

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE



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

Habilidades prelectoras y comprensión lectora en estudiantes de inicial y
primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco

Autor: Bach. Yiuliana Mariela Calderón Lozano

Asesor: Dr. William Torres Acuña

LIMA-PERÚ

2019

Dedicatoria

*A mi familia por su amor y apoyo
incondicional en cada paso de mi vida.*

AGRADECIMIENTOS

A Dios por sobre todas las cosas, que hace posible que todo suceda.

Mi reconocimiento y agradecimiento especial a la Dra. Ana Delgado por su calidad humana y apoyo invaluable para la realización de este trabajo. Igualmente a mi asesor el Dr. William Torres por ayudarme a culminar con la tesis.

Quiero agradecer especialmente a mis padres Maximiliano y Clemencia y a mi hermana Liliana, quienes me alientan en todo momento con su confianza para lograr mis metas.

A todas las personas que hicieron posible la realización y culminación de este trabajo, por sus aportes y palabras de aliento.

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	8
1.1 Formulación del problema.....	8
1.2 Justificación del estudio.....	10
1.3 Antecedentes relacionados con el tema.....	11
1.3.1 Investigaciones internacionales.....	11
1.3.2 Investigaciones nacionales.....	14
1.4 Presentación de objetivos generales y específicos	20
1.5 Limitaciones del estudio	21
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 Bases teóricas relacionadas con el tema.....	22
2.1.1.Habilidades prelectoras	22
2.1.1.1 Aspectos conceptuales	22
2.1.1.2 Conciencia fonológica	25
2.1.1.3 Conocimiento alfabético	30
2.1.1.4 Memoria verbal.....	33
2.1.1.5 Lenguaje oral.....	37
2.1.2 Lectura.....	42
2.1.2.1 Conceptualización.....	42
2.1.2.2 El aprendizaje de la lectura.....	44
2.1.2.3 Los procesos de la lectura.....	45
2.1.2.4 Comprensión lectora.....	47

2.2 .Definición de términos usados.....	49
2.3 Hipótesis.....	51
2.3.1 Hipótesis general	51
2.3.2 Hipótesis específicas.....	52
2.4 Variables	52
CAPÍTULO III : METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	53
3.1 Nivel y tipo de investigación.....	53
3.2 Diseño de investigación	54
3.3 Población y muestra.....	55
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección.....	55
3.4.1 Test de Habilidades Prelectoras (THP).....	55
3.4.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 Forma A (CLP 1- A).....	68
3.5 Procedimiento de recolección de datos.....	71
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	72
CAPÍTULO IV :RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	74
4.1 Resultados	74
4.1.1 .Resultados descriptivos	74
4.1.2 Contrastación de hipótesis	81
4.2 Análisis y discusión de los resultados	84
CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	91
5.1 Conclusiones	91
5.2 Recomendaciones.....	92
Referencias bibliográficas	94

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Análisis descriptivo de la variable habilidades prelectoras en los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco</i>	75
Tabla 2. <i>Análisis descriptivo del subtest conciencia fonológica en los estudiantes de La muestra estudiada</i>	76
Tabla 3. <i>Análisis descriptivo del subtest conocimiento de letras y sonidos en los participantes del estudio</i>	77
Tabla 4. <i>Análisis descriptivo del subtest memoria verbal en los estudiantes de la muestra estudiada</i>	78
Tabla 5. <i>Análisis descriptivo del sub test lenguaje oral en los participantes del estudio</i> ..	78
Tabla 6. <i>Análisis descriptivo de la variable comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco</i>	79
Tabla 7. <i>Prueba de bondad de ajuste K-S para el puntaje total del Test de Habilidades Prelectoras (THP) y los puntajes totales de los subtests de la prueba (Conciencia fonológica, conocimiento de letras y sonidos, memoria verbal y lenguaje oral)</i>	80
Tabla 8. <i>Prueba de bondad de ajuste K-S para el puntaje total de la Prueba de Complejidad lectora Progresiva Forma I- A (CLP I-A) y los puntajes de los subtests de la prueba (SI, SII, SIII y SIV)</i>	81
Tabla 9. <i>Correlación Rho Spearman entre habilidades prelectoras y comprensión lectora en estudiantes de un colegio particular de Santiago de Surco</i>	82
Tabla 10. <i>Correlación Rho Spearman entre conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes de la muestra</i>	82
Tabla 11. <i>Correlación Rho Spearman entre el conocimiento de letras y sonidos y la comprensión lectora en los participantes del estudio</i>	83

Tabla 12. <i>Correlación Rho Spearman entre memoria verbal y comprensión lectora en estudiantes de kínder y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco</i>	83
Tabla 13. <i>Correlación Rho Spearman entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los participantes del estudio</i>	84

RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal propósito conocer la relación que existe entre las variables habilidades prelectoras y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco. Participaron 30 estudiantes, se utilizó la el Test de Habilidades Prelectoras (THP) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 forma A (CLP 1-A). Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre habilidades prelectoras y comprensión lectora, así también se encontró una correlación significativa al comparar la conciencia fonológica y la comprensión lectora; sin embargo no se encontraron relaciones estadísticamente significativas al contrastar el conocimiento alfabético, memoria verbal y lenguaje oral con la comprensión lectora.

Palabras clave: Habilidades prelectoras, comprensión lectora, conciencia fonológica, conocimiento alfabético, memoria verbal y lenguaje oral.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la comprensión lectora, ha sido abordado en numerosas investigaciones, debido a la repercusión que tiene en el aprendizaje escolar y el impacto que representa en la vida académica de un estudiante. Es por ello que durante los primeros años de escolaridad, es relevante la adquisición de habilidades lectoras, que les permitan a los estudiantes ser lectores competentes y desempeñarse de manera funcional en las etapas que siguen a la vida escolar.

Leer comprensivamente implica dominar un conjunto de procesos lectores que permiten no solo decodificar, sino también comprender un texto. Es en ese sentido que el aprendizaje de la lectura inicial, adquiere gran importancia, ya que hay habilidades que deberían ser desarrolladas durante la educación inicial. Esto lleva a plantearse, de qué manera las habilidades que son adquiridas previamente, antes de iniciarse el aprendizaje formal de la lectura, favorecen una adecuada comprensión lectora, sobre todo en los primeros grados de la educación primaria.

El desarrollo de estas habilidades prelectoras o también conocidas como predictores del aprendizaje de la lectura, en la etapa preescolar, ha cobrado mucha importancia en los últimos años; sobre todo por los resultados de investigaciones internacionales y por el esfuerzo de algunos investigadores peruanos, que buscan dar a conocer la relevancia de su enseñanza de manera explícita, en la educación inicial del país.

El trabajo de investigación que se presenta, tiene por finalidad conocer la relación entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en estudiantes de inicial y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del estudio, en el cual se explican las razones por las que se escogió el tema de investigación y la importancia de su realización. A continuación se presentan los antecedentes internacionales y nacionales, los objetivos y finalmente las limitaciones del estudio que explican la trascendencia de esta investigación.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico que da sustento a la investigación, también se mencionan las definiciones de términos más relevantes, las hipótesis planteadas y las variables estudiadas.

En el tercer capítulo se presenta la metodología de la investigación, conformada por el diseño de la investigación, la población y muestra de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de datos, procesamiento de recolección de datos, también las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El cuarto capítulo muestra los resultados del análisis estadístico realizado para la contratación de las hipótesis, el análisis de los resultados y la discusión de los resultados, en relación con el marco teórico presentado.

En el quinto capítulo se expone las conclusiones de la investigación realizada y algunas recomendaciones que se deducen de este trabajo, que pueden servir de referencia para otras investigaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del problema

Las habilidades que son adquiridas previamente al aprendizaje formal de la lectura, cumplen un papel importante durante la etapa inicial de la alfabetización. Estas habilidades prelectoras que se relacionan directamente con la lectura, están bien consolidadas en los lectores más competentes (Gallego, 2006).

Considerando los resultados de los estudios, que se realizan tanto a nivel internacional como nacional en comprensión lectora, los estudiantes peruanos aun no logran obtener puntuaciones más altas. Según el reporte del Ministerio de Educación del Perú ECE (2015) a nivel nacional, el 49.8% de estudiantes de segundo grado lograba comprender lo que leía. En el reporte de la Evaluación Censal de los Estudiantes ECE (2016) los resultados de los estudiantes de segundo grado a nivel nacional, igualmente indicaron que aún no se logra superar que el 50% de estudiantes que logren ubicarse en un nivel

satisfactorio, alcanzando un nivel inferior al año anterior, es decir solo el 46,4% los estudiantes comprenden lo que leen, mientras que el 47.3% se encuentra en proceso.

En la misma evaluación ECE (2016), realizada a cuarto grado, los resultados a nivel nacional indicaron que solo el 31.4% comprende lo que lee, mientras que en segundo de secundaria, el 14.3% logra un nivel satisfactorio. Estas cifras son preocupantes, sobre todo en los grados superiores, ya que se observa que todavía persiste el problema en relación a la lectura.

Esta investigación planteó encontrar algunas explicaciones, sobre esta realidad que presentan los estudiantes peruanos para lograr el dominio lector y de qué manera las habilidades desarrolladas en la etapa inicial de la escolaridad, pueden influir en el aprendizaje propio de la lectura y por ende en la comprensión de diferentes tipos de textos. Teniendo en cuenta que la lectura es una actividad muy compleja en la que intervienen procesos cognitivos de manera totalmente sincronizada (Cuetos, 2008), aprender a leer depende de un conjunto de procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo, que emergen antes de empezar el aprendizaje formal de la lectura y que son determinantes para el éxito inicial. Estos procesos cognitivos no cambian cuando los niños pasan de la etapa preescolar a primer grado, sino que se configuran en otros más complejos, esta transformación es necesaria para que los estudiantes alcancen una buena comprensión lectora (Bravo, 2000).

Para adquirir la lectura es indispensable adquirir factores que predisponen a ella. Estas son las habilidades prelectoras que son desarrolladas antes del aprendizaje formal de la lectura y que según los aportes de la psicología cognitiva y la psicolingüística actual,

estas habilidades son: La conciencia fonológica (nivel rimas, sílabas y fonemas); el conocimiento de algunas letras; la memoria auditiva verbal de corto plazo y el lenguaje oral, tanto en sus aspectos sintácticos y semánticos (Velarde, Canales, Meléndez, Lingán, 2013).

Por lo expuesto anteriormente, se desprende la importancia del desarrollo de las habilidades prelectoras en el aprendizaje de la lectura inicial y comprensión lectora que se espera logren los estudiantes. Este estudio se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuál es la relación entre las habilidades pre-lectoras y la comprensión lectora en estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco?

1.2 Justificación del estudio

Esta investigación responde a la importancia que ha ido adquiriendo el desarrollo temprano de las habilidades prelectoras, en la adquisición de la lectura inicial y por consiguiente en la comprensión lectora que se espera tenga un estudiante en las siguientes etapas de su actividad escolar. De igual manera permitió hacer un diagnóstico sobre el nivel en el que se encontraban las habilidades prelectoras de los estudiantes evaluados y establecer su relación directa con los resultados hallados en comprensión lectora.

Conocer el nivel de desarrollo de las habilidades prelectoras, también permitió identificar a los estudiantes con déficits o retrasos en determinadas áreas y de esta manera realizar la intervención oportuna para prevenir dificultades en el aprendizaje inicial de la lectura.

Este estudio pretende ser un aporte para el análisis de la realidad educativa, ya que al conocer si estas habilidades prelectoras, se relacionan directamente con los resultados en comprensión lectora, que alcanzan los estudiantes; permite a su vez implementar estrategias como: La enseñanza explícita y sistematizada de estas habilidades puede favorecer comprensión lectora.

1.3 Antecedentes relacionados con el tema

1.3.1 Investigaciones internacionales

Maglio (2007) investigó las competencias de niños preescolares en habilidades y conocimientos prelectores en niños de 4 años 5 meses a 5 años 4 meses que asistían a un jardín de infancia en Argentina. El propósito de la investigación era identificar a aquellos niños que necesitaban una intervención más específica. Para ello realizó una investigación de tipo descriptiva, utilizó una muestra de 84 niños (39 mujeres y 45 varones) de clase socioeconómica media alta, distribuidos en tres aulas. El instrumento que utilizó fue la prueba de screening ¡Prepárate para leer! (adaptación para la Argentina de Telma Piacente), que evalúa los conocimientos sobre el lenguaje escrito, escritura emergente y conciencia fonológica. Los resultados mostraron que casi la mayoría de los niños evaluados habían adquirido las habilidades prelectoras necesarias para el inicio de la lectoescritura. No encontró diferencias significativas en el desempeño de los alumnos teniendo en cuenta su sexo, sin embargo en relación a la edad de los niños, mostraron un mejor desempeño los que tenían edades superiores.

Cuadro, Ilundain y Puig (2009) realizaron un estudio de las habilidades prelectoras en niños en situación de pobreza en Uruguay. El propósito de la

investigación fue conocer las dificultades en la adquisición de la lectura que presentan estos niños. El estudio se realizó en una escuela pública de Montevideo en el que participaron 44 niños de primer año de Educación Primaria Básica. Examinaron lo siguiente: habilidades de conciencia fonológica, conocimiento de vocabulario, velocidad de nominación, conocimiento de la correspondencia grafema-fonema, lectura y escritura de palabras. Los instrumentos que usaron fueron: Para evaluar el lenguaje oral utilizaron el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody, las sub-pruebas de la Batería de Spreen Benton: fluidez verbal y construcción de frases. Las habilidades de conciencia fonológica fueron evaluadas teniendo en cuenta pruebas de Diuck: reconocimiento de rima, sílabas y sonido inicial, segmentación fonémica y síntesis de sonidos. En lo referente a velocidad de nominación se basaron en las pruebas de Denckla y Rudel. Para evaluar el conocimiento alfabético y los mecanismos de los procesos lectores usaron las pruebas de lectura de letras y de lectura y escritura de palabras del Test LEE. Los resultados evidenciaron dificultades en vocabulario, descenso en el desarrollo del conocimiento metafonológico y desconocimiento del principio alfabético, concluyendo que todas estas habilidades influyen de manera directa en la adquisición del aprendizaje de la lectura.

López, Camargo, Duque, Ariza, Ávila y Kemp (2013) estudiaron las habilidades prelectoras en estudiantes de preescolar en la región caribe colombiana. En el estudio participaron 350 estudiantes de colegios públicos escogidos aleatoriamente. Se utilizaron diversos instrumentos: La prueba Indicadores Dinámicos del Éxito en la Lectura IDEL, Prueba Preschool Language Scale PLS 4, NEPSY II que examina el desarrollo neuropsicológico en niños de preescolar

y edad escolar y la Prueba Conceptos Básicos de Relación- Preschool: BOHEM-3. Las habilidades que evaluaron fueron: Comprensión auditiva, velocidad de nominación de letras, conciencia fonológica, nombramiento rápido de categorías verbales y conceptos básicos de relación. Los resultados encontrados indicaron que más del 70% de los niños evaluados alcanzaron un nivel acorde a su edad o por encima de esta, en lo referente a conceptos básicos de relación y comprensión auditiva. Las demás habilidades como velocidad de nominación de categorías verbales, fluidez en el nombramiento de letras y conciencia fonológica (segmentación de fonemas y silabas) se encontraban por debajo o muy por debajo del nivel esperado para su edad en los niños que fueron evaluados. Esto estaría relacionado con el impacto que tiene el contexto escolar, los aspectos socioeconómicos y socio demográficos en el desempeño académico.

