



UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Conciencia fonológica y lectura inicial en niños de primer grado de
primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Chorrillos**

TESIS

Para optar el grado académico de Maestra en Psicología con Mención en
Problemas de Aprendizaje

AUTOR

Bachiller Torres Garibay, Erika Natalia

(ORCID: 0000.0002.3944.9409)

ASESOR

Doctora Delgado Vásquez, Ana Esther

(ORCID: 0000.0002.5649.1262)

Lima, Perú

2022

Metadatos Complementarios

Datos de autor

Torres Garibay, Erika Natalia

Tipo de documento de identidad del AUTOR: DNI

Número de documento de identidad del AUTOR: 42506885

Datos de asesor

Doctora Delgado Vásquez, Ana Esther

Tipo de documento de identidad del ASESOR: DNI

Número de documento de identidad del ASESOR: 07364955

Datos del jurado

JURADO 1: Doctor Álvarez Flores, David Marcial, DNI N°07711835, ORCID 0000.0002.2245.106X

JURADO 2: Magister Rodríguez Tarazona, Rosa Emilia, DNI N°08386128, ORCID 0000.0002.8196.7509

JURADO 3: Magister Arcos Gálvez, Madeleine Mery, DNI N°10135636, ORCID 0000.0001.9765.9503

Datos de la investigación

Campo del conocimiento OCDE: 313417

Código del Programa: 5.01.02

Dr. Álvarez Flores, David M.

Presidente

Mg. Rodríguez Tarazona, Rosa E.

Miembro

Mg. Arcos Gálvez, Madeleine

Miembro

Dra. Delgado Vásquez, Ana E.

Asesora

DEDICATORIA

A Dios por darme la fortaleza en terminar esta tesis.

A mi hijo Gabriel para que comprenda que el estudio es el camino al éxito.

A mi amado por sus palabras de aliento y comprensión.

A mí misma por demostrarme que con perseverancia todo se puede.

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que hicieron posible la realización de esta investigación, a mi asesora Dra. Ana Esther Delgado, por su paciencia y sus sabios consejos para poder proseguir con este trabajo y ser guía en mis aprendizajes.

Agradezco al Director, profesoras, padres de familia, niños y niñas de la institución educativa estatal que me facilitaron para la realización de esta investigación.

A mis padres José e Hilda, mi hermana Patricia y sobrinos, quienes siempre me brindan su apoyo incondicional a todo lo que me proponga. A mi hijo Gabriel quién es mi motor para poder conseguir mi meta, a la familia Garibay Gutiérrez que son un ejemplo de superación y de brindar las palabras de aliento en los momentos necesarios, a la familia Garibay Sánchez por siempre estar ahí en las buenas y malas y a mi abuelita Mercedes Heredia que es una guerrera y símbolo de amor familiar.

Un profundo agradecimiento, a mi amado Roger, por su gran amor, quién me incentivó a no dejar para otro día lo que puedo lograr hoy, gracias por creer en mi capacidad, siempre será mi cable a tierra.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción del problema.	11
1.2 Formulación del problema.	
1.2.1 Problema general	14
1.2.2 Problemas específicos.	14
1.3 Importancia y justificación del estudio.	15
1.4 Delimitación del estudio.	16
1.5 Objetivos de la investigación	
1.5.1 General	16
1.5.2 Específicos	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Investigaciones relacionadas con el tema.	
2.1.1 Investigaciones internacionales	18
2.1.2 Investigaciones nacionales	20
2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio.	
2.2.1 Conciencia fonológica	
2.2.1.1 Definición	23

	2
2.2.1.2 Desarrollo de la conciencia fonológica	24
2.2.1.3 Componentes y niveles de la conciencia fonológica	25
2.2.2 Lectura	
2.2.2.1 Definición de lectura	27
2.2.2.2 Lectura inicial	28
2.2.2.3 Requisitos para aprender a leer	29
2.2.2.4 Procesos cognitivos que intervienen en la lectura	29
2.2.2.5 Procesamiento para la lectura de palabras	32
2.2.3 Relación entre conciencia fonológica y la lectura inicial	35
2.3 Definición de términos básicos	36
2.4 Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis	37
2.5 Hipótesis.	
2.5.1 Hipótesis general	37
2.5.2 Hipótesis específicas	37
2.6 Variables.	38
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Tipo, método y diseño de investigación.	40
3.2 Población y muestra.	41
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	
3.3.1 Test de Habilidades Metalingüísticas – THM	42
3.3.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva	
Forma B	43
3.4 Procedimiento de recolección de datos.	45
3.5 Procesamiento y análisis de datos.	

