mejorar los niveles de comprensión (Velarde, 2008).

En cuanto a la hipótesis específica $H_{1.8}$ que consistió en determinar la relación entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión

lectora en los alumnos del tercer grado. Se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados.

Estos resultados se contraponen con lo mencionado por García (2006), el cual menciona que para comprender un texto de manera adecuada el lector necesita de conocimientos lingüísticos, los cuales están referidos a la conveniencia de disponer de un adecuado conocimiento del significado de las palabras, de las estructuras sintácticas, una automatización de la conversión grafema-fonema, respeto de los signos de puntuación, etc.

Las hipótesis específicas $H_{1.9}$, $H_{1.10}$, $H_{1.11}$ que plantean una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y los procesos de identificación de palabras, proceso léxico y proceso sintáctico de la comprensión lectora respectivamente, no se validaron (Tabla 13).

Estos resultados coincidirían con lo mencionado por Cuetos (1999) que manifiesta que para lograr adquirir un procesamiento correcto de la comprensión lectora se debe incluir el conocimiento general (conocimiento de palabras y conceptual del lector). Aunque el reconocimiento de palabras, o procesamiento léxico, son componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, no es suficiente, las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva sino que es en la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje.

Sin embargo, al correlacionar el componente semántica del lenguaje oral y los procesos semánticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado se encontró que existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados (Tabla 13). Este resultado confirma la hipótesis $H_{1.12}$. Estos resultados confirmarían lo que Alegría (1985) sostiene, que leer, es lo mismo que comprender un lenguaje oral, es decir, es un acto que hace intervenir una serie de competencias de naturaleza lingüística. Al comenzar el aprendizaje de la lectura, alrededor de los seis años, el niño posee la competencia lingüística necesaria para producir frases perfectamente inteligibles y comprender las que llegan a sus oídos. Aprender a leer consiste en descubrir cómo utilizar parte de este dispositivo destinado inicialmente a ocuparse de la lengua oral a partir de informaciones visuales, es decir, del texto escrito.

Por otro lado Cuetos (2008) considera que la verdadera comprensión lectora se da en el dominio del proceso semántico por parte del lector, ya que a parte de los requisitos antes mencionados, es necesario el manejo de los conocimientos antes mencionados, conocimientos generales del mundo, conocimientos respecto a la forma que está organizado el texto (superestructura del texto) y conocimientos estratégicos metacognitivos. Estas habilidades deben ser estimuladas desde la edad temprana mediante el lenguaje oral.

Las hipótesis específicas $H_{1.13}$, $H_{1.14}$, $H_{1.15}$ que plantean una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos de

identificación de palabras, proceso léxico y proceso sintáctico de la comprensión lectora respectivamente, no se validaron (Tabla 14).

Estos resultados se contraponen con lo mencionado por Bravo (2004) quien menciona que en la medida en que existan mayores habilidades en el uso de estrategias verbales, mayor será el éxito en el aprendizaje de la lectura.

Se pueden entender que los alumnos obtuvieron un alto puntaje en comprensión lectora según Diuk (2007) debido a los métodos de enseñanza y al medio sociocultural que rodea al niño. Las estrategias que usan los niños al aprender a leer están relacionadas con el método de enseñanza.

Bravo (2004) señala que si hay un mayor desarrollo cognitivo y psicolingüístico al ingresar al primer grado de primaria, el rendimiento lector se mantiene a lo largo de su escolaridad.

En el caso de la hipótesis específica H_{1.16} que consistió en determinar la relación entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos semánticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado. Se encontró que existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes mencionados. La significatividad de esta hipótesis permite afirmar que el dominio del componente pragmático del lenguaje oral facilita la comprensión de textos como lo afirma Bocangel (2011) y De la Vega (2010) en sus respectivas investigaciones. El lenguaje oral es la base para una buena comprensión de textos; ya que permite que el niño desde una corta edad pueda hacer uso de ella.

Según Siegel (1998) sostiene que el desarrollo de la lectura estaría influido por el manejo de habilidades verbales; asimismo Ingram, Mason y Blackburn (1970, citados por Defior, 1993) aseveran que la raíz de los problemas de lectura estarían

directamente relacionados con un déficit lingüístico, pues según sus observaciones los alumnos que presentan un retraso en la adquisición del lenguaje experimentan dificultades en la lectura.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Dionicio, Torres y Turín (2010) quienes al correlacionar los componentes del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de un colegio estatal de nivel socioeconómico bajo encontraron una correlación estadísticamente significativa.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- Existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes Morfología, Semántica y Pragmática del lenguaje oral y el proceso Semántico de la Comprensión Lectora, es decir, el dominio de las habilidades lingüísticas actúan como un ente predictor en el buen desempeño del lector.
 - Los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro presentan un alto rendimiento en los subtests Morfología y Pragmática; y un rendimiento regular y bajo en los subtests Sintaxis y Semántica del lenguaje oral.
- 94
- Los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro presentan un alto rendimiento de los procesos de la comprensión lectora.
 - No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso de identificación de letras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de un centro educativo parroquial del distrito de San Isidro.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y los procesos léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre los componentes morfología del lenguaje oral y los procesos sintácticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente morfología del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso de identificación de letras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso léxico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso sintáctico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente sintaxis del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y el proceso identificación de letras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y los procesos léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y los procesos sintácticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente semántica del lenguaje oral y los procesos semánticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y el proceso identificación de letras de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos léxicos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos sintácticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

- Existe una relación estadísticamente significativa entre el componente pragmática del lenguaje oral y los procesos semánticos de la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado.