Gutiérrez (2018) realizó un estudio para analizar el efecto que la intervención conjunta en conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento alfabético tiene sobre el aprendizaje de la lectura en un grupo de estudiantes de Alicante, España. En el estudio participaron 408 alumnos entre 5 y 6 años del primer curso de educación primaria. La muestra estuvo conformada por estudiantes de cuatro centros educativos públicos y privados, 206 estudiantes fueron asignados al grupo experimental y 202 alumnos al grupo control. Los instrumentos que utilizados fueron: Para evaluar el conocimiento fonológico usó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado. Para evaluar las habilidades facilitadoras de la lectura utilizó la Batería de inicio a la lectura (BIL 3-6): elaborada por Sellés, Martínez, Vidal-Abarca y Gilabert, específicamente las sub pruebas: Reconocer palabras,

reconocer frases, funciones de la lectura y conocimiento del nombre de las letras. Para evaluar la velocidad para nombrar, utilizó The Rapid Automated Naming Test (RAN) de Wolf y Denckla. En la evaluación de los procesos de lectura, utilizó cuatro subtests del Test PROLEC-R de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas. Específicamente las pruebas de lectura de palabras y pseudopalabras, los subtests de estructuras gramaticales y comprensión de oraciones. Los resultados indicaron que el grupo experimental tuvo un mejor desempeño que el grupo control en las pruebas de conciencia fonológica, denominación rápida y conocimiento alfabético, logrando niveles más altos en las tareas de lectura. Estos hallazgos permitieron inferir que la instrucción previa de estas habilidades, mejora de manera significativa la adquisición del proceso lector y su importancia radica en que partiendo de estos resultados es posible diseñar programas para el aprendizaje de la lectura, así como realizar una intervención en los alumnos que presentan dificultades en la lectura.

1.3.2 Investigaciones nacionales

Rondán (2010) realizó una investigación con la intención de determinar la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en alumnos de primer grado, en una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla. En el estudio participaron 63 estudiantes de ambos sexos, de 6 y 7 años. Los instrumentos que utilizó fueron: La Prueba de Evaluación de Conocimiento Fonológico (PECO) y La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 – Forma A (CLP 1-A). Los resultados evidenciaron una relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, por lo que concluyó que a mayor desarrollo de la conciencia

fonológica hay un mejor rendimiento en comprensión lectora. De igual forma comprobó la relación que existe entre los niveles de conciencia fonológica silábica y fonémica con el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes de la muestra.

Velarde et al. (2011) realizaron un estudio que analiza los resultados de un Programa para la Estimulación de Habilidades Prelectoras al que le denominaron, “Leito. Preparémonos para la lectura”, aplicado a estudiantes de educación inicial de dos colegios públicos de la Provincia Constitucional del Callao. Los participantes de la muestra fueron 60 niños y niñas, con una edad promedio de 5 años. La muestra fue dividida en dos grupos, 30 niños fueron asignados al Grupo Experimental y 30 niños al Grupo Control. Ambos grupos fueron evaluados pre y post test con el Test de Habilidades Prelectoras (T.H.P.) de Velarde et al.. El grupo experimental fue instruido con un programa cognitivo y psicolingüístico de estimulación del desarrollo habilidades prelectoras durante 4 meses. Los resultados evidenciaron una mejora en las habilidades prelectoras de los niños que fueron intervenidos con el programa de estimulación de las habilidades que incluía la conciencia fonológica, la memoria verbal y el lenguaje oral a través del componente semántico y sintáctico, a diferencia de los niños que pertenecían al grupo control y que no se les aplicó el programa de estimulación.

Negro y Traverso (2011) realizaron una investigación con el propósito de conocer la relación que existe entre la conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos Héroes del Cenepa y Viña Alta del distrito de La Molina. En el estudio

participaron 70 estudiantes, 35 niños de cada centro. Los instrumentos utilizados fueron: El Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Prueba de Comprensión de Lectura Inicial. Los resultados evidenciaron una relación altamente significativa entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial, en los alumnos de primer grado de educación primaria de ambos colegios.

Saurino (2012) estudió el nivel de desarrollo que presentan los estudiantes del primer grado en las habilidades prelectoras. La muestra estuvo compuesta por 100 niños de tres colegios de Ventanilla, con edades entre los 6 y 7 años. El instrumento que utilizó fue la Prueba de Predicción Lectora (PPL) de Bravo (adaptada por Meléndez y Morocho en el 2007), que mide los aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos del lenguaje oral. Los hallazgos encontrados indicaron que solo el 13% de los niños de la muestra alcanzaron un nivel superior y alto en habilidades prelectoras, mientras que el 53% alcanzaron un nivel bajo e inferior. Concluyendo que el mayor porcentaje de los estudiantes carecían de estas habilidades. En el aspecto fonológico, encontró que una de las habilidades que se reconoce con mayor facilidad por los niños es la tarea de aislar el primer fonema de la palabra, mientras que las habilidades de análisis fónico de una palabra presentaron mayor dificultad. De igual forma encontró niveles altos en la tarea determinar analogías verbales, sin embargo en relación al dominio estructural del lenguaje los alumnos evaluados se encontraban en un nivel deficiente.

Canales, Velarde, Meléndez y Lingán (2014) realizaron un estudio para conocer si la condición de marginalidad y el bilingüismo afectan el desarrollo lingüístico oral y las habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años en tres zonas del Perú ;

de igual forma conocer si el desarrollo de los componentes fonológicos, morfosintácticos y semánticos del lenguaje oral tenían relación con la conciencia fonológica, memoria verbal de corto plazo y otras habilidades prelectoras. Evaluaron a 100 niños de educación inicial de zonas urbanas: Lima y Ate-Vitarte, y zonas rurales: Monolingüe castellano en Cajamarca y bilingüe en Huancavelica. Los instrumentos utilizados fueron: el Test Breve de Bilingüismo de Escobar de 1978 y de González 2006, la Prueba ELO de Ramos, Cuadrado y Fernández del 2008, y la prueba BIL3-6 de Sellés, Martínez, Vidal-Abarca y Gilabert del 2008. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en el desarrollo lingüístico oral entre los grupos, siendo mejor en los niños de zonas urbanas. Los niños en condición de marginalidad rural- bilingüe, Huancavelica- Quintaojo así como, los niños de Cajamarca-Huayobamba, alcanzaron un desempeño más bajo. De igual forma en lo que respecta a las habilidades prelectoras encontraron un resultado similar. Concluyendo que existe una correlación significativa entre el nivel de desarrollo de los diversos aspectos del lenguaje oral y las habilidades prelectoras.

Lara (2015) investigó la relación que existe entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los alumnos de primer grado de primaria. En el estudio participaron 74 alumnos de una institución educativa estatal y 26 alumnos de una institución educativa no estatal del distrito de San Luis. Los instrumentos que utilizó fueron: La Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada (PLON-R) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 forma A (CLP 1-A). Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre el lenguaje oral y la comprensión lectora, también encontró diferencias significativas al comparar las dimensiones del lenguaje oral y comprensión

lectora de la institución educativa estatal y particular, encontrando que los estudiantes de la institución educativa particular lograron mayor dominio del lenguaje oral y un mejor desempeño en comprensión lectora. Concluyendo que el dominio del lenguaje oral favorece en el niño, una comprensión lectora exitosa.

Espinoza y Llosa (2015) investigaron los efectos de un programa de estimulación de los predictores de la lectura en niños de cinco años de edad. El estudio lo realizaron en un centro de educación inicial del distrito de Surquillo y participaron 18 niños que se dividieron en 2 grupos, al grupo experimental se le aplicó el programa de estimulación y al grupo control no. El programa se realizó en treinta sesiones de aprendizaje. Las actividades estaban dirigidas a la estimulación de los predictores de la lectura: Conciencia fonológica, memoria verbal, conocimiento alfabético y velocidad de denominación. Los resultados mostraron que se confirmaron las hipótesis referidas eficacia del programa, ya que encontraron diferencias significativas en los predictores: Conocimiento alfabético, memoria verbal y conciencia fonológica, mientras que no se encontraron diferencias significativas en la velocidad de denominación entre el grupo control y el grupo experimental.

Vivanco (2015) investigó la relación entre los componentes del lenguaje oral y los procesos de la comprensión lectora en 20 estudiantes del tercer grado de una institución educativa parroquial del distrito de San Isidro. Para evaluar el lenguaje oral utilizó el instrumento de Evaluación del Lenguaje Oral, Bloc-Screening y para comprensión lectora usó la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC-R. Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre

los componentes morfología, semántica y pragmática del lenguaje oral y el proceso semántico de la comprensión lectora.

Collama (2016) investigó las diferencias en el nivel de conciencia fonológica en alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial de un centro educativo estatal de Carabaylo y otro de Bellavista. En el estudio participaron 276 estudiantes de ambos sexos. Los instrumentos que utilizó fueron el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Prueba de Comprensión de Lectura Inicial. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en el nivel de conciencia fonológica entre los alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial. Concluyendo que los niños que logran un buen rendimiento en lectura inicial, alcanzan mejores niveles en conciencia fonológica en comparación con los niños que puntúan bajo en lectura inicial.

Ysla y Ávila (2016) realizaron una investigación para conocer el estado de las habilidades prelectoras: conocimiento fonológico, alfabético y metalingüístico, habilidades lingüísticas y procesos cognitivos en niños de 5 años de centros limeños de educación infantil teniendo en cuenta el tipo de gestión. En el estudio participaron por 44 niños, 26 varones y 18 mujeres, pertenecientes a distritos de clase media de la ciudad de Lima. Utilizaron como instrumento de evaluación, la Batería de inicio a la Lectura de Sellés, Martínez, Vidal -Abarca y Gilabert. Los resultados de esta investigación mostraron puntuaciones bajas en conocimiento alfabético en ambos centros. De igual forma otro predictor como el conocimiento metalingüístico, tampoco obtuvo puntuaciones altas. En relación a las otras habilidades como las fonológicas, lingüísticas y procesos cognitivos, el colegio

de gestión privada alcanzó un mejor rendimiento. A partir de estos hallazgos proponen una intervención directa, desde las aulas para desarrollar estas habilidades, así también unificar los criterios desde el currículo en una sola propuesta que sea igual para los colegios públicos y privados.

Ramos (2017) realizó una investigación que tuvo como propósito establecer el nivel de significancia y el tipo de relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora en 142 estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa El Salvador. Los instrumentos utilizados fueron: El Test de Memoria Auditiva (MAI) y la Prueba de Comprensión Lingüística Progresiva Nivel 3-Forma A (CLP 3- A). Los resultados mostraron una correlación estadísticamente significativa entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora

1.4 Presentación de los objetivos generales y específicos

1.4.1 Objetivo general

Analizar la relación entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar las habilidades prelectoras en estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.
- Identificar la comprensión lectora en estudiantes de primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

- Conocer la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.
- Conocer la relación entre el conocimiento alfabético y la comprensión lectora en los participantes.
- Conocer la relación entre memoria verbal y la comprensión lectora en estudiantes de la muestra.
- Conocer la relación entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los participantes.

1.5 Limitaciones del estudio

Este estudio plantea una limitación, relacionada con la metodología, ya que se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado, por lo tanto los resultados obtenidos solo pueden ser aplicados a los estudiantes con características similares a la población de donde se extrajo la muestra.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

2.1.1 Habilidades prelectoras

2.1.1.1 Aspectos conceptuales

El aprendizaje de la lectura se inicia en edades tempranas, es en la educación inicial donde se desarrollan habilidades y se aprenden conocimientos que serán el soporte para cuando el niño inicie el aprendizaje formal de la lectura. Este aprendizaje consta de varios estadios que se inicia con una etapa prelectora, en la cual los niños toman conocimiento del lenguaje escrito y comienzan su aprendizaje, hasta llegar a una etapa de lectura comprensiva (Bravo, 2000).

Para adquirir la lectura es necesario desarrollar habilidades que facilitan su aprendizaje inicial, estas habilidades de inicio de la lectura cumplen un papel importante en los principales procesos lectores (identificación de letras, procesos léxicos y semánticos) sobre todo en la etapa inicial del aprendizaje lector (Ysla y Ávila, 2016). Estas habilidades, denominadas también predictores, están relacionadas directamente con la lectura y favorecen su aprendizaje. En ese sentido Sellés, Martínez, Vidal -Abarca y Gilabert, (2008), señalan que no se puede hablar de una sola variable predictora del éxito lector, sino que en el proceso de adquisición de la lectura intervienen un amplio conjunto de factores.

Las habilidades prelectoras se refieren a un conjunto de precursores o predictores de la lectura formal necesarios para que el aprendizaje lector sea exitoso y que se originan en las experiencias tempranas de la vida de un niño (Andrés, Urquijo, Navarro y García-Sedeño, 2010). Estos predictores o precursores de la lectura hacen referencia a aquellas variables relacionadas con el niño o con su entorno que están vinculadas de forma directa con la adquisición de la lectura (Beltrán, López -Escribano y Rodríguez, 2006).

Por su parte Gallego (2006) hace referencia al concepto de "prerrequisitos lectores" a las condiciones previas para que se pueda iniciar y desarrollar con eficacia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Otro aspecto importante que señala, es que estas habilidades se relacionan directamente con la lectura; por lo tanto deben tener una

secuencia evolutiva que pueda predecir con eficacia el aprendizaje lector. Estas habilidades deben estar bien consolidadas en los lectores más competentes y por lo tanto menos desarrollados en los lectores poco competentes.

Para Bravo, Villalón y Orellana (2004) hay un conjunto de procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo, que surgen antes que se inicie el aprendizaje formal de la lectura y que son determinantes para que el aprendizaje lector se realice con éxito. Estos procesos pueden formar parte de un desarrollo cognitivo prelector. Para estos autores el aprendizaje de la lectura es la culminación de un proceso que se inicia años antes de ingresar al primer año básico y el cual se produce, con mayor o con menor facilidad, según sean las condiciones en las cuales los niños abordan el lenguaje escrito.

Describir los precursores tempranos de la lectura, tiene como propósito conocer la secuencia del desarrollo normal del proceso de adquisición de la lectura. Este conocimiento permitirá identificar a los niños que presenten un patrón diferente de desarrollo y por lo tanto sea necesario realizar una intervención temprana para prevenir dificultades de lectura (Gonzales, López, Cuetos y Rodríguez -López, 2009).

Es importante destacar que en el caso del aprendizaje de la lectura es una condición fundamental que el niño disponga de habilidades previas para que el aprendizaje lector se realice con éxito. Estos prerrequisitos se

convertirán en instrumentos que le permitirán al lector aprendiz, afrontar, de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura. A este respecto también es importante que el docente organice y planifique diferentes estrategias para enseñar este nuevo aprendizaje (Núñez y Santamarina, 2014).

2.2.1.2 Conciencia fonológica

Bravo (2004) señala que la conciencia fonológica se entiende como algunas habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar los componentes fonémicos del lenguaje oral. Su desarrollo permite realizar diversas intervenciones sobre el lenguaje, tales como segmentar las palabras en sílabas y fonemas, pronunciar las palabras omitiendo o agregando, repetir palabras a partir de secuencias fonémicas escuchadas, invertir las secuencias fonémicas, entre otras. La conciencia fonológica requiere tomar de conciencia de cualquiera de las unidades fonológicas del lenguaje hablado (Jiménez y Ortiz, 2001).