3.5.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov	45
3.5.2 Coeficiente de correlación Rho de Spearman	46

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis de ítems y confiabilidad del instrumento THM	48
4.1.2 Resultados descriptivos	49
4.1.3 Contrastación de hipótesis	58

4.2 Análisis de resultados o discusión de resultados	62
--	----

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones	67
------------------	----

5.2 Recomendaciones	68
---------------------	----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
----------------------------	----

ANEXOS

Anexo 1: Declaración de autenticidad

Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación

Anexo 3: Matriz de consistencia

Anexo 4: Análisis de ítems y confiabilidad del THM

Anexo 5: Protocolos o instrumentos utilizados

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba segmentación silábica del THM en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos</i>	49
Tabla 2. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba supresión silábica del THM en los estudiantes de la muestra</i>	50
Tabla 3. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba detección de rimas del THM en los participantes</i>	51
Tabla 4. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba adiciones silábicas del THM en los estudiantes de primer grado de primaria.</i>	51
Tabla 5. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba aislar fonemas del THM en los estudiantes de la muestra</i>	52
Tabla 6. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba unir fonemas del THM en los participantes</i>	53
Tabla 7. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba contar fonemas del THM en los estudiantes de primer grado de primaria</i>	54
Tabla 8. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del Test de Habilidades Metalingüísticas en los participantes</i>	55
Tabla 9. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del (CLP 1-B) en los estudiantes de primer grado de primaria</i>	56
Tabla 10. <i>Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv de los puntajes totales de los subtest segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica y aislar fonemas del THM</i>	57
Tabla 11. <i>Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv de los puntajes totales de los subtest unir fonemas y contar fonemas y puntaje total de THM y del CLP-1B</i>	58

Tabla 12. <i>Correlación Rho de Spearman entre el puntaje total del Test de THM y CLP – 1B en estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos</i>	58
Tabla 13. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest Segmentación silábica y el puntaje total de CLP -1B en los estudiantes de la muestra</i>	59
Tabla 14. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest supresión silábica y el puntaje total de CLP -1B en los participantes</i>	59
Tabla 15. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest detección de rimas y el puntaje total de CLP -1B en los estudiantes de la muestra</i>	60
Tabla 16. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest adición silábica y el puntaje total de CLP -1B en los participantes</i>	60
Tabla 17. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest aislar fonemas y el puntaje total de CLP -1B en estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos</i>	61
Tabla 18. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest Unir fonemas y el puntaje total de CLP -1B en estudiantes de la muestra</i>	61
Tabla 19. <i>Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest contar fonemas y el puntaje total de CLP -1B en los participantes</i>	61
Tabla 20. <i>Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en estudiantes de primer grado de nivel primario de una institución educativa estatal de Chorrillos</i>	82

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito establecer la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en 64 estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Chorrillos. Se utilizaron dos instrumentos: El Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 1 Forma B (CLP 1 – B). Los resultados obtenidos mostraron que no existe una relación estadísticamente significativa entre conciencia fonológica y lectura inicial de los participantes. Además, al relacionar el puntaje total de cada componente de la conciencia fonológica con el total de lectura inicial, se obtuvo una relación estadísticamente significativa entre el componente adición silábica y el puntaje total de lectura inicial pero no hubo relación significativa con los otros componentes de la conciencia fonológica.

Palabras claves: Conciencia fonológica, lectura inicial, primer grado de primaria, institución educativa estatal.

ABSTRACT

The objective of the present study was to establish the relationship between phonological conscience and initial reading in 64 students in the first grade of elementary school in a state educational institution in Chorrillos. Two collection instruments were used, the Test of Metalinguistic Abilities (THM) for phonological conscience and the Reading Comprehension Test of Progressive Linguistic Complexity Level 1 Form B (CLP 1 - B) for initial reading. The results data show that there is no statistically significant relationship between phonological conscience and initial reading considering the participants scores. Also, when correlating the total score of each component of phonological conscience with the total of initial reading, a statistically significant relationship was obtained between the component syllabic addition and the total score of initial reading, but there was no significant relationship with the other dimensions of phonological conscience.

Key words: Phonological conscience, initial reading, elementary education first grade, state educational institution.