Recomendaciones

Desde el punto de vista educativo y a partir del análisis y discusión de los resultados encontrados en la presente investigación, se presentan las siguientes recomendaciones.

- Sensibilizar a los directores, como autoridades de las instituciones, para que incluyan en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el plan anual de trabajo (PAT) talleres dirigidos a los profesores y padres de familia, con la finalidad de diseñar y ejecutar programas preventivos y de corrección en las dificultades de los componentes del lenguaje oral. Y de

esta manera mejorar el desempeño de la comprensión lectora en los alumnos.

- Promover capacitaciones a los docentes para la prevención y tratamientos de las dificultades de lenguaje en los niños.
- Orientar a los padres de familia, mediante talleres organizados por la escuela para que fomenten en el hogar la comunicación y la promoción de espacios de lectura recreativa para reforzar las estrategias planteadas en la escuela.
- Elaborar pruebas específicas que evalúen los componentes del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora.
- Crear un programa basado en la aplicación de estrategias para el desarrollo del lenguaje oral y verificar sus efectos en la comprensión lectora.
- Actualizar a los docentes en los últimos enfoques psicopedagógicos referentes al desarrollo del lenguaje oral, conocer los componentes que lo conforman, los procesos psicológicos de la lectura. Los cuales les permitirán reconocer las principales dificultades en el lenguaje oral, la lectura y comprensión lectora, y a partir de estas, aplicar estrategias metodológicas acordes a las características y necesidades de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. y Moreno, A. (1999). *Dificultad del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona: Editorial Elzevir.
- Acosta, R. (2007). *Didáctica interactiva de lenguas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Aragón, V. (2011). Procesos implicados en la lectura. ISSN 1988-6047.Consultado en: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/VIRGINIA_ARAGON_2.pdf
- Berko, J. y Bernstein, N. (1999). *Psicolingüística*. Madrid: Editorial McGraw-Hill.
- Bosque I y Guitiérrez J (2009). *Fundamentos de Gramática Formal*. Madrid: Editorial Akal.
- Brenes, R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de Educación Diversificada de Colegios Públicos de Cartago. (Tesis de Doctor en Educación)*. Universidad Estatal a distancia Sistema de Estudios de Posgrado Latinoamericano en Educación, Cartago, Costa Rica.
- Bocángel, V. (2011). *Relación entre los componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 2º grado de primaria de instituciones 84 educativas de gestión estatal y particular de Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R., (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Grao.

- Cherry, L. (1979). *A cognitive approach to language development and its implications for education*. Oxford.
- Chomsky, N. (1999). *Estructuras sintácticas*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Clemente, M. (2001). *La enseñanza de la lectura*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Coloma, Peñaloza y Fernández (2007). *Estudio de la producción de las oraciones subordinadas en español en niños mayores de 7 años*. Santiago: Universidad de Chile.
- Condemarín, M. (1985). *Manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar*. Madrid: Editorial CEPE.
- Condemarín, M. (1995). *Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Madrid: Editorial CEPE.
- Cuetos, F. (1990). *Procesos psicológicos que intervienen en la lectura*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Editorial WoltersKluwer.
- Cuetos, F. , Rodríguez, B. , Ruano, E. y Arribas, D. (2007). *Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada PROLEC-R*. Madrid: Ediciones TEA.
- Delgado, A. , Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología Educación : Teoría y Aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo.
- Dioses, A. García, L. Matalinares, M. Campos, M. Vega, J. Cuzcano, A. Salazar, M. Panca, N. Antaurco, J. Higa, M. y Melendez, G. (2004) *Relación entre el desarrollo morfológico del lenguaje oral y rendimiento en redacción en alumnos que cursan quinto y sexto grado de primaria en colegios públicos y*

privados de nivel socioeconómico bajo de Lima Metropolitana. Onlinel
ISSN:1609-7475 Consultado en
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/513>
[5](#)

Dionicio, M. Torres, M. y Turín, A. (2012) *Componentes del lenguaje oral y la comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de un colegio estatal de nivel socioeconómico bajo*. (Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Diuk, B. (2007). *El aprendizaje inicial de la lectura y la escritura de palabras en español: un estudio de caso*. Revista Psykhe

Dockrel, J. y Mc. Shine, J. (1997). Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo. Barcelona:Editorial Paidós.

Elkin, F (1976). *El niño y la sociedad*. Buenos Aires: Editorial Paidós

Escurra, L. (1989). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la Universidad Católica del Perú*. VI(2), 103-111. Perú

Espinoza, L. Samaniego, D. y Soto, I. (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la Comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de Instituciones educativas particulares y Estatales del distrito de breña de lima Metropolitana*. (Tesis para optar el Grado de Magíster en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Fajardo, A. Hernández, J. y González, A. (2012). *Acceso léxico y comprensión lectora: un estudio con jóvenes universitarios*. Revista Electrónica de

Investigación Educativa. Consultado en
<http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenidofajardoetal.html>

Gallego, J. (1997). *Adquisición del lenguaje e influencias del entorno*. Granada: Universidad de Granada

Gómez, L. (2007). *Factores sociodemográficos relacionados con la competencialéxica en niños del nivel inicial de 4 años.* (Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

González, R. (1998). *Estudio comparativo sobre la comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales*. Madrid: Editorial Síntesis

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

Gough, P. y Hillinger, M. (1980). *Learning to read: anunnaturalact*. Bulletin of the Orton Society, 30, 179-160. Consultado en: <http://link.springer.com/article/10.1007%2F02653717>

Hernández, A. y Ortiz, R. (2002). *Guía didáctica dirigida a docentes de preescolar para la atención de dislalias en niños y niñas de 5 a 6 años*. Costa Rica: Universidad Católica de Costa Rica.