Para Defior (1996) la conciencia fonológica es una habilidad que permite aprehender la estructura fonológica de las palabras y utilizar la información fonológica en el procesamiento del lenguaje oral y escrito. Mientras que para Vallés (1998) la conciencia fonológica es la capacidad para analizar y manipular los segmentos fónicos que forman el lenguaje. Esto implica adquirir las habilidades de sustituir, analizar y añadir un sonido.

Según Velarde et al. (2010) la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que se relaciona con la capacidad de manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado. Esta competencia fonológica o conciencia fonológica hace referencia a las habilidades fonológicas que son un conjunto de conocimientos, tanto conceptos como procedimientos, sobre los sonidos del habla, su uso y sus combinaciones. (Ripoll y Aguado, 2015).

A. Niveles de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica no es una unidad homogénea, sino que se deben considerar diferentes niveles de conciencia fonológica (Jiménez y Ortiz, 2001). En este concepto se desarrollan distintos niveles de complejidad, que se pueden desarrollar antes del inicio del aprendizaje del lenguaje escrito, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes en las palabras; hasta otros de mayor complejidad, como segmentar en fonemas las palabras, identificar el fonema inicial o el fonema final o repetir las secuencias fonémicas de las palabras (Bravo, 2004).

El desarrollo de la conciencia fonológica puede ser un punto de discusión debido a que usan diferentes definiciones pero se ha encontrado que las investigaciones concuerdan en que el rango de edad en que aparece la conciencia fonológica oscila entre los 3 y 7 años (Clemente y Domínguez, 2003). Es por ello que se considera el desarrollo de la conciencia fonológica como un proceso continuo que

comprende varias etapas que van desde el reconocimiento de rimas, hasta pasar por la segmentación y manipulación de sílabas, de unidades intrasilábicas y finalmente llegar a los fonemas (Cannock y Suarez, 2014).

Según Clemente y Domínguez (Paredes, 2012) los niveles que se hacen referencia en la conciencia fonológica son los siguientes:

- a. Rimas: Es la habilidad para identificar palabras que comparten fonemas finales diferenciándose del inicio (conejo- espejo); palabras que contienen todos los fonemas de la otra (plancha –lancha); palabras que coinciden en los fonemas finales pero que se diferencian al inicio en el fonema inicial (cuna-luna) y palabras que comparten fonemas finales pero al inicio de la palabra tiene un fonema y la otra tiene un grupo consonántico (fresa – mesa).
- b. Conciencia silábica: Es la habilidad que se desarrolla para identificar, segmentar o manipular de manera consciente y explícita las sílabas que integran una palabra.
- c. Conciencia intrasilábica: Es la habilidad para segmentar sílabas en componentes intrasilábicos de onset o principio y rima. El onset es una parte que conforma la sílaba, que está formada por la consonante inicial y la rima la conforma el núcleo vocálico y la coda o las consonantes siguientes.

- d. Conciencia fonémica: Es la habilidad metalingüística que involucra atender de manera consciente a los fonemas que forman las palabras como unidades abstractas que pueden ser manipuladas.

B. Relación entre conciencia fonológica y lectura

Por otro lado numerosos autores han señalado la relación entre las habilidades fonológicas y la lectura. La conciencia fonológica es una habilidad previa y necesaria para la lectura, por lo tanto un lector experto es capaz de establecer las entre los grafemas o letras y los fonemas o sonidos que representan las palabras (Ripoll y Aguado, 2015).

Sellés (2006) señala que la actividad lectora requiere que se tome conciencia de la configuración fonológica del lenguaje oral. Por consiguiente existe una relación muy estrecha entre el aprendizaje de la lectura y la adquisición de las habilidades fonológicas. Esto comprobaría que el conocimiento que tienen los prelectores y los primeros lectores de cómo es la estructura fonológica del lenguaje es un buen predictor para que el aprendizaje de la lectura se realice con éxito.

Defior (1996) también sostiene la existencia de una relación positiva entre el rendimiento lector y las habilidades fonológicas, es decir el niño que posee unas buenas capacidades en lectura también obtiene una alta puntuación en tareas de análisis fonológico. Esto probaría el valor predictivo las pruebas fonológicas, ya que si detectan a tiempo pueden tener indicadores sobre la facilidad o la dificultad que tendrán los niños

en el aprendizaje de la lectoescritura. Por lo tanto las habilidades fonológicas en la etapa prelectora son predictores del éxito posterior en aprendizaje lector, si es entendida como habilidad para el reconocimiento de palabras (Defior y Serrano, 2011).

Para Badián (Bravo, 2004) la relación entre el desarrollo fonológico y este aprendizaje puede darse de tres maneras: como un desarrollo previo y predictivo, el que sería la base de umbral cognitivo en el que se inicia la decodificación; Como una relación causal, siendo este desarrollo fonológico previo que determina el aprendizaje posterior de la lectura y como un proceso recíproco cuyo desarrollo se amplía con este aprendizaje. Por lo tanto en el desarrollo fonológico es posible determinar fases previas y fases posteriores, estas últimas determinadas por la instrucción lectora.

En ese mismo sentido García y Gonzales (2010) señalan sobre la influencia recíproca entre el conocimiento fonológico y la lectura, indicaría que el conocimiento fonémico, solo se adquiere al contacto con la lengua escrita en un sistema alfabético, pero a la vez un conocimiento inicial de la estructura fonológica es fundamental para aprender a leer y comprender lo que se lee.

Para algunos autores como Defior (1996) no todas las tareas de manipulación fonológica tienen el mismo grado de dificultad, unas aparecen antes, mientras que otras emergen simultáneamente con el

aprendizaje de la lectura. Las más elementales, tales como los sonidos iniciales y los finales de las palabras, se desarrollan previamente a la lectura y facilitarían su aprendizaje, otros como la conciencia de los sonidos de una palabra, se desarrolla junto con el aprendizaje de la lectura. En tal sentido la habilidad fonológica que tiene mayor relación con la lectura es la conciencia fonémica, pero es la más compleja de adquirir por el hecho que los fonemas son unidades lingüísticas que aparecen co-articulados en las palabras y es más difícil su segmentación (Velarde et al., 2010).

2.2.1.3 Conocimiento alfabético

a. Aspectos generales

Uno de los factores que también está asociado al aprendizaje de la lectura es el conocimiento alfabético, que implica la identificación o conocimiento de las letras (vocal o consonante). Esta habilidad es considerada como básica a desarrollar en la educación infantil, identificar y nombrar letras, (Alfonso, Deaño, Almeida, Conde y García -Señorán, 2012). Teniendo en cuenta que en un sistema alfabético como el idioma español, la primera tarea a la que los estudiantes deben enfrentarse, durante el aprendizaje de la lectura es aprender las letras del alfabeto y aprender el sonido que corresponde a cada una (Cuetos, 2008).

Son numerosas las investigaciones que han demostrado que el conocimiento del nombre de las letras antes de su enseñanza formal,

es uno de los mejores predictores del futuro rendimiento lector. Al respecto Share (Sellés, 2006) afirma que el conocimiento alfabético favorece el desarrollo de las habilidades fonológicas, ya que se establece una correlación entre el conocimiento del nombre de las letras y el aprendizaje de sus sonidos.

Foulin (Velarde et al., 2013) sostiene que el conocimiento de las letras en educación inicial es el mejor predictor individual de la lectura en primer año junto con la segmentación del primer fonema. Este autor considera que el conocimiento de las letras permite establecer un puente desde la etapa logográfica de la lectura hasta la etapa alfabética donde se requiere hacer uso de una estrategia fonológica para la decodificación inicial de las palabras.

Por su parte Gallego (2006) señala que un predictor importante del aprendizaje de la lectura es el conocimiento del nombre de las letras que se convierte en la habilidad para reconocerlas y nombrarlas rápidamente. Este conocimiento favorece el procesamiento fonológico de lo impreso, así como el aprendizaje de que a cada letra le corresponde un sonido y el finalmente desarrollo de las habilidades fonológicas.

Bravo, Villalón y Orellana (2004) demostraron que los niños que ingresaban a primer grado con ciertas bases prelectoras, como el conocimiento de las letras y el reconocimiento de nombres propios,

fueron mejores lectores en los primeros grados de primaria. Igualmente Compton (Bravo, Villalón y Orellana, 2006) encontró que los niños que lograron un mejor desempeño en la tarea de identificar el fonema inicial, en el conocimiento del nombre de las letras y su pronunciación, alcanzaron un mejor nivel lector en primer grado.

- b. Relación entre el conocimiento del nombre de las letras y del sonido de las letras y el aprendizaje de la lectura.

Cuando los niños se inician en el proceso de adquisición de la lectura deberían saber que las letras son signos gráficos a los que les corresponde elementos sonoros, por lo tanto cada letra se asocia con su sonido. Adquirir esta relación favorece el aprendizaje de la correspondencia grafema fonema, esto hace posible que puedan deducir los sonidos de las letras a partir del conocimiento de sus nombres (González, López, Villar y Rodríguez, 2013). El conocimiento del nombre de las letras al relacionarse con el sonido de las letras lleva al conocimiento del principio alfabético o reconocimiento de las reglas de conversión grafema fonema, esto es muy importante para el aprendizaje de lectura (Flores, Romero y Áreas-Velandía, 2009). Esta habilidad para identificar y nombrar letras se realiza a través de un proceso simultáneo, codifica la información de manera global como un patrón. Para identificar una letra el lector identifica los rasgos que la componen. Esta habilidad

también utiliza y codifica estrategias simultáneas que le permiten leer eficazmente.

Para producir oralmente los sonidos que forman una palabra, el lector deberá seguir la secuencia de los grafemas que forman la palabra escrita, es por ello que para leer una palabra, es necesario el orden en la producción de sonidos que forman la misma. Para aprender a leer se requiere asignar un sonido a cada a cada grafema que contiene un texto (González et al., 2013).

El conocimiento del nombre de las letras tiene al menos dos ventajas, según señala Ripoll y Aguado (2015), una es que los nombres de las letras dan una pista sobre el sonido que deben pronunciarse, a excepción de algunos casos específicos (“h” y “x”, y parcialmente en “c”, “g”, “r”, “y”) aunque en el caso de algunos fonemas como /p/ o /k/ son difíciles, ya que al pronunciar el alumno puede no encontrar correspondencia entre el sonido y el fonema articulado con una vocal. La otra ventaja de conocer las letras es que al pasar a primaria hacen referencia al uso de las letras en algunos casos como: “Cuando la “ge” lleva una “u”, suena suave”, “la “hache” no tiene sonido es muda”.

2.2.1.4 Memoria verbal de corto plazo

a. Aspectos conceptuales

Según Defior y Serrano (2011) hay habilidades fonológicas que están implícitas que son influyentes y que han demostrado ser predictivas en

la adquisición de la lectura. Estas habilidades son la memoria a corto plazo y las habilidades de acceso rápido a la información fonológica están en la memoria a largo plazo. Estas autoras distinguen:

- *Las habilidades de memoria fonológica o verbal a corto plazo*, están referidas a la capacidad para registrar una pequeña cantidad de información verbal y almacenarla temporalmente en la memoria de corto plazo, esta duración es de apenas unos segundos. Aquí se distinguen entre: La amplitud de memoria verbal a corto plazo, donde se usan procesos y estructuras para mantener temporalmente la información verbal en la memoria (número mágico 7 ± 2) y la memoria operativa verbal, donde se mantiene la información que ya fue procesada, mientras va ingresando nueva información.
- *Velocidad de acceso a las representaciones fonológicas de la memoria a largo plazo (habilidades de denominación rápida)*, está referida a la rapidez con la que el cerebro puede integrar los procesos visuales con los lingüísticos, esto se relaciona con la velocidad de nombramiento o denominación.

Para Velarde et al. (2010) la memoria verbal de corto plazo es un almacén que retiene temporalmente la información, su tiempo aproximado es de 30 segundos, se conoce como el “número mágico 7 ± 2 ”, esto indicaría que la capacidad para retener la información oscila entre $5(7-2)$ y $9(7+2)$ unidades de información posibles de ser almacenadas por una persona. Luego la información es almacenada en la memoria a largo plazo para que se realice con éxito la operación

cognitiva. Para pasar a esta memoria de largo plazo, es necesario retener la información en la memoria de corto plazo. Esta memoria auditiva inmediata, es aquella en la que se almacena la información por un tiempo limitado, se registra por el canal auditivo y su evocación es inmediata.

b. Etapas de la memoria

Según Cordero (2002) hay tres etapas en todo acto de la memoria:

La codificación, es el proceso que transfiere cierta información al almacén de la memoria, para que sea utilizada cuando se requiera. El almacenamiento, que es el proceso donde se retiene los datos en la memoria, para ser usados cuando se requieran. Esta etapa requiere de la codificación que se haciendo uso de diferentes estrategias. La recuperación, es la forma como se accede a la información que está almacenada en la memoria.

c. Relación entre la memoria verbal y el aprendizaje de la lectura

La memoria es un proceso cognitivo básico muy importante para la lectura. Se ha establecido que tareas de memoria a corto plazo como retención de dígitos, letras, palabras y oraciones, intervienen en la codificación fonológica y hay una relación muy cercana con el rendimiento lector. Esta capacidad de conservar la información verbal es esencial para aprender a leer, en particular la habilidad para repetir y memorizar información verbal (Sellés, 2006). Un desarrollo adecuado de la memoria operativa, especialmente la fonológica y de

la memoria semántica es imprescindible para el aprendizaje de la lectura y a escritura.

La memoria fonológica cumple un rol importante en el desarrollo de las habilidades de recodificación fonológica necesaria en las etapas tempranas del aprendizaje lector. En la recodificación fonológica, la palabra escrita se descompone en sus componentes sonoros y se mantiene en la memoria a corto plazo. Este almacén de la memoria debe funcionar eficazmente, para que los recursos cognitivos que se disponen, puedan unir los sonidos para producir una palabra y se pueda acceder al significado en la memoria a largo plazo (Herrera y Defior, 2005).

Así también para Velarde et al. (2010) la memoria verbal es una habilidad cognitiva que atraviesa transversalmente todo el proceso del aprendizaje lector. Por ello es necesario que la memoria esté en condiciones adecuadas, ya que las tareas que se ejecuten necesitan que se puedan retener diferentes estímulos verbales como grafemas, fonemas, palabras, oraciones, significados, etc.

Para Bermúdez y Hernández (2011) la memoria y la lectura están estrechamente relacionadas, su importancia radica en que la memoria ayuda en el proceso de adquisición de la lectura, en particular en el reconocimiento y asociación fonema grafema. La memoria está implicada en procesos tales como: Recibir, analizar y procesar los

sonidos del lenguaje (fonemas), que posteriormente son almacenados en la memoria a largo plazo. También la memoria de trabajo ayuda en el procesamiento de información y facilita el procesamiento fonológico. Estos autores también señalan la importancia del bucle fonológico que se encarga de conservar la información que se codifica verbalmente, de manera transitoria con la ayuda de un sistema de repetición verbal, que se encarga de que el almacén léxico sea renovado. Por lo tanto la importancia de la memoria verbal o memoria fonológica en el proceso el aprendizaje lector, también radicaría en carácter predictor de la comprensión lectora.