INTRODUCCIÓN

El estudio de las variables asociadas al desarrollo de la lectura en los primeros años de educación es de suma importancia debido a que es una función necesaria en todo ámbito de desarrollo humano. Resulta aún más relevante si se revisan los resultados de evaluaciones realizadas en Perú, por ejemplo, la prueba ECE (Ministerio de Educación, 2019) donde el 58.6% se encuentra en desarrollo de esta función, mientras que en regiones focalizadas el 21% se encuentra en nivel inicial siendo en las zonas selváticas a comparación de Arequipa y Lima, donde solo el 1.8% está en nivel inicial. Es una problemática a explorar en todo el territorio nacional.

En los estudiantes de la institución educativa de Chorrillos, se observó que el modelo que manejan los docentes es poco motivador, además de la limitada asistencia que reciben en la familia puesto que los padres suelen ser comerciantes que trabajan largas jornadas dejándoles poco tiempo para la supervisión o apoyo en las tareas escolares. Esto pudo causar que haya poco aprestamiento para el desarrollo de la lectura inicial y la conciencia fonológica que en teoría están asociadas y permiten lograr el pleno aprendizaje de la lectura.

El presente estudio tuvo como finalidad explorar la conciencia fonológica que se entiende, según Balarezo (2007), como una habilidad reflexiva sobre la estructura sonora de palabras habladas que se explican como una sucesión de fonemas, permite manipular grafemas para descomponerlos en fonemas o sonidos. Esto se va desarrollando en base a las experiencias y aprendizajes que haya obtenido con los objetos que le rodean, está muy asociado a la práctica cotidiana. La escuela y la familia con su estimulación se convierten en determinantes para este proceso de desarrollo.

Además, se estudió la lectura inicial, que se define como el proceso cognitivo previo al desarrollo de la lectura, es la base de esta que involucra habilidades como recrear el sentido total o parcial de la lectura, tener un entendimiento básico y contextualizado resultado de este proceso. No es lectura propiamente dicho, es un fundamento indispensable para el desarrollo de esta (Gonzales, 2017).

La relación que se presupone entre estas dos variables se encuentra en que un niño logre leer correctamente debe alcanzar un mínimo nivel de conciencia fonológica, a su vez debe tener sus habilidades lectoras básicas adecuadamente estimuladas que ayudarán en el desarrollo de las actividades fonológicas más complejas. En la educación inicial y el primer grado de primaria, hay mucha exigencia en el estudiante para aprender a leer directamente, dejando de lado la conciencia de fonemas que son necesarias para alcanzar ese objetivo

Este trabajo se ha desarrollado en cuatro capítulos: En el capítulo I se trata del planteamiento del problema, la formulación del problema, la justificación del estudio, los antecedentes relacionados con el tema, la presentación de los objetivos generales y específicos y las limitaciones del estudio.

En el capítulo II se presenta el marco teórico, las bases teóricas relacionadas las variables con cada una de sus dimensiones, modelos explicativos de cada variable, definición de términos, conceptos usados, las hipótesis de estudio.

En el capítulo III se trata del tipo y método de la investigación, se presenta la población y muestra y muestreo, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos, procedimiento para el recojo de la información, procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo IV, se muestran los resultados descriptivos, análisis de los ítems con la confiabilidad de los instrumentos, contrastación de las hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente, en el capítulo V, se presentan las conclusiones y recomendaciones que se desglosan de los resultados, además de la bibliografía y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

El tener conocimiento sobre conciencia fonológica es primordial, por el efecto que puede estar relacionado con los niños que inician su escolaridad, puesto que aquellos que logran un correcto manejo de las unidades de lenguaje como sílabas y fonemas, lograrán tener un óptimo desempeño escolar. El desempeño fonológico va a permitir que el niño sea capaz de transformar los grafemas en sus correspondientes fonemas cuando se enfrente a una lectura, por ello la importancia de desarrollar al máximo la habilidad de la conciencia fonológica. Es así que, según Jiménez y Ortiz (2000, citados en Farroñay y Montalvo, 2011) la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística en la que se toma conciencia de la unidad fonológica del lenguaje hablado. Por lo que, el conocimiento fonológico es una habilidad básica e indispensable para el aprendizaje de la lectura. Existen dos vías para el desarrollo del conocimiento

fonológico: La primera sería aprender a leer y escribir utilizando el sistema de escritura alfabético, y la segunda sería empleando las habilidades fonológicas.