Huertas, E., Matamala, A. (1995). *Tratamiento y prevención de las dificultades lectoras*. Madrid: Editorial Visor.

Klinkenberg, J. (2006). *Manual de semiótica general*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

Miret, I. (1993). *La enseñanza de la Lengua en la Educación Primaria*. Barcelona: Ediciones Graó.

- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. España: Ediciones Pearson.
- Programmer for International Student Assessment (2012). Pissa 2012 Results.
Consultado en <http://nces.ed.gov/surveys/pisa/pisa2012/index.asp>.
- Puyuelo, M. (2000). *Evaluación del lenguaje*. España: Editorial Masson.
- Quispe, C. (2010). *Sintaxis de los alumnos de quinto grado de Primaria de una institución pública y una privada del distrito de Villa El Salvador*. (Tesis inédita de Maestría). Centro Peruano de Audiología, Lenguaje y Aprendizaje, Lima, Perú.
- Salazar, S. y Ponce, D. (1999). *Hábitos de Lectura*. Lima: Editorial del Instituto y la Lectura INLEC.
- Salvo, M (2004). *Influencias de la compañía léxica en los procesos de comprensión lingüística*. Universidad de Granada, Granada, España.
- Sánchez, D. (2002). *Promoción de la Lectura*. Lima: Editorial INLEC.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodologías y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Serra, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica: Aplicada a las Ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillás.
- Triado, C. (1992). *La evaluación del lenguaje: Una aproximación evolutiva*. Barcelona: Editorial Anthropos.

ANEXOS

ANEXO I

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre:

Edad:

Curso:

Sexo: V M Fecha:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA			HABILIDAD LECTORA
			DD	D	DD	D	N	
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
LP	Lectura de palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	<input type="text"/>

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA			
			DD	D	DD	D	¿?	N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA				
			ML	L	N	R	MR		
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*	*
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*	*
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*	*
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*	*
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	*	*	*	*	*

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas
ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS

	Error		Error		Error
1. t		2. u		3. b	
4. f		5. n		6. v	
7. o		8. r		9. x	
10. z		11. j		12. s	
13. q		14. ñ		15. y	
16. p		17. d		18. l	
19. g		20. m			

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES

TIEMPO

min.	seg.	seg. total (M-Y)

ACIERTOS (NL-P)

2. IGUAL - DIFERENTE

	Error		Error		Error
1. (D)		2. (D)		3. (D)	
4. (D)		5. (D)		6. (D)	
7. (D)		8. (D)		9. (D)	
10. (D)		11. (D)		12. (D)	
13. (D)		14. (D)		15. (D)	
16. (D)		17. (D)		18. (D)	
19. (D)		20. (D)			

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES

TIEMPO

min.	seg.	seg. total (M-Y)

ACIERTOS (ID-P)

3. LECTURA DE PALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES

TIEMPO min. seg. seg. miliseg.

ACIERTOS (LP-P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES

TIEMPO min. seg. seg. miliseg.

ACIERTOS (LS-P)

III. PROCESOS SINTÁCTICOS

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

		RESPUESTA	(A) (E)			RESPUESTA	(A) (E)
1	A	1 2 3 4	1 0	2	A	1 2 3 4	1 0
3	G	1 2 3 4	1 0	4	P	1 2 3 4	1 0
5	G	1 2 3 4	1 0	6	G	1 2 3 4	1 0
7	P	1 2 3 4	1 0	8	P	1 2 3 4	1 0
9	G	1 2 3 4	1 0	10	P	1 2 3 4	1 0
11	P	1 2 3 4	1 0	12	A	1 2 3 4	1 0
13	A	1 2 3 4	1 0	14	G	1 2 3 4	1 0
15	A	1 2 3 4	1 0	16	A	1 2 3 4	1 0

A - ACTIVAS
P - PASIVAS
G - COMPLEMENTO FOCALIZADO

ACIERTOS (EG)

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

	SIGNO	(A) (E)		SIGNO	(A) (E)
1	[.]	1 0	2	[.]	1 0
3	[!]	1 0	4	[.]	1 0
5	[!]	1 0	6	[.]	1 0
7	[?]	1 0	8	[.]	1 0
9	[?]	1 0	10	[.]	1 0
11	[?]	1 0			

TIEMPO



ACIERTOS (SP-P)

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

7. COMPRESIÓN DE ORACIONES

	(A) (E)	RESPUESTA
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
9	1 0	
10	1 0	
11	1 0	
12	1 0	
13	1 0	
14	1 0	
15	1 0	
16	1 0	

ACIERTOS (CO)

8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

(A)		(B)	RESPUESTA
CARLOS			
1	1	0	
2	1	0	
3	1	0	
4	1	0	
CUMPLEAÑOS DE MARISA			
5	1	0	
6	1	0	
7	1	0	
8	1	0	
LOS OKAPIS			
9	1	0	
10	1	0	
11	1	0	
12	1	0	
LOS INDIOS APACHES			
13	1	0	
14	1	0	
15	1	0	
16	1	0	