2.2.1.5 Lenguaje oral

Otro de los factores que se ha demostrado que interviene en un aprendizaje exitoso de la lectura ha sido el dominio del lenguaje oral.

Para Ramos, Cuadrado y Fernández (2008) los aspectos más importantes del lenguaje oral son los siguientes: a) La discriminación auditiva que es la capacidad perceptiva de diferenciar los sonidos e identificar fonemas. b) Los aspectos fonológicos del lenguaje oral que están referidos a la parte fonética del habla y a la capacidad articulatoria que se desarrolla. c) Los aspectos sintácticos se relacionan a la capacidad para usar las estructuras gramaticales y morfológicas del idioma. d) Los aspectos semánticos del lenguaje oral están referidos con la comprensión del vocabulario, del significado propio de palabras y frases.

a. Dimensiones del lenguaje oral

Para analizar el lenguaje oral, los autores Aguinaga, Armentía, Fraile, Olangua y Uriz (2005) utilizan la siguiente división del lenguaje basado en Bloom y Lahey de 1978:

- ❖ Forma, esta dimensión implica la emisión de fonemas y el reconocimiento de los sonidos. Así también como están organizados los fonemas en morfemas que conforman las palabras y finalmente cómo se organizan y se reconocen las palabras en las frases y oraciones considerando la concordancia gramatical.
- ❖ Contenido, esta dimensión comprende el conocimiento de las palabras y como se definen y comprenden conceptos e ideas oralmente.
- ❖ Uso, esta dimensión implica la correcta utilización del lenguaje dentro de un contexto social, tanto de los recursos verbales y no verbales que permiten comunicar pensamientos y sentimientos.

b. Componentes del lenguaje oral

Gutiérrez (2014) señala que Owen en el 2003, plantea que el lenguaje es un sistema complejo que está formado por diferentes componentes, que deben ser considerados de manera independiente para un mejor análisis, sin embargo el habla como tal no se subdivide al comunicarnos. En tal sentido el lenguaje, presenta los siguientes componentes:

- Fonológico, se refiere al aspecto lingüístico, que permite codificar la lengua en fonemas, atiende la composición,

identificación y relaciones entre los distintos fonemas (Gutiérrez, 2014).

- Morfológico, se refiere a la estructura interna de las palabras, que están compuestas por unidades lingüísticas, que tienen un significado y cumplen una función gramatical.
- Semántico, se refiere al estudio del significado del léxico y el número de palabras que el niño entiende y utiliza (Acosta, Moreno, Ramos, Quintana y Espino, 1996). Este componente es el más relacionado con el desarrollo cognoscitivo, ya que permite realizar el análisis del léxico y de su significado así como comprender y expresar significados (Gutiérrez, 2014).
- Sintáctico, se refiere a la forma como se relaciona cada elemento de la oración, estos a su vez forman una unidad funcional, por lo que no solo se requiere conocer los significados individuales de las palabras sino la forma como se van relacionando en la oración (Gutiérrez, 2014).
- Pragmático, está referido al estudio de las funciones comunicativas del lenguaje, que implican destrezas conversacionales, compromiso conversacional, fluidez, etc. (Acosta et al., 1996). Es decir el uso del lenguaje en los diferentes contextos sociales, las reglas que rigen su uso social en un determinado contexto específico

c. Relación entre el lenguaje oral y el aprendizaje de la lectura

Sellés y Martínez (2008) señalan que las diferencias entre buenos y malos lectores en la etapa inicial del aprendizaje de la lectura son debidas en mayor medida a la capacidad de comprender y producir relaciones estructurales con las oraciones habladas. Así identificar palabras permite al lector aprender a dar un significado a las palabras que van identificando. Estos autores también señalan la importancia de la relación entre retraso en el desarrollo del lenguaje con los problemas de adquisición de la lectura, tanto en los componentes semánticos y sintácticos del lenguaje oral. Decodificar correctamente las palabras implica no solo el aspecto semántico sino establecer una relación adecuada entre los conceptos, lo cual involucra el aspecto sintáctico.

El desarrollo adecuado del lenguaje oral, contribuye a que la adquisición del aprendizaje de la lectura se realice con éxito, sobre todo en lo que respecta a las habilidades de comprensión oral y discriminación auditiva (Gallego, 2006). El dominio de lenguaje oral posibilita que la comprensión lectora sea exitosa y distingue como precursores de la comprensión los niveles del lenguaje oral: la semántica y la gramática que junto con otras habilidades tendrán repercusión en el desempeño lector (Lizama, Ramírez, Rebolledo, Saa y Sepúlveda, 2013).

Al respecto Guarneros y Vega (2014) señalan que las habilidades del componente semántico del lenguaje, permite el acceso a la decodificación y recuperación de palabras gracias a la red de asociaciones que establecen entre conceptos. En los niños preescolares, estas habilidades del componente semántico se da en tres dimensiones: El vocabulario diverso, usar palabras variadas en conversaciones diversas, el discurso extendido, es decir conversaciones que le permitan al niño enriquecer su lenguaje y ambientes intelectualmente propicios que le favorezcan el uso del vocabulario en las conversaciones. Estas mismas autoras concluyen que las habilidades lingüísticas orales se relacionan con el lenguaje escrito sobre todo los componentes fonológicos y semánticos, ya que los niños con mayor conocimiento del aspecto estructural del lenguaje así como los niños que poseen mayores habilidades de vocabulario, tendrán una tendencia a poseer mejores habilidades de comprensión lectora en los grados posteriores.

Por su parte Velarde et al. (2013) señala que en el lenguaje participan varios tipos de procesamiento uno de ellos corresponde al procesamiento de tipo sintáctico y el otro al de tipo semántico. Las habilidades de procesamiento sintáctico se relacionan con el dominio de la estructura del lenguaje que permite entender la relación existente entre las palabras. Mientras que el procesamiento semántico es el que permite tener acceso al significado de las palabras y frases que captan sentido global del mensaje, ambos muy importantes para la lectura.

En términos de procesamiento lingüístico reconocer una palabra y acceder a su significado son dos procesos distintos. Primero se reconoce la palabra, consultando al léxico mental y luego se accede a su significado, estos significados de las palabras, forman nuestro sistema conceptual. La rapidez y la facilidad con la que se recuperan esos significados, requiere una buena organización del sistema conceptual (Cuetos, Gonzales y Vega, 2015), es por ello la importancia de las habilidades del lenguaje oral en la lectura.

2.1.2 La Lectura

2.1.2.1 Conceptualización

Leer es un proceso cognitivo muy complejo que requiere estrategias muy elaboradas como: tener un objetivo, ser capaz de predecir, verificar y controlar lo que se está leyendo, decidir qué hacer cuando no se comprende lo que se lee, identificar la información importante, por lo tanto precisa del lector una participación activa (Gutiérrez, 2018).

Tapia y Luna (2008), señalan que la lectura es un proceso que implica aspectos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales. Es una actividad intelectual muy compleja que comparte todas las características del lenguaje, en la que los lectores van construyendo significados, a través de las experiencias y conocimientos previos que posee el lector, la competencia lingüística, la información que aporta

el texto y el contexto, además de la manera de relacionarse con el texto.

Por su parte Pinzás (1995) señala que leer es un proceso que se realiza de forma constructiva, interactiva, estratégica y metacognitiva. La lectura es constructiva porque el lector va construyendo mentalmente un significado y elaborando interpretaciones del texto y sus partes, es un proceso activo y no pasivo. Es interactiva porque el lector posee información previa que se integra en la elaboración de significados. Es estratégica porque un buen lector varía aprende a controlar, guiar y adaptar su lectura de acuerdo al material y según este comprendiendo o no lo que lee. Es metacognitiva porque implica un nivel de control de los procesos de pensamiento, tomar conciencia y autocorregirse para que la comprensión se realice de manera fluida.

Para Viero y Amboage (2016) la lectura es un proceso que implica reconocer, integrar y construir no solo ideas y conceptos, sino que requiere interactuar con toda la información que aporta el texto al lector, por lo tanto no basta con descodificar unos signos impresos sino que debe haber una comprensión del lenguaje escrito, este proceso se inicia desde que el lector toma contacto con el texto y realiza una serie de operaciones cognitivas. La lectura precisa tener un sistema cognitivo muy sofisticado y para que funcione adecuadamente este sistema, requiere que todos sus componentes también lo hagan. Cuando uno de estos componentes falla, la lectura se convierte en una

actividad muy difícil (Cuetos, 2008). Para leer es necesario dominar las habilidades de descodificación y aprender distintas estrategias que conducen a la comprensión.

2.2.1.2 El aprendizaje de la lectura

Defior en 1996 señala que Frith en 1985, propone un modelo en tres etapas de aprendizaje de la lectura a las que denomina logográfica, alfabética y ortográfica, cada una de ellas dividida en dos fases, que se distinguen por el tipo de estrategias que utilizan.

En la etapa logográfica, los niños reconocen globalmente un número reducido de palabras, para ello se valen de la configuración global de la palabra y de una serie de indicadores gráficos. Esta no es una verdadera lectura ya que si se cambia la tipografía de algunas letras o alguno de los indicadores los niños ya no las reconocen.

La etapa alfabética, se refiere al uso de las RCGF (reglas de conversión grafema fonema), que se aprenden en la escuela. Para leer las palabras, el niño debe que ser capaz de distinguir las letras, segmentar las palabras y reconocer las correspondencias grafema fonema y de combinar los sonidos para producir la palabra.

La etapa ortográfica, se refiere a la adquisición final de la habilidad lectora, ya no se utilizan las RCGF para la lectura de muchas de ellas, ya que se reconocen de una manera automática por haberlas leído varias veces antes. Este procedimiento lo utilizan los lectores expertos.

2.2.1.3 Los procesos de la lectura

Según el modelo cognitivo de la lectura plantea un procesamiento en paralelo de cuatro operaciones cognitivas: Los procesos perceptivos, los procesos léxicos, los procesos sintácticos y los procesos semánticos. Los dos primeros son considerados procesos de bajo nivel, mientras que los otros dos de alto nivel. Esta clasificación se sustenta en que los procesos perceptivos y léxicos de un buen lector deben ser automáticos, mientras que los procesos de alto nivel como son los sintácticos y semánticos son los encargados de la comprensión de diferentes tipos de texto.

A. Los procesos perceptivos

Son aquellos que facilitan la extracción de la información visual (signos gráficos) a través de dos grandes operaciones: los movimientos sacádicos que permiten avanzar en la hoja y las fijaciones que sirven para identificar la información en sí. Estos son los procesos encargados de extraer e identificar los signos gráficos, ya sean las letras o los contornos (Cannock y Estuva, 2014).

Se refieren a los procesos que se encargan de recoger la información gráfica a través de los movimientos oculares de fijación y saccádicos que extraen la información de las letras, la transforman en códigos y permiten que sea almacenada por poco tiempo en la memoria sensorial (memoria icónica). Luego la información pasa a la memoria de corto plazo (MCP); donde permanece más tiempo que la memoria icónica. La memoria a corto plazo es capaz de almacenar 6 ó 7 estímulos

visuales que almacena categorialmente como material lingüístico. Para que se pueda realizar el reconocimiento lingüístico, el lector consultará en su almacén de largo plazo, donde están codificadas todas las letras de su idioma (Velarde et al., 2010).

A. Procesos léxicos

Hacen referencia al reconocimiento o de acceso al léxico. En este nivel se transforman las representaciones ortográficas en significado (siempre y cuando exista un conocimiento previo de esta palabra en el almacén léxico interno). Permite enfrentar la palabra a través de dos vías: una que conecta directamente los signos gráficos con sus significados (la estrategia visual) y otra que transforma los signos gráficos en sonidos (estrategia subléxica o fonológica) (Velarde et al., 2010).

B. Los procesos sintácticos

Se refieren a la habilidad para comprender como están relacionadas las palabras entre sí, es decir, al conocimiento sobre la estructura gramatical básica del lenguaje. Parece ser un aspecto crítico para la lectura eficiente y fluida de un texto, que requiere hacer predicciones sobre la información que sigue a las palabras que va leyendo (Defior, 1996). El procesamiento sintáctico se encarga de reconocer las claves gramaticales, como se encuentran relacionadas las palabras y permite a su vez reconocer la estructura de la oración (Velarde et al., 2010).

C. Los procesos semánticos

Tienen como objetivo la comprensión del significado de las palabras, de frases y textos. También se encargan de relacionar la información nueva con los conocimientos anteriores que el sujeto ya que posee y que depende de sus experiencias previas (Defior, 1996). El nivel semántico es responsable del procesamiento de la información de tipo conceptual y proposicional de las oraciones, relaciona las proposiciones para que se pueda comprender toda la estructura del significado del texto, extrae el mensaje del texto escrito y lo asimila en la memoria de largo plazo para darle un significado (Velarde et al., 2010).

2.2.1.4 Comprensión lectora

Leer no se reduce tan solo a ser capaz de descodificar las palabras, sino también ser capaz de comprender el mensaje escrito de un texto. Comprender un texto implica un proceso donde el lector regula su actividad lectora y por lo tanto se realiza una interacción entre la información que ha sido almacenada en la memoria del lector y la información que proporciona el texto (Defior, 1996). Para que un lector llegue a ser competente, son necesarias que desarrollen dos grandes habilidades, que son los componentes de la lectura: La habilidad para reconocer palabras escritas y la habilidad para comprender textos. Esta habilidad para reconocer palabras debe ejecutarse de forma precisa y fluida en la lectura experta (Defior, 2014)

En ese sentido para Alliende y Condemarin (1990) la comprensión lectora o habilidad para entender el lenguaje escrito es el objetivo final de la lectura.

Implica un proceso que se produce entre el lector; el texto y el contexto. Para que pueda realizarse los lectores deben ser capaces de establecer relaciones entre sus conocimientos previos y la información nueva que proporciona el texto, inferir, comparar y formular preguntas relacionadas con su contenido.

La comprensión lectora es una tarea cognitiva compleja, donde la información que se obtiene del texto y la información que aporta el lector a través de sus conocimientos previos, son un complemento para que haya una comprensión del texto adecuada. Para que esto se realice, el lector debe ser capaz de regular su actividad lectora metacognitivamente (Viero y Gómez, 2004). Para que pueda producirse, los lectores primero deben reconocer las palabras escritas y acceder al almacén léxico, donde se atribuye un significado a cada palabra. Luego se realiza un análisis sintáctico que extrae las relaciones gramaticales entre palabras y oraciones del texto. Por último, el lector infiere las relaciones semánticas entre los componentes de cada oración y a su vez relacionan unas oraciones con otras (Defior, 1996).

En ese sentido Pinzás (2006) señala que en la comprensión lectora se dan los siguientes niveles:

Comprensión literal: Referida a la comprensión centrada en el texto, es decir a la capacidad del lector para recordar hechos tal como aparecen en el texto. Es decir mencionar ideas principales, detalles y secuencias de acontecimientos, por lo tanto debe ser capaz de entender bien lo que el texto dice y recordarlo con precisión. Cuando un estudiante ha comprendido literalmente lo que ha leído, puede responder preguntas como: ¿Quién?

¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después?, etc. Estas preguntas son respondidas a partir de lo que el texto dice y no de sus experiencias, creencias o conocimientos previos.