Diversas investigaciones sobre conciencia fonológica como la de Bravo (2000), explican que el lenguaje escrito se compone de diferentes procesos que se inician desde el reconocimiento visual y fonológico siendo tanto de letras y fonemas, hasta el reconocimiento de las palabras aprendidas con cierto grado de velocidad y fluidez lectora. Inclusive este mismo autor menciona que la conciencia fonológica es un prerequisite necesario para el aprendizaje de la lectura y escritura; es decir para que un niño logre reconocer el nombre de las letras y la forma de expresarlo, tendrá un mayor éxito en el siguiente proceso de lectura posterior.

Además, se toma en consideración la referencia de Jiménez y Ortiz (2001) explicando que, la conciencia fonológica es relevante por la propia naturaleza alfabética del sistema de escritura del español, no solo a nivel lector, debido a que estos sistemas logográficos representan directamente el significado.

La investigación de Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid (1995, citados en Correa, 2007) en niños que ya tenían experiencia lectora y los que no la tenían, evidenció que la conciencia fonológica tendría tres componentes: Un factor fonema, factor sílaba y factor rima. De estos factores, el que predominó fue el factor fonema, que en dicha investigación estuvo formado por pruebas de reconocimiento y omisión de los fonemas iniciales y finales de las palabras, de contar los fonemas y de integrar fonemas aislados en la pronunciación de palabras. Se concluyó que, la conciencia fonológica era una capacidad que se presentaba como necesaria en el óptimo desarrollo lector.

De otro lado, se entiende que leer alfabéticamente es un proceso de transición y que es importante, pero esto no significa que los niños estén capacitados para leer textos según su desarrollo.

Según, los resultados de la evaluación PISA 2009 – 2010, se plantea la necesidad de que se incluya en la currícula escolar de nivel inicial y el primer grado de primaria, programas donde se favorezca el desarrollo de la conciencia fonológica. Actualmente, la evaluación PISA (Ministerio de Educación, 2015), menciona que las instituciones particulares tienen un mejor desempeño a comparación de las instituciones estatales, sin embargo, un 58% de evaluados aún se encuentran en niveles básicos, además se debe poner énfasis que estas investigaciones sirvan para indagar sobre las limitaciones externas que existe en los aprendizajes. En contraste, la evaluación ECE 2016, arrojó que existe un 46.4% de nivel de logro satisfactorio, un 47.3% están en proceso y sólo un 6.3% están en inicio, esto significa que no se muestra un avance significativo con respecto a los resultados del año 2015 y que el nivel de logro satisfactorio hubo un descenso de 3.4%.

Según los resultados en la evaluación PISA (Ministerio de Educación, 2018), evidenciaron que se tiene un mejor nivel en las áreas de Matemática y Ciencias, aunque estadísticamente la diferencia no es significativa en comparación a otros años, y en el área de Lectura aún los estudiantes peruanos están como en el 2015. Se resalta que existe un 19.3% de la muestra con atraso escolar, lo cual muestra que a diferencia del año 2015 se ha mejorado en un 5.5%. Así mismo, a pesar de tener mejoras en los resultados, se debe trabajar con el porcentaje que esté en los niveles más bajos. En continuidad, los resultados de la evaluación ECE (Ministerio de Educación, 2019), se evidencia un 37.6% de nivel satisfactorio, 58.6% del nivel en proceso y 3.8% en inicio, de acuerdo a estos resultados en comparación a los resultados del año pasado, siguen manteniendo el

mismo porcentaje de nivel satisfactorio, y se observa que en los niveles de inicio y en proceso hay una disminución esto quiere decir que hay una mejora en el desempeño de los estudiantes

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

A partir de esta información se formula la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre el componente segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?
- ¿Cuál es la relación entre el componente supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?
- ¿Cuál es la relación entre el componente detección de rimas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?
- ¿Cuál es la relación entre el componente adición silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?
- ¿Cuál es la relación entre el componente aislar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?

- ¿Cuál es la relación entre el componente unir fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?
- ¿Cuál es la relación entre el componente contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?

1.3 Importancia y justificación del estudio

Los resultados de la investigación permiten tener mayor conocimiento acerca de la relación entre conciencia fonológica y la lectura inicial, saber cuál es la preparación que tiene un niño que ingresa a primer grado de primaria; según el desarrollo de sus habilidades básicas y en especial referido en la habilidad de la conciencia fonológica; para que el estudiante pueda desempeñarse eficazmente en el aprendizaje de la lectura.

Además, el ayudar al estudiante en el arduo proceso que tiene lugar cuando se pretende que asocie el fonema – grafema, es así donde se podrá tener conocimiento de los errores de omisión, adición, inversión y sustitución propias de la ruta fonológica tanto de lectura como de escritura.