ACIERTOS (CT)

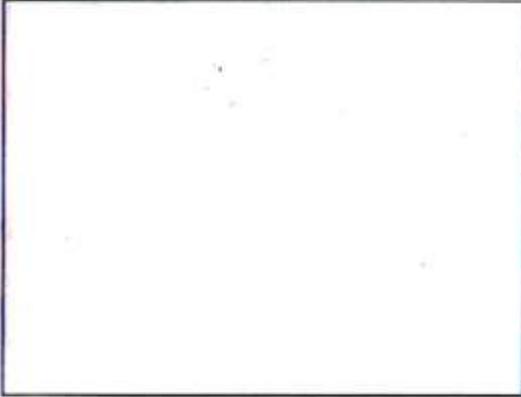
9. COMPRENSIÓN ORAL

(A)		(B)	RESPUESTA
EL RATEL			
1	1	0	
2	1	0	
3	1	0	
4	1	0	
VIKINGOS			
5	1	0	
6	1	0	
7	1	0	
8	1	0	

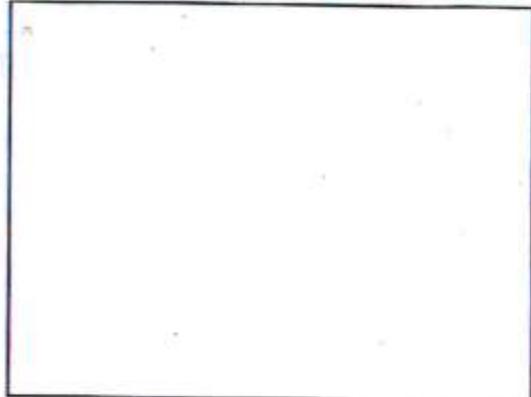
ACIERTOS (CR)

7. COMPRENSI3N DE ORACIONES (CONT.)

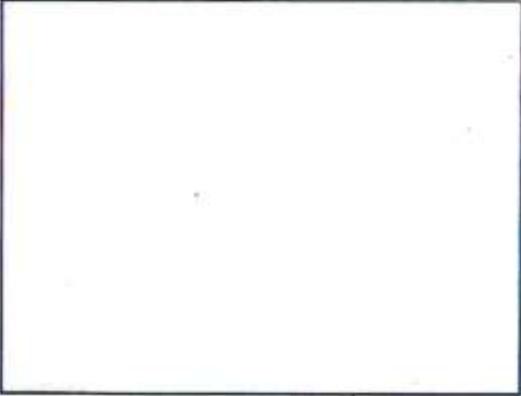
4. Dibuja un 3rbol con tres manzanas.



5. Dibuja dos nubes y en medio de ellas un sol



6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.



7. Ponle un sombrero al payeso.



8. Tacha la nariz y la cola del perro.



9. Col3cale un bigote de tres pelos al rat3n.



ANEXO II

CUADERNILLO DE REGISTRO

Nombre: _____
 Dirección: _____
 Ciudad: _____ CP _____
 Fecha de nacimiento: _____ Sexo _____
 Escuela: _____ Curso Escolar: _____
 Examinador: _____
 N° de veces que se ha administrado la prueba: _____

RESULTADOS:

ÁREAS	PUNTAJE D	PERCENTIL	NIVEL
MORFOLOGÍA			
SINTAXIS			
SEMÁNTICA			
PRAGMÁTICA			
TOTAL			

PERFIL:

100					
90					
80					
70					
60					
50					
40					
30					
20					
10					
	MORFOLOGÍA	SINTAXIS	SEMÁNTICA	PRGMÁTICA	TOTAL

MORFOLOGÍA

		Puntuación	
FORMAS VERBALES REGULARES: FUTURO			
1	ÍTEM de demostración: comerá un helado/ comeré un helado		
2	Escribirá	1	0
3	Jugaremos	1	0
4	Pasearé a mi perro	1	0
FORMAS VERBALES REGULARES: IMPERFECTO			
5	ÍTEM de demostración: comía un helado		
6	Escribía una carta	1	0
7	Las repartían / repartían las toallas	1	0
8	Paseaba a mi perro	1	0
FORMAS VERBALES IRREGULARES: PRESENTE			
9	ÍTEM de Demostración: viene / vengo		
10	Huelen flores	1	0
11	Son médicos	1	0
12	Quepo dentro de la llanta	1	0
FORMAS VERBALES IRREGULARES: PASADO			
13	ÍTEM de demostración: vino / vine		
14	Fue al gimnasio	1	0
15	Estuvimos en el gimnasio	1	0
16	Fuiste el campeón	1	0
FORMAS VERBALES IRREGULARES: FUTURO			
17	ÍTEM de demostración: vendrá / vendré		
18	Costará un sol	1	0
19	Pondré las bolitas en la bolsa	1	0
20	Sabrán las notas	1	0
COMPARATIVOS Y SUPERLATIVOS			
21	ÍTEM de demostración: manchadísimas		
22	Altísimo	1	0
23	Viejísimas	1	0
24	Carísima	1	0
SUSTANTIVOS DERIVADOS			
25	ÍTEM de demostración: LECHERÍA		
26	Panadería / pastelería	1	0
27	Felicidad	1	0
28	Amistad	1	0
PRONOMBRES PERSONALES			
29	ÍTEM de demostración: ella		
30	Yo	1	0
31	Nosotros	1	0
32	Ustedes	1	0