Comprensión inferencial: Es un nivel más alto de comprensión. Hace referencia a que el lector debe ser capaz de establecer como se relacionan las partes de un texto, inferir esas relaciones y las conclusiones o aspectos que no se encuentran en el texto. El lector reconstruye el significado y lo relaciona con sus experiencias personales y los conocimientos previos relacionados con el texto, de esta forma se plantean ciertas hipótesis o inferencias y le da un significado. La comprensión inferencial solo es posible si la comprensión literal es adecuada, si el estudiante no puede ser capaz de recordar los datos o la información necesaria para verificar la comprensión literal no podrá inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, necesarios para llegar a este nivel de comprensión.

Comprensión crítica: También llamada comprensión evaluativa. Para alcanzar este nivel de comprensión, es necesario que el lector sea capaz de emitir un juicio crítico valorativo a partir de criterios o preguntas establecidos y tomar una postura frente al texto.

2.2 Definición de términos usados

Comprensión lectora: Capacidad que tiene el sujeto de extraer el significado de oraciones y textos escritos, a partir de ciertos procesos que le permiten construir una representación

mental, integrando la información recibida, con los conocimientos que almacenados en la memoria que tiene el lector.

Conciencia fonémica: Habilidad metalingüística que consiste en identificar y manipular los fonemas que conforman la palabra.

Conciencia fonológica: Habilidad metalingüística que consiste en reflexionar y manipular aspectos de la estructura del lenguaje hablado (palabras, sílabas, intrasílabas y fonemas).

Conciencia silábica: Habilidad que permite manipular de manera consciente las sílabas que forman una palabra.

Conocimiento alfabético: Conocimiento de las letras sea por nombre o por su sonido.

Habilidades prelectoras: Conjunto de habilidades que emergen antes de que se inicie el aprendizaje formal de la lectura, que están directamente relacionadas con su adquisición y que su entrenamiento favorece de manera significativa la lectura.

Lectura inicial: Permite la comprensión lectora y requiere el dominio de habilidades específicas, que son adquiridas previamente al aprendizaje de la lectura y que por lo tanto favorece su adquisición en la etapa inicial.

Lenguaje oral: Conocimiento de un código compartido socialmente que permite representar ideas acerca del entorno a través de un sistema convencional de señales arbitrarias de la comunicación.

Memoria verbal: Capacidad para retener una pequeña cantidad de información verbal, almacenarla temporalmente y luego evocar dicha información a través de la expresión oral.

Procesos semánticos del lenguaje oral: Habilidad que permite acceder al significado de las palabras

Procesos sintácticos del lenguaje oral: Habilidad que permite entender el dominio estructural del lenguaje, que permite entender la relación que existen entre las palabras.

Rimas: Habilidad para identificar palabras que comparten fonemas finales.

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

2.3.2 Hipótesis específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y

primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el conocimiento alfabético y la comprensión lectora en los participantes de la investigación.

H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la memoria verbal y la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra.

H_{1.4}: Existe una relación estadísticamente significativa entre el lenguaje oral y la Comprensión lectora en los participantes de la investigación.

2.4 Variables

a. Variables correlacionadas:

- Habilidades prelectoras Medida a través de la prueba de Habilidades Prelectoras THP.
- Comprensión lectora: Medida a través de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 forma A (CLP 1-A).

b. Variables de control:

- Grado de estudio: Inicial 5 años y primer grado de Educación Básica Regular
- Sexo: Varones y mujeres
- Gestión de la institución educativa: Centro educativo particular

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Nivel y tipo de investigación

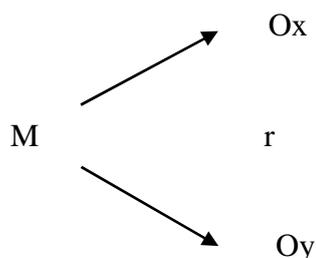
La investigación corresponde al nivel descriptivo, que consiste en describir un fenómeno o una situación mediante el estudio de este en una circunstancia témporo–espacial determinada. Las investigaciones descriptivas tratan de analizar e interpretar de manera sistemática un conjunto de hechos o fenómenos y sus variables que se dan en una situación determinada (Sánchez y Reyes, 2015).

Este estudio corresponde a una investigación de tipo sustantiva descriptiva porque trata de responder a problemas sustanciales. Está orientada, a describir la realidad, dar explicaciones, predecir hechos de la realidad en busca de principios y leyes generales

que le permitan organizar una teoría científica (Sánchez y Reyes, 2015). En tal sentido, este estudio tiene la finalidad de conocer y entender la relación existente entre habilidades prelectoras de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de inicial y primer grado de un colegio particular.

3.2 Diseño de Investigación

Según Sánchez y Reyes (2015) el diseño corresponde a una investigación correlacional, ya que su propósito es establecer el nivel de relación que existe entre dos o más variables en una misma muestra. Este tipo de estudio permite afirmar en qué medida las variaciones en una variable o evento están asociadas con las variaciones en la otra u otras variables o eventos. En este caso la intención de esta investigación es conocer y comprender la relación que existe entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en estudiantes de inicial y primer grado de una institución educativa del distrito de Santiago de Surco.



Donde:

M: Alumnos de primer grado

Ox: Medición de las habilidades prelectoras

Oy: Medición de la comprensión lectora

r: Posible correlación entre ambas variables

3.3 Población y muestra

La población estuvo conformada por 43 alumnos del primer grado de primaria, que cursaron el año anterior inicial 5 años en un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Muestra

Se utilizó un muestreo no probabilístico, ya que no se conocía la probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de la población pueda ser seleccionado en la muestra. La muestra no probabilística fue de tipo intencionada ya que lo que se buscó es que ésta sea representativa de la intención de quien seleccionó la muestra (Sánchez y Reyes, 2015).

Esta investigación se realizó en un colegio particular del distrito de Santiago de Surco. Habiéndose escogido esta institución considerando las facilidades que se otorgaron para acceder a los alumnos. Participaron 30 alumnos del primer grado de primaria que previamente asistieron a inicial 5 años en la misma institución.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Test de Habilidades Prelectoras THP

a. Ficha técnica

Nombre	: Test de Habilidades Prelectoras (THP)
Autores	: Esther Mariza Velarde Consoli, Carmen Magali Meléndez Jara, Ricardo Celso Canales Gabriel y Katherine Susana Lingán Huamán.
Procedencia	: Provincia Constitucional del Callao, Perú.
Forma de Aplicación	: Individual
Ámbito de Aplicación	: Niños y niñas de escuelas públicas y privadas que

se encuentren en educación inicial o iniciando el primer grado de educación primaria y tengan una edad entre 5 años, 8 meses hasta los 7 años, meses.

- Duración : 45 minutos aproximadamente
- Finalidad : Evaluar las habilidades prelectoras en cuatro áreas específicas: Conciencia fonológica (CF), Conocimiento de letras (CL) memoria verbal (MV) y dominio sintáctico (DSI – LO) y semántico del lenguaje oral.
- Normas de puntuación : Percentiles que determinan niveles de rendimiento específico por cada tarea, subtest y puntaje total de la prueba.

b. Descripción de la prueba

El Test de Habilidades Prelectoras (T.H.P.) está conformado por cuatro subtests, cuya finalidad es identificar el nivel de dominio en cada una de las habilidades prelectoras antes del aprendizaje formal de la lectura.

- El primer subtest evalúa la conciencia fonológica. Consta de tres tareas: La evaluación de rimas, sílabas y fonemas.
- El segundo subtest que evalúa el conocimiento del nombre y sonido de las letras, consta de quince ítems. El niño debe decir el nombre y el sonido de la letra.
- El tercer subtest que evalúa la memoria verbal de corto plazo, consta de siete ítems. El niño debe escuchar y repetir oraciones cortas y largas.
- El cuarto subtest evalúa el lenguaje oral, específicamente el dominio de las habilidades sintácticas y semánticas. En las habilidades sintácticas el niño debe producir una oración con dominio sintáctico, esta tarea consta de ocho ítems. En las habilidades semánticas debe realizar dos tareas:

La primera que consta de diez ítems y debe decir el significado de palabras y la segunda tarea consta de nueve ítems y debe responder a preguntas de un cuento leído (Velarde et al., 2013).

c. Validez

La validez para el Test de Habilidades Prelectoras se efectuó a través de la validez relacionada con el criterio, por el método de validez concurrente, utilizando la prueba Prolec- R, encontraron coeficientes de correlación de Spearman significativas al 0.01 y validez de constructo con correlación de Pearson significativas al 0.01, lo que permitió afirmar que la prueba tiene validez de constructo (Velarde et al., 2013).

d. Confiabilidad

Para el análisis de la fiabilidad del test consideraron los aspectos de la consistencia interna, calculando los valores de los coeficientes de alfa de Cronbach. La consistencia interna del Test de Habilidades Prelectoras (THP) como prueba total, alcanzó un valor de alfa de 0.96, lo cual indica que la prueba es confiable (Velarde et al., 2013).

e. Normas de aplicación

El Test de Habilidades Prelectoras es un instrumento de aplicación individual. El tiempo que demora la aplicación es de aproximadamente de 60 minutos, con instrucciones exactas para cada uno de los sub tests. Las instrucciones para cada sub –test son las siguientes (Velarde et al., 2013,17-45):

Primer Subtest: Conciencia Fonológica

Rimas

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: *Este es el juego de los Sonidos. Te voy a dar un ejemplo. Yo te digo el nombre de estos dos dibujos. Escucha. Este es un conejo, (señalar el dibujo), (el examinador deberá exagerar los sonidos finales de esta palabra). Y este es un espejo (señalar el dibujo). Conejo y espejo ¿Suenan igual al final?. Sí. Mira escucha, Conejo termina en “ejo” y espejo También termina en “ejo”.Entonces los dos suenan igual al final. ¿Te das cuenta? Tú dirás que los dos terminan igual al final. ¿Has entendido la tarea?.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Conciencia Silábica

Tarea: a. Reconocimiento de sílabas iniciales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Vamos a seguir con el juego de los sonidos. Ahora vas a prestar atención a los sonidos iniciales. Te voy a dar un ejemplo. Este es un ala (señalar el dibujo) y este es un avión (señalar el dibujo) Ala y avión ¿tienen al comienzo el mismo sonido? Sí. Mira escucha. Ala y Avión empiezan con “a”(el examinador deberá exagerar los sonidos iniciales de estas dos palabras). ¿te das cuenta que los dos empiezan con el mismo sonido? Entonces si yo te pregunto ¿Por qué suenan igual? Tú dirás porque los dos empiezan con “a”.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Tarea: b. Reconocimiento de sílabas finales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Ahora vamos a cambiar de juego. Vas a prestar atención a los sonidos finales. Te voy a dar un ejemplo. Yo te digo el nombre de estos dos dibujos. Escucha. Esta es una pelota (señalar el dibujo) y esta es una maleta. El examinador deberá exagerar las sílabas finales de estas palabras. Pelota y maleta ¿tienen al final el mismo sonido? Sí. Escucha, pelota y maleta terminan en “ta”.Entonces los dos terminan con el mismo sonido. Ahora me dirás por qué suenan igual, porque pelota y maleta terminan en “ta”.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Tarea: c. Reconocimiento de sílabas mediales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Vamos a cambiar de juego. Vas a prestar atención a los sonidos del medio. Te voy a dar un ejemplo. Yo te digo el nombre de estos dos dibujos. Escucha. Esta es una campana (señalar el dibujo) y esta es una alpaca (señalar el dibujo).Campana y alpaca¿ tienen al medio el mismo sonido? Sí, Escucha, campana tiene al medio el sonido “pa” y alpaca también tiene al medio el sonido”pa”.Entonces los dos suenan en medio el mismo sonido. Ahora me dirás por qué suenan igual en el medio. Tú me dirás que campana y alpaca suenan igual al medio porque tienen el mismo sonido “pa”. ¿Has entendido el ejemplo? Ahora veamos otro ejemplo.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Conciencia Fonémica

Tarea: a. Reconocimiento de fonemas iniciales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Vamos a seguir con el juego de los sonidos. Ahora vas a prestar atención a los sonidos iniciales. Te voy a dar un ejemplo. Este es un sol (señalar el dibujo)(el examinador deberá exagerar el fonema inicial de la palabra). Esta es una silla (señalar el dibujo) sol y silla ¿tienen al comienzo el mismo sonido? Sí. Mira escucha sol y silla empiezan con “s”. Te das cuenta que los dos empiezan con el mismo sonido. Entonces si yo te pregunto ¿Por qué suenan igual? Tú dirás que sol y silla suenan igual al comienzo porque empiezan con el mismo sonido”s”.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Tarea: b. Reconocimiento de fonemas finales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Ahora vamos a cambiar de juego. Vas a prestar atención a los sonidos finales .Te voy a dar un ejemplo. Yo te digo el nombre de estos dos dibujos .Escucha. Este es un caracol (señalar el dibujo) y este es una pincel (señalar el dibujo). (El examinador deberá exagerar las sonidos finales de estas palabras). Caracol y pincel ¿tienen al final el mismo sonido? Sí. Escucha, caracol y pincel terminan en “l”. Entonces los dos terminan con el mismo sonido. ¿Te das cuenta? Ahora me dirás que los dos suenan igual, porque caracol y pincel terminan en “l”.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Tarea: c. Reconocimiento de fonemas mediales

Se le dice al niño lo siguiente el ejemplo No 1: El examinador dirá al niño: *Vamos a cambiar de juego. Vas a prestar atención a los sonidos del medio. Te voy a dar un ejemplo. Yo te digo el nombre de estos dos dibujos. Escucha. Este es un parque (señalar el dibujo) (el examinador deberá exagerar el sonido medial de la palabra) y este es un parque (señalar el dibujo). Parque y carta; tienen al medio el mismo sonido? Sí, Escucha, parque tiene al medio el sonido “r” y carta también tiene al medio el sonido “r”. Entonces los dos tienen en medio el mismo sonido. Ahora me dirás por qué suenan igual en el medio. Tú me dirás que parque y carta suenan igual al medio porque tienen el mismo sonido “r”.*

Después del ejemplo N°2, se le preguntan por los siguientes dibujos de la tarea.

Segundo Subtest: Conocimiento del nombre y sonido de las letras.

El examinador dará la siguiente instrucción al examinado: ahora te voy a enseñar un conjunto de letras y tú me vas a decir el nombre y el sonido de ellas. Por ejemplo, yo te enseñe esta letra(mostrar la letra del rectángulo) y tú me vas a decir cómo se llama y cómo suena. Es decir me vas a decir que se llama “eme” y que suena /m/(decir el sonido). ¿Entendiste? Ahora hazlo tú solo.Se le pregunta por las siguientes letras de la tarea.

Tercer Subtest: Memoria verbal de corto plazo

El examinador dirá al examinado: *“A continuación te diré unas oraciones, algunas cortas y otras largas y tú deberás escucharlas con atención y*

repetirlas tal como las has escuchado. Es decir, sin cambiar el orden de las palabras y sin aumentar o quitar alguna palabra. Vamos a dar un ejemplo: yo te digo: “Pepito juega pelota”. Tú tendrás que repetir la oración tal como la has escuchado. Solo podré repetirte una vez cada oración.

“Escucha las siguientes oraciones y luego repítelas tal como las has escuchado”.

Cuarto Subtest: Lenguaje Oral

Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral

“Ahora vamos a cambiar de juego. Vas a prestar atención a las siguientes historias que tienen unos dibujos. En estos dibujos aparecen personajes y, en algunos casos, vamos a hacer como si ellos hablaran y en otros vamos hablar de lo que hacen. Yo te diré una oración que deberás completar tomando en cuenta la historia”.