Se afirma que el desarrollo de la conciencia fonológica puede contribuir a un mejor desempeño lector en los niños, es por ello que surge la importancia que los padres de familia reciban charlas de sensibilización para que puedan ayudar a sus hijos en su aprendizaje.

Por eso se considera que los resultados de la investigación son importantes porque podrían proporcionar al docente, información acerca de la dificultad, talleres de capacitación y programas de recuperación para los adecuados aprendizajes y que esto ayude a buscar alternativas de mejora para los estudiantes que presentan dificultades.

1.4 Delimitación del estudio

La investigación se realizó en una institución educativa estatal que involucra inicial y primaria en la que asistían estudiantes de un nivel socioeconómico medio bajo y bajo, cuyas viviendas se encontraban en urbanizaciones y/o asentamientos humanos aledaños a la escuela. La institución educativa se encuentra ubicada en el distrito de Chorrillos, contaba con 1367 estudiantes distribuidos en aulas en los turnos mañana y tarde.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 General

Analizar la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

1.5.2 Específicos

- Identificar el desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Identificar el desarrollo de la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Conocer la relación entre el componente de segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Establecer la relación entre el componente de la supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

- Conocer la relación entre el componente de la dirección de rimas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Establecer la relación entre el componente de la adición silábica y lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Conocer la relación entre el componente de aislar fonemas y lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Establecer la relación entre el componente de unir fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- Conocer la relación entre el componente de contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema

2.1.1 Investigaciones internacionales

Lezama (2014) hace una comparación entre el grado de desarrollo fonémico en preescolares, en México. Tomando una muestra de 74 niños quienes cursaban el segundo y tercer grado de preescolar. Usó el protocolo de análisis del desarrollo fonémico (creada en el laboratorio de psicología y neurociencias), concluyendo que hay presencia trascendente en el desempeño de las tareas de conciencia fonológica en sujetos con base en la lectoescritura con los que no la habían tenido, por lo que se corrobora que la lectoescritura es indispensable para la maduración de la capacidad fonológica.

Espindola (2015) estudió las diferencias entre niños y niñas en ejecución de las labores escolares del desarrollo fonémico y la rapidez para denominar, siendo indispensables para la adquisición de la lectura, realizado en México, tomando como muestra 74 niños de segundo y tercer grado de primaria. Aplicando el protocolo de actividades “análisis fonológico y fluidez verbal”. La cual llegó a la

conclusión que los varones muestran tres dificultades: Repetición de sílabas, repetición de palabras poco frecuentes e identificación de último fonema, a diferencia de las niñas que muestran un mejor rendimiento.

Alves y Cogo-Moreira (2015) proponen un estudio sobre la validez para evaluar la conciencia fonológica, realizado en Brasil. Tomaron como muestra a 176 estudiantes, usando una prueba de conciencia fonológica constituida por tres subpruebas: Tareas de conciencia fonémica, segmentación y sustracción. A lo que determinaron que estas habilidades de conciencia fonológica eran necesarias para aprender un sistema alfabético y que de ello dependía la rehabilitación de dificultades en el aprendizaje.

De la Calle, Aguilar y Navarro (2016) realizaron un estudio sobre la comprensión del aprendizaje de la capacidad de lectura en tareas de desarrollo fonémico y su asociación con la habilidad de lectura, en España; con una muestra de 125 estudiantes de inicial de 4 años hasta segundo grado de primaria. Se aplicó la Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6) y el Test de Lectura y Escritura en español. Llegando a la conclusión que, las tareas de la conciencia fonológica eran ordenadas de menor a mayor complejidad (contar, aislar, omitir y rima) y que ello era predictor del rendimiento lector.

Rabazo, García y Sánchez (2016) compararon entre el rendimiento en habilidades de conciencia fonológica y la eficiencia del nombrado de letras, números, colores y dígitos en niños prelectores y lectores, en España. Con una muestra de 45 niños de tercero de educación infantil y de primero de primaria. Usando las pruebas de Rapid Automated Test (RAN) y la Prueba de Evaluación de Conocimiento Fonológico (PECO). Concluyeron que, existían diferencias significativas, donde los estudiantes de primer grado obtuvieron mejores resultados, y la correlación del

nombrado de letras, números, dibujos y colores tenían una eficiencia entre letras y tareas de la conciencia fonológica.