PRONOMBRES PERSONALES EN FUNCION DE OBJETOS			
33	ITEM de demostración: Le da la comida / se la da		
34	Lo lee	1	0
35	Las plantan	1	0
36	Les dan leche	1	0
37	Le regala un loro	1	0
REFLEXIVOS			
38	ITEM de demostración: se lava		
39	Me visto/ me pongo las medias	1	0
40	Nos escondemos	1	0
41	Te peinas	1	0
42	Se está durmiendo/ se duerme	1	0
POSESIVOS			
43	ITEM de demostración: mía / mi bicicleta		
44	Tu pelota	1	0
45	Tuyo	1	0
46	Sus zapatos	1	0
47	Sus libros	1	0
SUBTOTAL			

SINTAXIS

Puntuación

ORACIONES SIMPLES: SUJETO- VERBO-CCL			
1	ITEM de demostración: el gato está durmiendo encima de la mesa		
2	El gato está sentado debajo de la mesa	1	0
3	El gato está dentro de la bolsa	1	0
4	Los niños están sentados en sus carpetas	1	0
5	Los niños se esconden detrás del arbusto	1	0
ORACIONES SIMPLES: SUJETO - VERBO -OD/OI			
6	ITEM de demostración: La chica da un plátano al chico / la chica da al chico un plátano		
7	La chica da un regalo al niño/ la chica da al niño un regalo	1	0
8	El chico enseña un loro a la chica/ el chico enseña a la chica un loro	1	0
9	Las niñas dan leche a los gatos/ las niñas dan a los gatos leche	1	0
10	Las madres enseñan el libro a los niños/ las madres enseñan a los niños el libro	1	0
VOZ PASIVA			
11	ITEM de demostración: La niña es seguida por el gato		
12	El libro es recogido por el niño	1	0
13	El perro es perseguido por el niño	1	0
14	La niña es felicitada por el profesor	1	0

SUJETOS COORDINADOS. OBJETOS COORDINADOS			
15	ITEM de demostración: el chico y la chica comen/ el chico come una hamburguesa y papas fritas		
16	El perro y el gato comen	1	0
17	Esta señora compra manzanas y plátanos	1	0
18	Las chicas llevan paquetes y cartas	1	0
VERBOS COORDINADOS. ADJETIVOS COORDINADOS			
19	ITEM de demostración: La chica se cepilla y se seca el pelo		
20	Esta señora plancha y dobla la ropa	1	0
21	Los niños lavan y secan los platos	1	0
22	El perro es pequeño y blanco	1	0
ORACIONES COMPARATIVAS			
23	ITEM de demostración: Más manchadas que estas, pero menos manchadas que estas		
24	Menos alto que este	1	0
25	Menos viejas que estas	1	0
26	Menos bajo que Luis / más bajo que Miguel	1	0
ORACIONES SUBORDINADAS: CAUSA Y CONDICION			
27	ITEM de demostración: Si hace sol, los niños irán de paseo al campo		
28	La niña se puso las botas porque nevaba	1	0
29	Si llueve, los niños mirarán la televisión	1	0
30	Si sale sol, los niños irán a la piscina	1	0
31	Si los niños terminan el almuerzo, podrán comer helado	1	0
SUBORDINADAS TEMPORALES: DESPUES/ ANTES			
32	ITEM de demostración: después de bañarse el niño se viste/ el niño se baña antes de vestirse.		
33	Después de lavarse las manos, la chica se come un sanguuche	1	0
34	El niño lava la manzana antes de comérsela/ antes de comer la manzana el niño la lava	1	0
35	Después de hacer ejercicios los chicos tienen clase de matemáticas	1	0
36	Los chicos hacen ejercicios antes de la clase de matemática/ antes de la clase de Matemáticas, los chicos hacen ejercicios	1	0
SUBORDINADAS TEMPORALES: CUANDO/ HASTA QUE			
37	ITEM de demostración: Los niños podrán salir cuando pare de llover/ los niños no podrán salir hasta que pare de llover		
38	Los niños podrán comer un pedazo de pastel cuando se haya enfriado	1	0
39	Los niños no podrán nadar hasta que hayan limpiado la piscina	1	0
40	Los niños podrán comprar las entradas cuando les llegue su turno	1	0
41	Los chicos podrán tomar desayuno cuando sus padres se levanten	1	0

SUBORDINADAS			
42	ITEM de demostración: el niño quería una chompa, pero le han comprado una casaca/ Aunque el niño quería una chompa le han comprado una casaca		
43	La niña quería un pez, pero se ha comprado una tortuga	1	0
44	Aunque el niño quería un perrito, le han regalado un gatito	1	0
45	El niño quería ir a la piscina, pero se ha quedado en casa haciendo sus tareas	1	0
SUBTOTAL			