Ejemplo 1: El examinador dirá al niño: *“Mira este dibujo, ella es Roxana (señalar). Si Roxana tiene una bicicleta y ella quiere decir que es suya. ¿Qué diría ella? ¿Me ayudas a completar la frase? Ella diría: “Esta es... (Mi bicicleta)”.*

Ejemplo 2: El examinador dirá al niño: *“Mira este dibujo Él es Sergio (Señalarlo) que está corriendo y pateando la pelota a la vez. Si queremos decir que el está haciendo esas dos cosas, es decir; corriendo y pateando; cómo lo diríamos? “Sergio corre.....¿me ayudas a completar la frase? (El niño deberá utilizar correctamente la conjunción “y” por lo que tendría que decir: “ Sergio corre y patea la pelota”).*

¿Has entendido el juego?. A continuación te mostraré otros dibujos que contienen historias y formularé una frase que tendrás que completar.

Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral

Tarea a : Decir el significado de palabras

El examinador dirá al niño lo siguiente: *“Yo te diré una palabra y tú me dirás que significa. Por ejemplo, si yo te digo “pelota” tú me dirás que la pelota es un juguete de forma redonda y que sirve para jugar. ¿Si?.Tratarás de darme el significado y alguna característica de la palabra que yo te diga”*. Una vez que le examinador se haya asegurado que el niño haya entendido la tarea procederá a aplicar los ítems.

Tarea b: Responder preguntas demostrando comprensión oral

El examinador le dirá al niño lo siguiente: “Ahora haremos el último juego. Esta vez te voy a contar una pequeña historia la cual escucharás con mucha atención y luego tú me vas a responder algunas preguntas sobre la historia que te he contado. ¿Entendiste?. Escucha con atención porque solo te voy a contar una sola vez”.

Una vez que el examinador se ha asegurado que el niño ha entendido la tarea procederá a aplicar los ítems.

f. Normas de corrección y calificación

Las puntuaciones de los reactivos de cada uno de los sub-tests son los siguientes:

Primer Subtest: Conciencia Fonológica

Rimas

1 punto: Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual al final dos pares de palabras.

0 punto: Si responde incorrectamente o no responde.

Puntaje Total máximo: 6 puntos

*Conciencia Silábica**Tarea: a. Reconocimiento de sílabas iniciales*

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al comienzo.

1 punto: Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Se debe tener en cuenta que el puntaje máximo en el caso de que las dos palabras suenan igual al final es 2 y que en el caso de que las dos palabras no suenan igual al final es 1.

Puntaje Total máximo: 8 puntos

Tarea: b. Reconocimiento de sílabas finales

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al final.

1 punto : Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual al final.

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Se debe tener en cuenta que el puntaje máximo en el caso de que las dos palabras suenan igual al final es 2 y que en el caso de que las dos palabras no suenan igual al final es 1.

Puntaje Total máximo: 7 puntos

Tarea: c. Reconocimiento de sílabas mediales

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al medio.

1 punto : Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual en el medio.

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Se debe tener en cuenta que el puntaje máximo en el caso de que las dos palabras tengan el mismo sonido en el medio es 2 y que en el caso de que las dos palabras no tengan el mismo sonido en el medio es es 1.

Puntaje Total máximo: 8 puntos

Conciencia Fonémica

Tarea: a. Reconocimiento de fonemas iniciales

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al comienzo. La respuesta que emita el niño solo será correcta si reconoce cuál es el fonema inicial común del par de palabras.

1 punto: Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Puntaje Total máximo: 8 puntos

Tarea: b. Reconocimiento de fonemas finales

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al final. La respuesta solo será correcta si reconoce cual es el fonema final.

1 punto : Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual al final.

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Puntaje Total máximo : 9 puntos

Tarea: c. Reconocimiento de fonemas mediales

2 puntos: Si explica correctamente por qué suenan igual al medio. La respuesta del niño solo será correcta si reconoce cual es el fonema medial

1 punto : Si identifica correctamente que suenan igual o que no suenan igual en el medio.

0 puntos: Si responde incorrectamente o no responde.

Se debe tener en cuenta que el puntaje máximo en el caso de que las dos palabras tengan el mismo fonema medial es 2 y que en el caso de que las dos palabras no tengan el mismo fonema medial es 1.

Puntaje Total máximo: 8 puntos

Segundo Subtest: Conocimiento del nombre y sonido de las letras.

2 puntos: Si reconoce correctamente el nombre y el sonido de la letra que se le presenta (ambos).

1 punto: Si reconoce sólo el sonido o el nombre de la letra que se le presenta (uno de los dos pero no los dos).

Numero de

letras: 15 letras del alfabeto

Puntaje Total máximo: 30 puntos

Tercer Subtest: Memoria verbal de corto plazo

1 punto: Si repite correctamente la oración que escuchó sin omitir ni alterar el orden de las palabras.

0 puntos: Si responde incorrectamente (omite, añade o altera el orden de las palabras) o no responde.

Luego de tres errores consecutivos suspender la administración de la tarea.

Puntaje Total máximo: 7 puntos

Cuarto Subtest: Lenguaje Oral

Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral

1 punto: Si expresa la oración de forma correcta usando los adjetivos y palabras funcionales solicitadas.

0 puntos: Si al expresar la oración NO usa los adjetivos y palabras funcionales solicitadas.

Puntaje Total máximo: 8 puntos

Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral

Tarea a : Decir el significado de palabras

2 puntos: Si da una respuesta esencial o categorial y además menciona alguna característica. Ejemplo: Dice que le gato es un animal que tiene cuatro patas y maulla.

1 punto: Si no da una respuesta categorial, pero alude a alguna característica o viceversa.

0 puntos: Si su respuesta no menciona ni el significado esencial ni ninguna característica.

Puntaje Total máximo: 20 puntos

Tarea b: Responder preguntas demostrando comprensión oral

1 punto: Si responde tomando en cuenta el contenido del texto con la inferencia necesaria. Ejemplo: Dice que si no hubiera pateado tan fuerte la pelota, el niño no la hubiera pateado tan fuerte la pelota, el niño no la hubiera perdido y no estaría llorando.

0 puntos si su respuesta no tiene que ver con el contenido del texto.

Puntaje Total máximo: 9 puntos

3.4.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel Forma A (CLP 1-A).

a. Ficha técnica

Nombre	: Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 Forma A (CLP – A)
Autores	: Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic.
Institución	: Universidad Católica de Chile
Adaptación en Perú	: Ana Delgado, Miguel Escurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña, Willy Santibáñez y Ángel Guevara (2004).
Institución	: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Grado de aplicación	: Primer grado de primaria.
Formas de aplicación	: Individual o colectiva
Duración de la prueba	: 45 minutos aproximadamente.
Áreas que evalúa	: Comprensión lectora.

b. Descripción de la prueba

La prueba está diseñada para que presente una dificultad creciente, teniendo en cuenta el aspecto lingüístico, de forma paralela se incrementa dificultad de la comprensión. Las áreas de lectura determinadas para la prueba son las de la

palabra y la de la oración o frase (Alliende, Condemarín y Milicic, citado en Delgado, Escurra y Torres 2007)

La prueba para el primer nivel (CLP -1 A) consta de cuatro sub tests que son: Mama, Rayo mira..., Caminan...y Hay tres ovillos. Cada sub tests tiene siete items. El primer subtest corresponde al área de la palabra y está representada por palabras separadas que deben ser unidas con el dibujo que corresponde. El segundo, tercer y cuarto subtest , están referidos al área de oración frase, que evalúa si el niño es capaz de reconocer si determinadas acciones corresponden o no a una figura, el dominio de esta tarea se verifica de diferentes formas. (Delgado et al., 2007)

c. Validez de la prueba

Para la validez de la prueba, se realizó la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio, con lo cual concluyeron que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 1° grado de primaria- Forma A, presentaba validez de constructo (Delgado et al., 2007). Igualmente, establecieron la validez concurrente para lo cual utilizaron como criterio externo los promedios bimestrales de los cursos de comunicación integral, lógico matemático, ciencia y ambiente y personal social, encontrándose coeficientes de correlación significativos para Comunicación Integral, para Lógico Matemático, para Ciencia y Ambiente y para Personal Social lo que permitió concluir que la prueba para el primer grado tiene validez concurrente (Delgado et al., 2007).

d. Confiabilidad de la prueba

En el análisis de ítems de los cuatro subtest de la prueba, todas las correlaciones ítem-test corregidas fueron superiores a 0.20, lo cual indicó que todos los ítems eran consistentes entre sí. La confiabilidad de la prueba se estudió a través del método de consistencia interna, encontrándose coeficientes alfa de Crombach que oscilan entre 0.63 y 0.84, los cuales permitieron señalar que el instrumento era confiable (Delgado et al., 2007).

e. Normas de aplicación

Normas generales

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, forma A para el primer grado de primaria, puede ser administrada en forma individual o colectiva, se presenta ordenada con un nivel progresivo de dificultad (Delgado et al., 2007).

Si se realiza la administración de forma colectiva, el evaluador debe esperar que la mayoría de los niños haya concluido, antes de dar la próxima instrucción. Debe verificarse que todos los alumnos tengan el cuadernillo abierto en la página correspondiente. Una vez comenzada la prueba, se debe explicar a los alumnos levanten la mano, si tienen alguna duda para que sea absuelta forma individual. Igualmente explicarles que pueden releer los textos cuando tengan duda. Para la aplicación de la prueba se les entrega el cuadernillo que corresponde y se comprueba que tengan un lápiz para resolverla. Debe registrarse la hora de inicio y termino de cada subtest y anotar en la hoja de registro. (Delgado et al., 2007).

Normas específicas

El primer nivel de lectura Forma A permite evaluar el dominio inicial de lectura a nivel de la palabra y oraciones simples. La prueba está conformada de cuatro subtest distribuidos de forma siguiente (Delgado et al., 2007):

Subtest	Nombre
I - A- 1	Mamá
I - A- 2	Rayo mira ...
I - A- 3	Caminan ...
I - A- 4	Hay tres ovillos

f. Normas de corrección y calificación

Subtest I - A – 1 :Mamá

0- f
1- d
2- a
3- b
4- g
5- h
6- e
7- c

Subtest I - A – 2:Rayo mira...

0-b
1- g
2- a
3- c
4- f
5- d
6- e
7- h

Subtest I - A – 3 : Caminan

0- b
1- a
2- f
3- c
4- e
5- g
6- d
7- h

Subtest I - A – 4: Hay tres ovillos

0- No
1- No
2- Si
3- No
4- Si
5- Si
6- No
7- Si

3.5 Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento para recoger los datos fue el siguiente:

Se solicitó los permisos requeridos para tomar las pruebas en la institución elegida. Se acordaron los horarios con las tutoras de los grados escogidos. Se procedió a evaluar a

los alumnos en los tiempos acordados. La aplicación de la Prueba de Habilidades Prelectoras se tomó de manera individual, mientras que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 Forma A (CPL- 1 A) se aplicó de manera colectiva.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

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

- a. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolgomorov- Smirnov de una Muestra

Es una prueba de bondad de ajuste que establece si las puntuaciones en una muestra pueden razonablemente provenir de una población que tiene una distribución teórica y compararla con la distribución de frecuencias acumuladas observadas, permitiendo la mayor divergencia, es decir se enfoca sobre las desviaciones más grandes (Siegel y Castellan, 2003).

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

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

Donde:

D : Máxima desviación.

$F_0 (X_i)$: Distribución de frecuencias relativas teóricas.

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

De acuerdo a los resultados de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov (Tabla 8), se utilizó el coeficiente de correlación por rangos de Spearman para relacionar los puntajes de las habilidades prelectoras y los puntajes de la comprensión lectora en los alumnos de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco, porque los puntajes del subtest de memoria verbal del Test de Habilidades Prelectoras (THP) y los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma A (CLP 1-A), no se distribuyeron acorde a la curva normal.

b. Coeficiente de correlación de rangos de Spearman

Es la correlación no paramétrica equivalente a la lineal paramétrica de Pearson. Esta medida de correlación hace uso los puntajes que los sujetos han obtenido y utiliza el orden que se establece entre ellos (Siegel y Castellan, 2003).

La fórmula de coeficiente de correlación por rangos de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6(\sum d_i^2)}{n^3 - n}$$

Donde:

r_s : Coeficiente de correlación de Spearman de rangos ordenados.

1 : Constante.

6 : Constante.

$\sum d_i^2$: Sumatoria de los cuadrados de las diferencias de rangos.

N : Número de participantes.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Resultados descriptivos

En la tabla 1 se muestra los resultados obtenidos por los estudiantes de inicial 5 años, en el Test de Habilidades Prelectoras (THP), en un colegio particular del distrito Santiago de Surco. El desempeño en la prueba permite observar que 3 estudiantes (10.0%) se ubican en la media (62.43) 14 estudiantes (46.7%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media y 13 estudiantes (43.3%) alcanzaron puntuaciones por encima de la media de su grupo. Estos resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes se encuentran por debajo de la media.

Tabla 1

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del Test de Habilidades Prelectoras (THP) de los estudiantes de Inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado	
29	1	}	3.3	3.3	
30	1		3.3	6.7	
44	1		3.3	10.0	
45	1		3.3	13.3	
48	1		3.3	16.7	
51	2		6.7	23.3	
52	1		3.3	26.7	
55	2		6.7	33.3	
57	1		3.3	36.7	
58	2		6.7	43.3	
59	1		3.3	46.7	
62	3		10.0	56.7	
64	1		}	3.3	60.0
65	2			6.7	66.7
67	1	3.3		70.0	
69	1	3.3		73.3	
70	1	3.3		76.7	
71	1	3.3		80.0	
77	1	3.3		83.3	
81	1	3.3		86.7	
84	1	3.3		90.0	
87	1	3.3		93.3	
95	1	3.3		96.7	
100	1	3.3		100	
Total	30			100,0	
Media = 62.43					
D.E. = 16.50					

En cuanto a los resultados del subtest conciencia fonológica del Test Habilidades Prelectoras (THP) (Tabla 2), se puede observar que 14 estudiantes (46.7%) obtuvieron puntajes por debajo de la media y 16 estudiantes (53.3 %) alcanzaron puntuaciones por encima de la media del grupo. Estos resultados demuestran que hay un mayor número de estudiantes de inicial 5 años, que alcanzaron puntuaciones por encima de la media en este subtest.

Tabla 2

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del sub test de conciencia fonológica del Test de Habilidades Prelectoras (THP) de los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado	
7	1	}	3.3	3.3	
8	1		3.3	6.7	
11	1		3.3	10.0	
22	2		6.7	16.7	
26	1		3.3	20.0	
27	1		3.3	23.3	
28	1		3.3	26.7	
29	3		10.0	36.7	
30	2		6.7	43.3	
31	1		3.3	46.7	
33	1		}	3.3	50.0
34	1			3.3	53.3
35	2			6.7	60.0
37	3			10.0	70.0
39	2	}		6.7	76.7
40	2			6.7	83.3
41	1			3.3	86.7
42	1			3.3	90.0
48	1			3.3	93.3
52	2			6.7	100.0
Total	30			100.0	
Media =	32.33				
D.E. =	11.01				

En la tabla 3 se muestra los resultados obtenidos por los participantes de inicial 5 años en el subtest de conocimiento de letras y sonidos del Test Habilidades Prelectoras (THP), donde se puede observar que 16 estudiantes (53.3 %) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 2 estudiantes (6.7%) se ubican en la media (9) y 12 estudiantes (40.0 %) obtuvieron puntuaciones por encima de la media de su grupo. Estos resultados demuestran que la mayoría de participantes presentan un rendimiento bajo en este subtest.