Guarnieri y Domingos (2017) hicieron un estudio sobre el proceso de la conciencia fonológica, memoria de trabajo fonológica, nombres rápidos y procesamiento visual al rendimiento de lectura y escritura, en Brasil; con una muestra de 50 estudiantes de tercer grado en una escuela pública. Aplicando las pruebas de: Instrumento de Evaluación Secuencias (CONFAS), Prueba de Illinois de Habilidades Psicolingüísticas – ITPA, Test de Repetición de Palabras y Pseudopalabras, Prueba Rápida de Nombres Automatizados – RAN, Test de escritura con dictado (versión reducida), Test de Lectura de Palabras y Pseudopalabras – PROLEC y Prueba Evolutiva de Percepción Visual DTVP-2. Llegaron a la conclusión que, la conciencia fonológica y la memoria fonológica, contribuía en el rendimiento tanto para la lectura como para la escritura, siendo la denominación rápida, una muestra que mantenía una relación significativa con la lectura y escritura, más no con el procesamiento visual.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Cannock y Suárez (2014) establecieron la vinculación entre el sentido fonológico y la capacidad de lectura en un colegio limeño, realizado en 36 aprendices, 19 niñas y 17 niños. Para ello, se utilizó como instrumento de evaluación el PECO y el PROLEC-R. Llegaron a la conclusión que no se encontró presencia de relación trascendente entre las variables estudiadas, aunque si existía relación entre omisión silábica, identificación de sílabas y la lectura.

Así mismo, Huamani (2016) determinó la vinculación entre sentido fonológico y capacidad lectora inicial, en la Institución Educativa “Benjamín Barton” – Rímac,

Institución Educativa “Jack Goldfarb” – Comas y la Institución Educativa “David Wilkerson” – San Martín de Porres, tomando como muestra a 77 estudiantes. Aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas y la Prueba de Lectura 1. Llegando a la conclusión que existía una relación trascendente e indirecta entre las variables analizadas.

Córdova (2017) realizó el estudio sobre el desarrollo fonológico en estudiantes de educación inicial, siendo en el colegio N° 141 del distrito de Ate. Siendo la muestra de 66 aprendices, usando el instrumento de lista de cotejo. El cual llegó a la conclusión que los niños de cinco años poseían un déficit en su aprendizaje y desarrollo. Además, encontraron que su sentido silábico estaba en proceso, y en nivel inicial la capacidad intra silábica y fonémica.

Gallegos, Flores y Carrera (2017) realizaron la investigación entre capacidad fonológica y el aprendizaje de lectura y escritura siendo realizada en el colegio “Independencia Americana N° 145” en el distrito de San Juan de Lurigancho. Tomaron una muestra de 35 alumnos del primer grado de primaria, usando como herramienta de recojo de datos la Prueba de Habilidades Metalingüísticas – THM y una prueba escrita sobre lectoescritura. Llegaron a la conclusión que la conciencia fonológica vincula con el aprendizaje de la lectura y escritura.

Gonzales (2017) determinó la asociación entre el sentido fonológico y la capacidad de lectura, realizado en el Colegio “María Reiche Newmann N° 1044” – Agustino, tomando como muestra censal, solo un aula de 36 niños de cinco años. Tomó como instrumento una encuesta. Llegando a la conclusión que la conciencia fonológica se relacionaba significativamente con la percepción, dominio léxico, sintácticos, semánticos y ortografía inicial

Asmat y Leyva (2018) indagaron en la asociación entre la conciencia fonológica y el rendimiento de 29 estudiantes de 5 años en Trujillo. Para ello utilizaron test la guía de chequeo para la conciencia fonológica y para el rendimiento académico los informes de progreso. Concluyó que hay una vinculación importante entre las variables de estudio en nivel de inicial.

Ramos (2018) realizó una investigación en relación del sentido fonológico y la capacidad lectora inicial en el distrito de San Martín de Porres, tomando como muestra a 57 niños de cinco años de preescolar, usando el instrumento la Prueba de Habilidades Metalingüística y una lista de cotejo. Concluyó que existía una vinculación trascendente entre la capacidad fonológica y lectura inicial, reconocimiento fonológico y reconocimiento semántico.

Tárraga (2019) determinó la presencia de asociación entre el sentido fonológico y el aprestamiento de la lectura inicial en el distrito de Lima. Estudia a 100 estudiante de 5 años de edad, utilizando Test de Habilidades Metalingüísticas y Prueba de Lectura Nivel 1. La cual llegó a la conclusión hay vinculación trascendente entre las variables analizadas.