SEMÁNTICA

			Puntuación
DATIVO			
1	ITEM demostración: al niño		
2	A su profesora	1	0
3	A la chica	1	0
4	Al niño	1	0
5	A Luis	1	0
LOCATIVO			
6	ITEM de demostración: encima del librero		
7	Dentro de / en la canasta	1	0
8	En medio de / entre el niño y la niña/ al lado izquierda/ al costado de la niña	1	0
9	Junto a / al lado / al costado / a un costado de la silla	1	0
10	Dentro de la bolsa	1	0
MODIFICADORES			
11	ITEM de demostración: el perro blanco / el perro de color blanco		
12	El pájaro grande/ el pájaro más grande/ el grande	1	0
13	Al perro peludo/ al más peludo / al peludo	1	0
14	La chica morena / la del pelo negro	1	0
15	El caballo de color negro / el negro	1	0
16	La jarra de vidrio / la transparente	1	0
CUANTIFICADORES			
17	ITEM de demostración: muchos / bastantes		
18	Todo	1	0
19	Poco / una cuantas bolitas	1	0
20	Nada	1	0
21	Algunas / bastantes / mucho / todas	1	0
MODIFICADORES DE TIEMPO Y SUCESION			
22	ITEM de demostración: cada día / todos los días		
23	El primero / en el primer lugar	1	0
24	El siguiente	1	0
25	El último / en el último lugar	1	0
26	Delante / antes del conejo / el penúltimo	1	0
27	Temprano / pronto	1	0

28	Tarde	1	0
29	Casa semana / quincenalmente / mensualmente	1	0
SUBTOTAL			

PRAGMÁTICA

			Puntuación	
SUBESCENA A				
Saludos y despedidas	1	INTRODUCCIÓN: esta gente trae a sus animales domésticos aquí para que los vea el veterinario. Este es Pedro, y esta es su profesora, la señora Pérez. PRUEBA: ¿Qué dice Pedro para saludar a su profesora?	1	0
¿Porqué? ¿Cómo?	2	INTRODUCCIÓN: Pedro ve que la pata del perro de la señora Pérez esta vendada y quiere saber el motivo. PRUEBA: ¿Qué dice Pedro?	1	0
Despedidas	3	INTRODUCCIÓN: después de explicar a Pedro, lo ocurrido a su perro, la señora Pérez se tiene que retirar PRUEBA: ¿Cómo se lo dice a Pedro?	1	0
Requerimientos directos de acción	4	INTRODUCCIÓN: la señora Pérez tiene las manos ocupadas y quiere que Pedro le abra la puerta PRUEBA: ¿cómo se lo dice a Pedro?	1	0
Reclamar atención	5	INTRODUCCIÓN: Cuando la señora Pérez se ha ido, un gran perro corre hacia la puerta. Pedro quiere avisar al dueño del perro que este se va. PREGUNTA: ¿Cómo se lo dice Pedro?	1	0
Hacer comentarios, mostrar aprobación y desaprobación	6	INTRODUCCIÓN: Este perro es muy difícil de atrapar si se escapa. Su amo esta muy contento de que Pedro le haya avisado. PRUEBA: ¿Qué dice el amo del perro?	1	0
SUBESCENA B				
Ruego / concesión /negar permiso	7	INTRODUCCIÓN: Mónica tiene un nuevo gatito. Su amiga Maria quiere coger el gatito. PRUEBA: ¿Qué dice Maria?	1	0

Ruego / concesión / negar permiso	8	INTRODUCCIÓN: Mónica tiene miedo de que el gatito arañe a su amiga; por eso no quiere que su amiga lo coja. PRUEBA: ¿Qué dice Mónica?	1	0
Hacer comentarios, mostrar aprobación y desaprobarción	9	INTRODUCCIÓN: El señor Vargas tiene un ave muy bonita. A Jaime le gusta el ave. PRUEBA: ¿Qué dice Jaime al señor Vargas?	1	0
Quién qué	10	INTRODUCCIÓN: Jaime quiere saber más cosas sobre el ave. Quiere saber de que especie es PRUEBA: ¿Cómo se lo pregunta?	1	0
Demandas de información específica	11	INTRODUCCIÓN: El señor Vargas quiere saber cosas del perro de Jaime. Jaime le cuenta que su perro es un collie. Él quiere estar seguro de lo que Jaime ha dicho. PRUEBA: ¿Qué pregunta el señor Vargas?	1	0
De quien	12	INTRODUCCIÓN: La señora Torres encuentra unas llaves en la banca. Quiere encontrar al dueño de las llaves. PRUEBA: ¿Qué dice o pregunta?	1	0
Requerimientos indirectos de acción	13	INTRODUCCIÓN: Este chico Sergio, quiere esta caja para su tortuga. No sabe de quien es esta caja, sin preguntar directamente de quien es, podría decir "Esta caja es perfecta para mi tortuga. Me pregunto si alguien la necesita. PRUEBA: ¿De que otra manera mencionarías que quieres la caja?	1	0
SUBESCENA C				
Requerimientos de acción	14	INTRODUCCIÓN: El veterinario ha terminado de examinar a este gato. Su dueña tiene que pagar, pero no puede abrir el monedero y sujetar al gato al mismo tiempo. PRUEBA: ¿Qué dice para que alguien le sujete al gato?	1	0
Donde / cuando	15	INTRODUCCIÓN: El veterinario dice que tiene que examinar a periódicamente al gato. La mujer necesita saber cuando ha de volver a traer al gato. PRUEBA: ¿Qué dice?	1	0