Tabla 3

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del sub test de conocimiento de letras y sonidos del Test de Habilidades Prelectoras (THP) de los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado	
1	6	}	20.0	20.0	
4	2		6.7	26.7	
5	2		6.7	33.3	
6	2		6.7	40.0	
7	2		6.7	46.7	
8	2		6.7	53.3	
9	2	}	6.7	60.0	
10	1		3.3	63.3	
11	2		6.7	70.0	
12	2		6.7	76.7	
14	2		6.7	83.3	
15	1		3.3	86.7	
16	1		3.3	90.0	
17	1		3.3	93.3	
19	1		3.3	96.7	
28	1		3.3	100.0	
Total	30			100.0	
Media = 8.77					
D.E. = 6.38					

En relación al desempeño de los participantes de inicial 5 años en el subtest de memoria verbal del Test de Habilidades Prelectoras (THP) (Tabla 4), se muestra que 18 estudiantes (60 %) se encuentran por debajo de la media, 3 estudiantes (10.0%) se encuentran en la media (3) y 9 estudiantes (30 %) alcanzaron puntuaciones por encima de la media de su grupo. Estos resultados indican que la mayoría de los participantes de inicial, se ubican por debajo de la media en este subtest.

Tabla 4

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest memoria verbal del Test de Habilidades Prelectoras (THP) de los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado
1	2	} 18	6.7	6.7
2	16		53.3	60.0
3	3		10.0	70.0
4	5	} 9	16.7	86.7
5	4		13.3	100.0
Total	30		100.0	
Media = 2.77				
D.E. = 1.22				

En la tabla 5 se presenta los resultados obtenidos en el subtest de lenguaje oral del Test Habilidades Prelectoras (THP), se puede observar, 15 estudiantes (50.0 %) obtuvieron puntuaciones por debajo de la media y 15 estudiantes (50.0 %) alcanzaron puntuaciones por encima de la media de su grupo de los alumnos de inicial 5 años.

Tabla 5

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del sub test Lenguaje Oral del Test de Habilidades Prelectoras (THP) de los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado
10	2	} 15	6.7	6.7
11	3		10.0	16.7
13	1		3.3	20.0
15	1		3.3	23.3
16	3		10.0	33.3
17	5		16.7	50.0
19	3	} 15	10.0	60.0
20	6		20.0	80.0
22	1		3.3	83.3
23	1		3.3	86.7
24	1		3.3	90.0
25	2		6.7	96.7
26	1	3.3	100.0	
Total	30		100.0	
Media = 17,87				
D.E. = 4,52				

Los resultados del desempeño obtenido por los estudiantes de primer grado, en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma A (CLP 1-A) (Tabla 6), indican 5 estudiantes (16.7%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media y 25 estudiantes (83.3 %) obtuvieron puntuaciones por encima de la media de su grupo.

Tabla 6

Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma A (CLP 1-A) de los estudiantes de primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

Puntaje	f		%	% acumulado
5	1	}	3.3	3.3
13	1		3.3	6.7
16	1		3.3	10.0
20	1		3.3	13.3
23	1		3.3	16.7
26	7	}	23.3	40.0
27	4		13.3	53.3
28	14		46.7	100.0
Total	30			100.0
Media = 25.30				
D.E. = 5.25				

Para la toma de decisión sobre el tipo de estadístico a utilizar (paramétrico o no paramétrico) se aplicó el test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov Smirnov, para el Test de Habilidades prelectoras (Tabla 7), observándose que en los puntajes de los subtests de conciencia fonológica, conocimiento de letras y sonidos y lenguaje oral, los puntajes se distribuyen de acuerdo a la curva normal, sin embargo los puntajes del subtest memoria verbal no se distribuyeron acorde a la curva normal, lo que indicaría que es necesario utilizar un estadístico no paramétrico.

Tabla 7

Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total del Test de Habilidades Prelectoras de los estudiantes de inicial 5 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

		CF	Cn. NSL	MV	LO	Total THP
Parametros normales	Media	32.33	8.77	2.77	17.87	62.43
	Desviación estándar	11.006	6.377	1.223	4.516	16.496
Diferencias Externas	Absoluta	.116	.112	.335	.118	.105
	Positivo	.090	.088	.335	.118	.105
	Negativo	-.116	-.112	-.199	-.106	-.077
Z de Kolmogorov-Smirnov		.116	.112	.335	.118	.105
p		.200	.200	.000	.200	.200

n= 30

En cuanto a los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 Forma A (CLP1 A) (Tabla 8), se observa que tanto en el puntaje total como en los subtests del instrumento las puntuaciones no se distribuyen acorde a la curva normal, por lo tanto se hace necesario utilizar un estadístico no paramétrico para la contratación de hipótesis, en este caso se utilizó la correlación Rho Spearman.

Tabla 8

Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel Forma A (CLP 1-A) de los estudiantes de primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

		Subtest I	Subtest II	Subtest III	Subtest IV	Puntaje Total
Parametros normales	Media	6.73	6.47	6.07	6.00	25.30
	Desviación estándar	.640	1.456	1.946	1.722	5.253
Diferencias Externas	Absoluta	.495	.443	.418	.319	.386
	Positivo	.336	.357	.316	.261	.304
	Negativo	-.495	-.443	-.418	-.319	-.386
Z de Kolmogorov -Smirnov		.495	.443	.418	.319	.386
p		.000	.000	.000	.000	.000
n= 30						

4.1.2 Contrastación de hipótesis

El contraste de la hipótesis general H_1 , la cual refiere que existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco, los resultados muestran una correlación de Rho Spearman de .49 que es estadísticamente significativa, correspondiéndole un tamaño del efecto mediano ($r^2 = .24$) (Tabla 9), estos resultados permiten señalar que se valida la hipótesis general H_1 .

Tabla 9

Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Prelectoras y la Prueba CLP – 1A de los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

	CLP 1A	p	r ²
THP	.49	.006	.24

n = 30

En cuanto a la hipótesis específica H_{1.1} que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, en la tabla 10 se observa un coeficiente Rho Spearman de .54 que es estadísticamente significativa y un tamaño del efecto grande ($r^2 = .29$), lo que permite señalar que se valida la hipótesis específica H_{1.1}.

Tabla 10

Correlación de Spearman entre el puntaje total del subtest de conciencia fonológica y la Prueba CLP – 1A de los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

	Comprensión lectora	p	r ²
Conciencia fonológica	.54	.002	.29

n = 30

En la tabla 11 se observa que no existe una relación estadísticamente significativa entre el conocimiento alfabético y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco, dado que se obtiene un coeficiente Rho Spearman de .27, que no es estadísticamente significativo lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H_{1.2}.

Tabla 11

Correlación de Spearman entre el puntaje total del subtest de conocimiento del nombre y sonido de las letras y la Prueba CLP – 1A de los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

	Comprensión Lectora	p	r ²
Conocimiento del nombre y sonido de las letras	.27	.15	.07

n= 30

En cuanto a la hipótesis específica H_{1.3} que plantea la relación entre la memoria verbal y la comprensión lectora los resultados muestran un coeficiente Rho Spearman de -.13 que no es estadísticamente significativo (Tabla 12), lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H_{1.3} en los estudiantes de la muestra.

Tabla 12

Correlación de Spearman entre el puntaje total del subtest de memoria verbal y la Prueba CLP – 1A de los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

	Comprensión lectora	p	r ²
Memoria verbal	-.13	.48	.02

n = 30

Finalmente, la hipótesis específica H_{1.4} plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el lenguaje oral y la comprensión lectora, los resultados muestran un coeficiente Rho Spearman de .27, que no es estadísticamente significativo (Tabla 13), lo que indica que no sea válida la hipótesis, es decir no hay relación entre estas variables en los alumnos de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco

Tabla 13

Correlación de Spearman entre el puntaje total del subtest de lenguaje oral y la Prueba CLP – 1A de los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.

	Comprensión lectora	p	r ²
Lenguaje oral	.27	.15	.07

n = 30

4.2 Análisis y discusión de resultados

A partir de los hallazgos encontrados en la presente investigación, se puede señalar con respecto a la hipótesis general H₁, que sí existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en estudiantes de inicial de 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco, es decir permite afirmar que es válida la hipótesis general planteada en esta investigación (Tabla 9). Estos resultados guardan relación con lo que sostiene Gallego (2006) que hay habilidades que se adquieren previamente al aprendizaje formal de la lectura, estos “prerrequisitos lectores”, son condiciones previas necesarias para que el aprendizaje lector y por lo tanto es una condición fundamental que el niño disponga de habilidades previas para que se realice con éxito este aprendizaje. Estos aprendizajes son adquiridos en la educación inicial, donde se inicia una etapa prelectora (Bravo, 2000) y que posteriormente permiten al lector aprendiz afrontar eficazmente el aprendizaje de la lectura y alcanzar una comprensión lectora adecuada. Asimismo como lo señala Maglio (2007) en el caso de aquellos preescolares que no alcancen las competencias necesarias, se pueden implementar las estrategias necesarias para su mejora.

Otro aspecto importante que se desprende a partir de los resultados, es que los niños que reciben estimulación de las habilidades prelectoras de manera sistematizada, en la educación inicial, pueden mejorar estas habilidades como se demuestra en Velarde et. al, (2010) y Espinoza y Llosa (2015), estos investigadores encontraron mejoras significativas en los niños de inicial 5 años, que fueron sometidos a un programa de intervención. Igualmente Gutiérrez (2018), señala que la instrucción sobre estas variables predictoras, mejora significativamente el proceso de adquisición de la lectura. Lo cual permite señalar que un dominio de las habilidades prelectoras favorece una comprensión lectora adecuada.

En cuanto a la hipótesis específica $H_{1.1}$ que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, los resultados mostraron que se valida esta hipótesis (Tabla 10). Estos datos coinciden con los hallazgos de Rondán (2010) que encontró una relación entre ambas variables en niños de 6 y 7 años que cursaban primer grado en una institución educativa estatal. Concluyendo que los estudiantes que tienen un mayor nivel de conciencia fonológica alcanzan un mayor rendimiento en comprensión lectora. De igual modo las investigaciones de Negro y Traverso (2011) y Collama (2016) encontraron que existe una relación directa y significativa entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial. En ese sentido es importante mencionar que la institución donde se realizó la investigación, enseña de manera explícita la conciencia fonológica e igualmente los profesores han sido capacitados para desarrollar esta habilidad en los niños de educación inicial.

Al respecto numerosos autores hacen referencia al carácter predictivo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura. Para Defior y Serrano (2011) el desarrollo de las habilidades fonológicas, son predictores del éxito posterior en el aprendizaje lector, ya que si se detectan a tiempo pueden indicar cuan fácil o difícil les será a los niños este aprendizaje (Defior,1996). De igual forma Ripoll y Aguado (2015) señalan a la conciencia fonológica como una habilidad previa y necesaria para lectura. Esta estrecha relación entre ambas variables, comprobaría que este conocimiento que tienen los prelectores y los lectores iniciales de cómo tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje es un buen predictor del aprendizaje de la lectura (Sellés, 2006).

En tal sentido, si bien todos los niveles de conciencia fonológica son importantes para aprender a leer, la habilidad fonológica que tendría mayor relación con la lectura, sería el conocimiento fonémico, siendo este el más complejo de adquirir, ya que requiere el conocimiento de los fonemas como unidades lingüísticas (García y Gonzales, 2010; Velarde et al.,2010). Este conocimiento continúa desarrollándose como consecuencia del aprendizaje mismo del lenguaje escrito, estableciéndose una interacción entre ambos y en la medida que aprenden a manejar este código escrito, desarrollan más ampliamente la conciencia fonológica. Esto dependerá de la enseñanza que reciba cada niño y de las condiciones de su desarrollo cognitivo y psicolingüístico (Bravo, et al., 2002). Al respecto Bravo (2002) considera una zona de desarrollo próximo a la conciencia fonológica, donde la intervención psicopedagógica activa estos procesos que componen la conciencia fonológica en etapas iniciales, favoreciendo la decodificación que permitirá luego la comprensión.

En cuanto a en la hipótesis específica H_{1,2}, que consistió en establecer la relación entre el conocimiento alfabético y la comprensión lectora, se halló que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas dos variables, en los participantes de la muestra (Tabla 11). Esto se relaciona con lo encontrado por Isla y Ávila (2016) que hallaron en su investigación puntuaciones bajas en conocimiento alfabético en un colegio de gestión pública y otro de gestión privada en niños de inicial 5 años. En ese sentido los resultados podrían explicarse, ya que en el colegio donde se realizó la investigación, a los estudiantes de inicial 5 años no se les enseña el conocimiento de letras y sonidos de las letras de forma explícita, hasta que inician el aprendizaje formal de la lectura en primer grado, sin embargo el 47 % de los participantes de la muestra tenían algún conocimiento de letras o sonidos.

Estos hallazgos, se contraponen a las muchas investigaciones que han demostrado que el conocimiento alfabético antes de la enseñanza formal es uno de los mejores predictores del rendimiento lector. Al respecto Bravo et al. (2004) encontraron que los niños tenían conocimiento de letras a su ingreso al primer grado, fueron mejores lectores en los primeros grados de primaria. Igualmente Gutiérrez (2018) encontró que los niños que obtuvieron puntuaciones altas en conocimiento de letras, lograron niveles superiores en tareas de lectura. En este sentido muchos autores plantean la importancia del conocimiento del nombre de las letras y sonidos en el aprendizaje de la lectura, ya que al asociar el nombre y su sonido de la letra, lleva al reconocimiento de las reglas de conversión grafema fonema, este conocimiento del principio alfabético permiten leer una palabra de manera eficaz, al asignar un sonido a cada grafema que contiene un texto (González et al., 2013). De igual modo Foulín (Velarde et al., 2013) considera que el conocimiento de las letras establece un puente desde la etapa logográfica hasta la etapa

alfabética donde el niño debe ser capaz de distinguir letras, segmentar palabras, reconocer correspondencias grafema fonema y combinar estos sonidos para producir palabras.

Con respecto a la hipótesis específica H_{1.3}, los resultados muestran que no existe una relación estadísticamente significativa entre la memoria verbal de corto plazo y la comprensión lectora en los participantes de la muestra (Tabla 12). Lo que indica que los resultados de los estudiantes en el sub test de memoria verbal no se relacionan con la prueba de comprensión lectora. Esto difiere con lo planteado teóricamente por Herrera y Defior (2005) que señalan que la memoria fonológica o memoria verbal a corto plazo es importante para la habilidad lectora. Su importancia se explicaría en que favorece el desarrollo de la estrategia de recodificación fonológica, donde la palabra escrita se descompone en sus componentes sonoros y se mantiene en la memoria a corto plazo, para luego ser recuperada en la memoria a largo plazo donde se le asigna un significado. De igual forma Velarde et al. (2010) refiere que la memoria verbal es una habilidad cognitiva que está presente en todo el proceso lector, ya que requiere la retención de grafemas, fonemas, palabras, oraciones, etc. Esta capacidad para conservar la información verbal es necesaria para el aprendizaje de la lectura, en especial la propiedad de recuerdo secuencial. Estos resultados encontrados también difieren de lo reportado por Ramos (2016) que encontró relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado en un colegio estatal del distrito de villa salvador, concluyendo que la memoria auditiva inmediata tiene un rol importante en los procesos de lectura.