2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.2.1 Conciencia fonológica

2.2.1.1 Definición

La conciencia fonológica se refiere es una capacidad metalingüística que es el reconocer los sonidos que corresponden a letras y por ende al habla. El lenguaje posee unidades fonológicas, por ello, que se logre diferenciar el sentido de dichos elementos. (Treiman, 1991, citado por Ángeles, Michue y Ponce, 2011).

Diversos autores explican diferentes conceptos sobre la conciencia fonológica, por lo que se toma de referencia a Desgualdo (1997, citado por Balarezo, 2007) donde explica que es una habilidad de reflexionar sobre una estructura sonora del habla, siendo explicada por varios fonemas

Igualmente, Bravo y Orellana (2002) consideran que esta es la capacidad de reconocimiento de los componentes fonémicos del habla. Los procesos fonológicos que están dentro de la conciencia fonológica se desarrollarán en diferentes niveles cognitivos que parte del grado de reconocer los diversos sonidos que diferencian la palabra como la rima hasta segmentarla, lo que esto llevaría como consecuencia en el aprendizaje formal.

Así mismo, Defior (1990) explicó que la conciencia fonológica es la habilidad de reconocer y segmentar el aspecto fonológico del lenguaje, y los niños pueden lograr identificar rimas y aislar fonemas.

Por eso, esta habilidad metalingüística ayuda a realizar diferentes tareas del habla, esto posibilita el aprendizaje del dominio escrito. Los niños tienen conocimiento sobre los sonidos del lenguaje, puesto que escuchan y perciben una secuencia de sonidos, pero no logran captar que una palabra se puede dividir o en sílabas o por sonidos.

2.2.1.2 Desarrollo de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica evoluciona con el tiempo, aproximadamente a los 5 años se puede percibir en los niños el desarrollo del lenguaje hablado. Lo primero que un niño debe adquirir en su sistema fonológico es distinguir los sonidos y a reconocer antes de emitirlos. Por ello el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso lento y gradual.

A todo esto, Defior (1996, citada por García, Toledo y Vertiz, 2010) hace referencia que el desarrollo de esta conciencia está estrechamente relacionado en cómo el niño dirige su atención hacia la conciencia de sus estructuras y a las unidades que la componen. Entre todas ellas, la habilidad de reflexionar sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral o conciencia fonológica es identificada como una de las habilidades más importantes, cuyo déficit explica muchos trastornos en los procesos de lectoescritura inicial y puede llegar a ser predictor de futuras dificultades en el aprendizaje lector. Del mismo modo, estos procesos: Segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregando otros, articular secuencias fonémicas, invertir secuencias fonémicas, etc. Se desarrollarían según distintos niveles de complejidad cognitiva, desde un nivel inicial de sensibilidad para reconocer los diferentes sonidos que diferencian las palabras como es el caso de las rimas, que puede ser previo al contacto con la lengua escrita, hasta otros de mayor complejidad como segmentar palabras, pronunciarlas omitiendo o añadiendo fonemas, que serían consecuencia del aprendizaje formal de la lectura y la escritura.

Asimismo, Liberman et al. (1977, citados por Jiménez y Ortiz, 2001) hace referencia que para los niños es más sencillo cuantificar sílabas que

fonemas, y esto se hace difícil por el enlace que pueda tener con las palabras.

Las funciones cognitivas tienen gran importancia en el desarrollo de la conciencia fonológica, porque permiten al niño a retener, discriminar y organizar información fonológica, asimismo se puede considerar las influencias de las experiencias y conocimientos previos a los que han estado expuestos estos niños y que les han permitido desarrollar esta habilidad.

2.2.1.3 Componentes y niveles de la conciencia fonológica

Cuando el niño recibe estimulación adecuada, desarrollará dicha habilidad, logrando desenvolverse oportunamente en cada componente del sentido fonológico.

Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995) consideran los siguientes componentes:

- a) Segmentación silábica: Capacidad para verbalizar una serie silábica que compone una palabra.
- b) Supresión silábica: Se refiere a dominio de porciones de sílabas pudiendo eludir alguna de la palabra completa. Siendo que se encuentre en cualquier sección de la palabra.
- c) Detección de rimas: Habilidad para contrastar las palabras pudiendo estar al inicio o final y seleccionar los sonidos que suenen igual.
- d) Adición silábica: Capacidad para manejar porciones de sílabas en adición de palabras.