Demandas de confirmación o negación	16	INTRODUCCIÓN: La señorita que atiende en el mostrador quiere saber si la mujer desea comprar comida para el gato. PRUEBA: ¿Qué dice	1	0
Demandas de confirmación o negación	17	INTRODUCCIÓN: David y Carmen llevan a su perro a hacerle un chequeo. David necesita la correa del perro. , PRUEBA: ¿Qué pregunta David a Carmen?	1	0
Protestas	18	INTRODUCCIÓN: Carmen quiere que David sujete al perro mientras ella busca sus llaves. David no quiere hacerlo. PRUEBA: ¿Qué dice David para indicárselo a Carmen?	1	0
SUBESCENA D				
De quien	19	Mostrándole al niño la lámina, (señalando la subescena) se le dice. INTRODUCCIÓN: la veterinaria sale con el perro que ha estado curando, pero no sabe a quien le pertenece este perro. PRUEBA: ¿Qué pregunta la veterinaria?	1	0
Por qué / Como	20	INTRODUCCIÓN: La señora Benites, la dueña, esta sorprendida porque su perro lleva una pata vendada. Quiere saber la razón. PRUEBA: ¿Cómo se lo dice a la veterinaria?	1	0
Protestas	21	INTRODUCCIÓN: La veterinaria le dice a la señora Benites que mañana tiene que cambiar el vendaje del perro. La señora Benites no cree que tenga que hacerlo. PRUEBA: ¿Qué dice la señora Benites a la veterinaria?	1	0
Demandas de información específica	22	INTRODUCCIÓN: La veterinaria da instrucciones a la señora Benites sobre como debe dar las medicinas al perro. La señora Benites no ha entendido lo que la veterinaria le ha dicho. PRUEBA: ¿Qué dice la señora Benites a la Veterinaria?	1	0
Hacer comentarios, mostrar aprobación o desaprobación	23	INTRODUCCIÓN: La veterinaria le dice a la señora Benites que su perro tendria que llevar un collar especial. La señora Benites no cree que su perro tenga que llevarlo. PRUEBA: ¿Qué dice?	1	0
SUB TOTAL				

ANEXO III

4. 1 Análisis psicométrico de la Prueba PROLEC-R

4.1 1. Validez de la Prueba Prolec- R

Se estudió la validez de contenido por el método de criterio de jueces. En las siguientes tablas se presenta la validez de la prueba de identificación de letras, la cual está dividida en dos subtests. El primer subtest llamado nombre o sonido de letras y el segundo llamado identificación de sonidos.

La tabla 15 muestra que todos los ítems evaluados para la primera parte de la prueba identificación de las letras han contado con la aprobación de los cinco jueces, lográndose de esta manera un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escurra, 1989), lo que indica que el sub test es válido

Tabla 15.

Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Identificación de Letras - Nombre o Sonido de Letras

Ítem	RT	<u>Resultados obtenidos por los jueces</u>					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

A continuación se presenta la tabla 16, que muestra que todos los ítems evaluados para la segunda parte del subtest identificación de sonidos contaron con la aprobación de los cinco jueces, lográndose de esta manera un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que permite señalar que el subtest es válido.

Tabla 16
Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Identificación de Letras – Identificación de Sonidos

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

Las siguientes tablas presentan los resultados obtenidos en las pruebas que evalúan los Procesos Léxicos, la cual ha sido dividido en dos subtests lectura de palabras y lectura de pseudopalabras.

A continuación se presenta la tabla 3 que corresponde al estudio de la validez de contenido por criterio de jueces del subtest denominado lectura de palabras, en la cual se observa que todos los ítems obtuvieron un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escarra, 1989), lo que indica que todos deben permanecer en el subtest y considerarlo como válido.

Tabla 17.

Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Léxicos - Lectura de Palabras

Ítem	Resultados obtenidos por los jueces						TA	V
	RT	J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
24	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
25	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
26	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
27	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
28	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
29	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
30	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
31	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
32	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
33	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
34	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
35	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
36	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
37	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
38	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
39	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
40	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

En la tabla 18 se muestra la validez de contenido por criterio de jueces del subtest lectura de pseudoalabras, en esta se puede observar que todos los jueces consintieron en la necesidad de que los ítemes permanecieran en la prueba, logrando de este modo cada uno de ellos un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que indica que el sub test es válido.

Tabla 18.
Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Léxicos – subtest Lectura de Pseudopalabras

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
24	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
25	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
26	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
27	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
28	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
29	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
30	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
31	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

32	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
33	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
34	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
35	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
36	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
37	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
38	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
39	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
40	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

En las siguientes tablas se presenta los resultados obtenidos en la prueba Procesos Sintácticos la cual ha sido dividida en dos subtests denominados estructuras gramaticales y signos de puntuación.

En la tabla 19 se muestra la validez de contenido por criterio de jueces del primer subtest estructuras gramaticales, en la cual se observa que todos los jueces señalaron que todos los ítems correspondían al subtest, por lo cual se obtuvo un coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que indica que el sub test es válido.

Tabla 19.

Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Sintácticos – subtest Estructuras Gramaticales

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

En la tabla 20 se muestra la validez de contenido por criterio de jueces del subtest signos de puntuación, se observa que todos los jueces estuvieron de acuerdo en que todos los ítems permanecieran en la prueba, adquiriendo cada uno de ellos un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que permite señalar que el sub test es válido.

Tabla 20.

*Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Estructuras gramaticales-
subtest Signos de Puntuación*

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

Finalmente se presenta los resultados obtenidos en la prueba Procesos Semánticos la cual ha sido dividida en tres subtests comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral.

En la tabla 21 se presenta los resultados de la validez de contenido por criterio de jueces del subtest Comprensión de Oraciones, donde se observa que todos los ítems deben permanecer en la prueba, pues cada uno ha obtenido un coeficiente V de Aiken de 1.00, (Escrura, 1989), lo que indica que el sub test tiene validez de contenido.

Tabla 21.

Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Semánticos –subtest Comprensión de Oraciones

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

En la tabla 22 se puede observar los resultados del estudio de la validez de contenido por criterio de jueces del subtest denominado comprensión de textos, en la cual se observa que todos los jueces resolvieron que todos los ítemes permanecieran en la prueba, logrando de este modo cada uno de ellos un coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1978), lo que permite señalar que el sub test es válido

Tabla 22.

Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Semánticos – subtest Comprensión de Textos

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

Los resultados del estudio de la validez de contenido por criterio de jueces del subtest Comprensión Oral (tabla 23) muestran que todos los ítemes deben permanecer en la prueba, en la medida que cada uno de ellos ha obtenido un coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que indica que el sub test tiene validez de contenido por el método de criterio de jueces.

Tabla 23.

Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba Procesos Semánticos- subtest Comprensión Oral

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

4.1.2 Análisis de ítems y confiabilidad de la Prueba Prolec- R

Los resultados del análisis de ítems y la confiabilidad de la prueba Prolec-R se presenta en la tabla 24 observándose que la mayoría de los ítems presentan correlaciones ítem-test corregidas mayores a .20 con lo cual se cumplen el requisito exigido para permanecer en la prueba (Delgado, Ecurra, Torres, 2006).

La confiabilidad alcanzada para la prueba completa es de .78 que permite señalar que el instrumento es confiable por el método de consistencia interna de Alpha de Cronbach.

Tabla 24.
Análisis de ítems y confiabilidad de la prueba PROLEC-R

Subtest	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem- test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
Sub I.L	430.20	340.800	.44	.781
Sub I.S	403.50	334.789	.58	.776
Sub L.P	383.45	325.945	.58	.770
Sub L.PS	384.50	299.842.	.67	.752
Sub E.G	409.40	336.674	.27	.781
Sub S.P	412.60	322.884	.57	.768
Sub C.O	407.05	345.629	.37	.785
Sub C.T	411.90	285.674	.67	.745
Sub C.O	419.30.	331.379	.31	.778
Alfa de Cronbach = .78				

ANEXO IV

4.2 Validez de la prueba Evaluación del Lenguaje BLOC-SCREENING

Se estudió la validez de contenido por el método de criterio de jueces. En las siguientes tablas se presenta el estudio de la validez de contenido de los cuatro subtests (Morfología, Sintaxis, Semántica y Pragmática).

En la tabla 25 se muestra que todos los ítems evaluados para el sub test Morfología han contado con la aprobación de los cinco jueces, lográndose de esta manera un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escurra, 1989), lo que indica que el sub test es válido.

Tabla 25.

Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Morfología

Ítem	Resultados obtenidos por los jueces						TA	V
	RT	J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
24	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
25	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

26	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
27	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
28	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
29	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
30	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
31	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
32	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
33	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
34	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
35	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
36	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
37	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
38	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
39	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
40	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
41	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
42	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
43	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
44	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
45	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
46	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
47	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

En lo que respecta al sub test Sintaxis, la tabla 26 presenta los resultados de la validez de contenido por criterio de jueces donde se observa que los jueces consideraron que todos los ítemes debían permanecer en la prueba, porque obtuvieron coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989) lo que permite señalar el subtest es válido.

Tabla 26.

Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Sintaxis

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
24	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
25	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
26	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
27	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
28	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
29	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
30	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
31	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
32	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
33	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
34	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
35	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
36	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
37	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
38	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
39	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
40	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
41	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
42	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
43	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
44	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
45	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

A continuación se presenta la tabla 27 donde se muestra los resultados obtenidos en la validez de contenido por criterio de jueces del subtest Semántica, observándose que todos los ítemes deben permanecer en la prueba, en la medida que cada uno de ellos ha obtenido un coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que indica que el subtest tiene validez de contenido por el método de criterio de jueces.

Tabla 27.

Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Semántica

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
24	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
25	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
26	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
27	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
28	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
29	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

Finalmente, se presenta la tabla 28 donde se observan los resultados obtenidos en el subtest Pragmática, donde se señala que los jueces decidieron que todos los ítems permanecieran en la prueba, logrando un valor en el coeficiente V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989), lo que permite señalar que el sub test es aprobado

Tabla 28.

Validez de contenido por criterio de jueces del sub test Pragmática

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
02	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
03	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
04	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
05	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
06	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
07	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
08	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
09	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
10	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
11	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
12	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
13	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
14	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
15	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
16	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
17	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
18	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
19	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
20	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
21	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
22	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00
23	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	5	1.00

4.2.2 Análisis de ítems y confiabilidad de la prueba Evaluación del Lenguaje

Bloc Screenig

Los resultados del análisis de ítems y la confiabilidad de la prueba Evaluación del Lenguaje Bloc Screenigse presenta en la tabla 29 observándose que todos los subtestspresentan valores mayores a .20 con lo cual cumplen el requisito exigido para permanecer en la prueba (Delgado, Escurra, Torres, 2006). La confiabilidad alcanzada en la prueba completa es de .68, este resultado permite señalar que la prueba es confiable por el método de consistencia interna del Alfa de Cronbach.

Tabla 29.

Análisis de ítems y confiabilidad de la prueba Evaluación del Lenguaje Bloc Screenig

Subtest	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem- test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
Sub MO.	59.60	62.568	.51	.582
Sub SI.	59.85	45.292	.67	.454
Sub SE.	68.50	91.842	.33	.697
Sub PR.	64.65	72.239	.42	.639
Alfa de Cronbach = .68				