En la hipótesis específica $H_{1.4}$, los resultados evidencian que no se valida la hipótesis, debido a que los hallazgos muestran que no existe una relación estadísticamente significativa entre el lenguaje oral y la comprensión lectora en los participantes de la muestra (Tabla 13). Estos datos discrepan con lo reportado por Lara (2015) que halló una correlación significativa entre lenguaje oral y comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria de una institución educativa de un colegio estatal y otra particular, concluyendo que el dominio del lenguaje oral predispone al niño a una buena comprensión lectora. Esta afirmación concuerda con lo que señala Gallego (2006) que el desarrollo adecuado del lenguaje oral contribuye a que el aprendizaje lector se realice con éxito.

De igual forma Vivanco (2015) encontró una correlación estadísticamente significativa entre los componentes morfología y semántica oral y el proceso semántico de la comprensión lectora, en alumnos de tercer grado de un colegio parroquial. Esto se relaciona con lo que señalan Velarde et al. (2013) que los procesos de tipo sintáctico y semántico del lenguaje oral son importantes para la lectura, el primero permite establecer la relación gramatical que hay entre las palabras y el segundo permite acceder al significado de palabras y frases que van escuchando. Para Guarneros y Vega (2014) son estas habilidades del componente semántico son las que facilitan la decodificación y recuperación de las palabras, por lo que los niños con mayores habilidades de vocabulario y un mejor dominio de la estructura del lenguaje lograran comprensión lectora adecuada en los grados superiores.

Finalmente, con respecto a las hipótesis específicas $H_{1.2}$ conocimiento alfabético y comprensión lectora, $H_{1.3}$ memoria verbal y comprensión lectora y $H_{1.4}$ lenguaje oral

y comprensión lectora; cuyos resultados muestran que no existe una relación estadísticamente significativa, por lo que estas hipótesis no se validaron en esta investigación, al respecto se pueden plantear algunos posibles argumentos con relación a estos resultados. En primer lugar las habilidades prelectoras fueron evaluadas cuando los niños estaban en inicial 5 años y como se explicó, en el colegio donde se realizó la investigación, se inicia la enseñanza del conocimiento de letras y sonidos de letras, al iniciar formalmente el aprendizaje de la lectura en primer grado. En segundo lugar, estas habilidades pudieron haberse desarrollado, producto de la estimulación que recibieron en el proceso mismo del aprendizaje de la lectura, durante todo el primer grado. En tercer lugar con respecto a la hipótesis específica H_{1.1}, que plantea la relación entre conciencia fonológica y comprensión lectora, que se valida en esta investigación; una vez más se demuestra el carácter predictor que tiene la conciencia fonológica y la importancia de ser enseñada de forma explícita en la educación inicial. En cuarto lugar con respecto a la hipótesis general, en esta investigación, se encontró una relación estadísticamente significativa entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora, por lo que se puede confirmar el carácter predictor de estas habilidades.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- Existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades prelectoras y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los participantes de la investigación, es decir los estudiantes que obtienen puntuaciones altas en conciencia fonológica también alcanzan puntuaciones altas en comprensión lectora.
- No existe relación estadísticamente significativa entre el conocimiento alfabético y la comprensión lectora en los participantes de la muestra.

- No existe relación estadísticamente significativa entre la memoria verbal y la comprensión lectora en los estudiantes de inicial 5 años y primer grado de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco
- No existe relación estadísticamente significativa entre el lenguaje oral a y la comprensión lectora en los participantes de la investigación.

5.2 Recomendaciones

A partir de los resultados encontrados en la presente investigación, desde el punto de vista educativo, se pueden realizar las siguientes recomendaciones:

- Promover desde el Currículo Nacional, una propuesta que posibilite la intervención sistematizada de las habilidades prelectoras en los niños que están cursando en educación inicial.
- Difundir a través de capacitaciones a los profesores de educación inicial y de los primeros grados de primaria, la importancia del desarrollo de habilidades prelectoras en la etapa inicial, para que inicio del aprendizaje lector se realice con éxito.
- Propiciar desde el aula una intervención directa a través de la enseñanza explícita de las habilidades prelectoras, planificando, diseñando y ejecutando estrategias y actividades que favorezcan su desarrollo.

- Concientizar y capacitar a psicólogos y profesores para que puedan detectar a los niños que no logran desarrollar habilidades previas a la lectura y puedan ser intervenidos de manera oportuna.
- Hacer el seguimiento a los participantes de esta investigación, en su rendimiento en comprensión lectora en grados que siguen, esto permitiría saber de qué manera los resultados de la correlación entre estas variables se mantienen en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. y Moreno, A, Ramos, V., Quintana, A. y Espino, O. (1996). *La evaluación del lenguaje: Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. España: Ediciones Aljibe.
- Aguinaga, G., Armentía, M., Fraile, A, y Olangua, P. y Uriz, N. (2005). *Manual de la Prueba de Lenguaje Oral Navarra- Revisada. PLON- R*. Adaptación Alejandro Dioses. Madrid, TEA Ediciones, S.A.
- Alfonso, S., Deaño, M., Almeida, L. Conde A. y García -Señorán, A., (2012). Facilitación del conocimiento alfabético en preescolar a través del entrenamiento en codificación, grafomotricidad y lectura. *Psicothema*, 24(4), 573-580. Consultado en <http://www.psicothema.com/pdf/4056.pdf>
- Alliende, F. y Condemarin, M. (1990). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Alliende, F; Condemarin, M; Milicic, Neva (1991). *Prueba CLP. Formas Paralelas*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Andrés, M., Urquijo, S., Navarro, J. y García- Sedeño, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129-140. Consultado en <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/1293/129313736010.pdf>
- Beltrán, J., López - Escribano C. y Rodríguez, E. (2006). Precursores tempranos de la lectura. Universidad Complutense de Madrid Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje. Consultado en [https://www.uv.es/perla/2\[02\].BeltranLopezRodriguez.p](https://www.uv.es/perla/2[02].BeltranLopezRodriguez.p)
- Bermúdez, E. y Hernández, N. (2011). El papel de la memoria en el proceso lector. *Umbral Científico*, 19, 24-31. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/304/30428111003.pdf>
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento Educativo*, 27, 49-68. Consultado en <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>

- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 21-32. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536103.pdf>
- Bravo, L. Villalón, M., y Orellana, E. (2004). Los Procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura Inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, 30, 7-19. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514129001>
- Bravo, L., Villalón, M., y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primero y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1), 9-20. Consultado en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80538101.pdf>
- Canales, R. Velarde, E., Meléndez, M. y Lingán, S. (2014). Lenguaje oral y habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años. Un estudio sobre marginalidad y bilingüismo en el Perú. *Revista de Investigación en Psicología IIPSI*, 17 (1), 107 – 119. Consultado en <file:///C:/Users/Hp/Downloads/8974-31353-1-PB.pdf>
- Cannock, J. y Estuva, M. (2014). *Dificultades específicas de aprendizaje: Desafíos en la escuela*. Módulo II. Cpal virtual.
- Cannock, J. y Suarez, B. (2014). Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 9-48. Consultado en <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.51>
- Clemente, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura*. España: Ediciones Piramide.
- Collama, N. (2016). *Conciencia fonológica en alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial en un centro educativo estatal de Carabayllo y Bellavista*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Consultado en http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/1202/1/collana_mn.pdf
- Cordero, A. (2002). *Manual del Test de Memoria Inmediata Auditiva*. Adaptación Alejandro Dioses Chocano. Lima, Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje- CPAL.

Cuadro, A., Ilundain, A. y Puig, A. (2009). Habilidades prelectoras en niños en situación de pobreza. Universidad Católica. Uruguay I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Consultado en <https://www.aacademica.org/000-020/132.pdf>

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Editorial Wolters Kluwer.

Cuetos, F., Gonzales, J. y Vega, M. (2015). *Psicología del lenguaje*. Madrid Editorial Médica Panamericana.

Defior, S. (1996). *Las dificultades del aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Alejibe.

Defior, S. (2014). Procesos implicados en el reconocimiento de las palabras escritas. *Aula* 20, 25-44. Consultado en https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130751/1/Procesos_implicados_en_el_reconocimiento.pdf

Defior, S. y Serrano, M. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11 (1). 79-94. Consultado en [file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet/ProcesosFonologicosExplicitosEImplicitosLecturaYDi-3640858%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet/ProcesosFonologicosExplicitosEImplicitosLecturaYDi-3640858%20(1).pdf)

Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología Educación: Teoría y Aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo.

Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptaciones en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención*. Perú: Editorial Hozlo.

Espinoza, A. y Llosa, M. (2015) *Efectos de un programa de estimulación de predictores de la Lectura (PREPEL) en niños de cinco años*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/168>

- Flores – Romero, R. y Áreas- Velandía, N. (2009). Evaluación de conocimientos previos del aprendizaje inicial de la lectura. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(4), 339- 344. Consultado en file:///C:/Users/Hp/Downloads/3516-Texto%20del%20art%C3%ADculo-12475-1-10-20120922.pdf
- Gallego, C. (2006). Los prerrequisitos lectores. Universidad Complutense de Madrid. Consultado en <http://alfabetizacionespanol.com/wp-content/uploads/2015/06/Predictores-lectores-2006-Gallego.pdf>
- García, J. y González, D. (2000). *Dificultades del aprendizaje e intervención psicopedagógica. Lectura y escritura*. Vol.2. Madrid: Editorial EOS.
- Gonzales , R., Lopez, S., Cuetos, F. y Rodríguez López, A. (2009). Diferencias en los predictores de la lectura (conciencia fonológica y velocidad de denominación) en alumnos españoles de educación infantil y primero de primaria. Actas do X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, Consultado en <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t7/t7c213.pdf>
- Gonzales, R., López, S., Vilar, J. y Rodríguez. A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 98-110. Consultado en file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-EstudioDeLosPredictoresDeLaLectura-4734781%20(8).pdf
- Guarneros, E, y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35. Consultado en <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>
- Gutiérrez, R. (2014). *Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita* (Tesis Doctoral presentada al Departamento de Innovación y Formación Didáctica de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante). Universidad de Alicante. Alicante, España. Consultado en https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39868/1/tesis_gutierrez_fresneda.pdf
- Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos*, 51(96), 45-60 Consultado en <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70215>

- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo denominación. *Psyke*, 14(2), 81–95. Granada, España: Universidad de Granada. Consultado en <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=96714207>
- Jiménez, J. y Ortiz, M. (2001). *Conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. España: Editorial Síntesis.
- Lara, M. (2015). *El Lenguaje Oral y la Comprensión Lectora en los Alumnos de Primer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal y una Institución Educativa Particular del Distrito de San Luis*. (Tesis inédita de Maestría en Psicología con mención en Problemas de aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Lizama, I., Ramírez, D., Rebolledo, Y., Saa, D. y Sepúlveda, Y. (2013). Precursores de lectura en un grupo de prescolares de kínder con TEL. Universidad de Chile, Facultad de Medicina. Escuela de Fonoaudiología, Santiago, Chile. Consultado en <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116841/284.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, L., Camargo, G., De Luque, C., Ariza, E., Ávila, M. y Kemp, S. (2013). Habilidades prelectoras de estudiantes de preescolar en la región caribe colombiana. *Zona Próxima*, 19, 2-20. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85329192002>
- Maglio, N. (2007). Evaluación de habilidades y conocimientos prelectores en una muestra de niños de 4.5 a 5.4 años. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Consultado en <https://www.aacademica.org/000-032/323.pdf>.
- MINEDU (2016). *Resultados ECE 2016*. Consultado en <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- Negro, M. y Traverso, A. (2011). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima*. (Tesis para optar el Grado de Magister en fonoaudiología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGRO_MARI

ANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf?sequence=1
&isAllowed=y

Paredes, M. (2012). *De la conciencia fonológica a la alfabetización: Estrategias, actividades y materiales para niños del nivel inicial, 1° y 2° grado de primaria*. Módulo: Bases teóricas. CPAL virtual.

Pinzás, J. (1995). *Leer pensando*. Lima: Editorial Nova Print

Pinzás, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora. Ministerio de Educación. Consultado en [//www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS_META COGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA](http://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS_META COGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA)

Ramos, J. y Cuadrado, I. (2006). *Manual de la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico PECO*. España: Editorial EOS.

Ramos, J. Cuadrado, I. y Fernández, I. (2008). *Manual de la Prueba para la Evaluación del Lenguaje Oral ELO*. Madrid: Editorial EOS.

Ramos, S. (2017). *Memoria auditiva inmediata y comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de una institución educativa. Villa el Salvador, Lima 2016*. (Tesis para optar el Grado Académico de: Maestra en Problemas de Aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Consultado en http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8909/Ramos_LSY.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ripoll, C, y Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer*. España. Editorial EOS.

Rondan, G. (2010). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria de una institución educativa: Ventanilla – Callao*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación en la Mención de Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1119/1/2010_Manzanares_Conciencia%20fonol%C3%B3gica%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20grado%20de%20primaria%20de%20Carmen%20de%20La%20Legua-%20Callao.pdf

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodologías y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Business Support Aneth.

Saurino, U. (2012). *Habilidades prelectoras en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas en Ventanilla*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación. Mención en Psicopedagogía de la Infancia.) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Consultado en http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1311/1/2012_Saurino_Habilidades-pre-lectoras-en-estudiantes-de-primer-grado-de-primaria-en-instituciones-educativas-de-Ventanilla.pdf

Sellés, P., Martínez, T., Vidal E. y Gilabert R. (2008). *Batería de Inicio a la lectura para niños de 3 a 6 años BIL 3-6*. España: Editorial ICCE.

Sellés, P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo Inicial de la lectura. *Aula Abierta*, 88, 52 – 72. Consultado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2684202>

Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica: Aplicada a las Ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillás.

Tapia, V. y Luna J. (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista de Investigación En Psicología*, 11(1), 37-68. Consultado en <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3873>

Valles, A. (1998). *Conciencia fonológica*. España: Editorial Promolibro.

Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2010). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del Callao, Perú. *Revista de Investigación En Psicología*, 13(1), 53-68. Consultado en http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13_n1/pdf/a03.pdf

Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2011). Programa de estimulación de las habilidades prelectoras en niños y niñas de educación inicial de la Provincia Constitucional del Callao – Perú. *Investigación Educativa*, 15(27), 53-73. Consultado en

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a04v15n27.pdf

Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. y Lingán, S. (2013). *Test de Habilidades Prelectoras (THP)*. Lima, Perú. Ediciones Libro Amigo.

Viero, P. y Amboage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora. *Revista de Investigación en Logopedia, 1*, 1-21. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066001.pdf>

Viero, P y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura*. España: Editorial Pearson Educación.

Vivanco, K. (2015). *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 para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Consultado en http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/743/1/Vivanco_k.pdf

Ysla, L. y Ávila, V. (2016). ¿Qué habilidades prelectoras son promovidas en la educación peruana de acuerdo al tipo de gestión escolar? Un estudio con niños de cinco años en la ciudad de Lima. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. Ediciones: ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación. Consultado en https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64474/1/Psicologia-y-educacion_325.pdf