- e) Aislar fonemas: Es un análisis fonémico, donde se puede descubrir el elemento fonémico al inicio o al culminar el vocablo.
- f) Unir fonemas: Destreza en sujetar o integrar elementos sonoras con el fin de formar un vocablo.
- g) Contar fonemas: Aptitud en registrar y contar el número de sonidos que tiene una palabra.

Treiman (1991, citado por Jiménez y Ortiz, 1995) considera los siguientes niveles:

- a) Conciencia silábica: Habilidad para fragmentar y manejar los elementos silábicos de una palabra.
- b) Conciencia intrasilábica: Capacidad para fraccionar en onset y rima. Donde el onset es la parte inicial y la rima se conforma por la vocal y el consonante.
- c) Conciencia fonémica: Habilidad para fraccionar y manejar el fonema inicial y fonema final que compone una palabra.

Esto se aprecia mejor en el siguiente esquema:

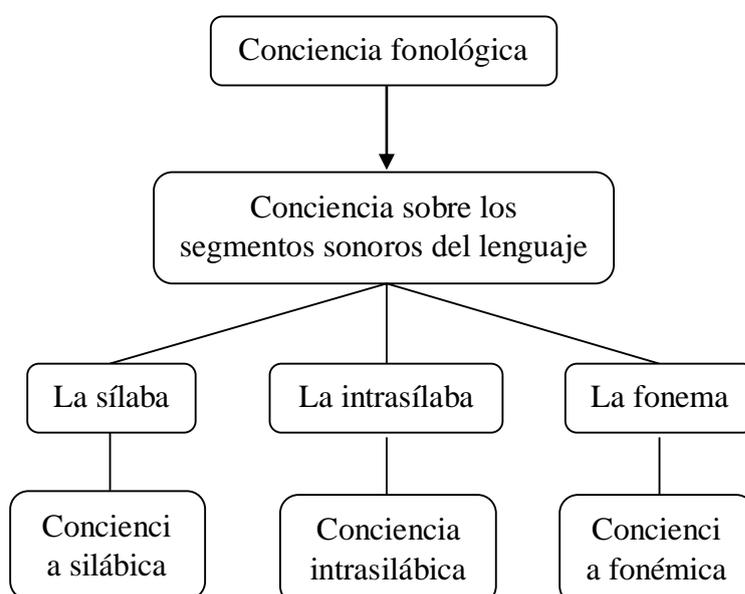


Figura 1. Niveles de la conciencia fonológica (Treiman y Zukowski, 1991, citados por De La Cruz, 2010)

2.2.2 Lectura

2.2.2.1 Definición de lectura

De acuerdo a Carpenter y Just (1977, citados por Cuetos, 2008) leer es complejo, ya que el estudiante tiene que realizar diferentes procesos cognitivos. Claro está, que la teoría y la práctica es otra, donde es automático y el lector o es consciente de todo el proceso que uno realiza. Otra situación en la que se descubre la complejidad de la lectura la muestran las personas que leían normalmente y después de una lesión cerebral quedan incapacitadas en algún aspecto lector: Algunas no consiguen reconocer cierto tipo de palabras; otras leen en voz alta pero no entienden lo que leen, en fin, leen con una lentitud penosa.

La lectura sólo es posible cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales, por lo cual leer es una sumatoria de comprender e interpretar una lectura. Tener una habilidad lectora, hace que un estudiante se le considere cuando tiene nuevas palabras para su léxico mental. En el proceso de lectura, los niños desarrollan habilidades necesarias para leer, pero no siempre dichas habilidades se desarrollan, debido a que no se educa la lectura en los niños; por este motivo en el transcurso de su etapa escolar, no logran comprender un texto. Algunos autores manifiestan, que los estudiantes deben tener un papel activo,

debiendo construir el significado de un texto según sus experiencias previas, sumando la parte afectiva y cognitiva. Actualmente no se considera un buen lector aquel que lee un número de palabras o quien lee un número de libros, sino a quien tiene un gusto por la lectura.

2.2.2.2 Lectura inicial

De acuerdo a nuestra realidad nacional, un niño de los primeros grados, es probable que no sepa leer de forma fluida pero sí pueden realizar una lectura parcial. Según, Gonzales (2017) refiere que existen 3 etapas para este aprendizaje inicial, comienza con la etapa logográfica, teniendo una actitud de lectura donde el niño realiza un reconocimiento, pero de manera visual. Luego sigue la etapa alfabética, donde el niño realiza una relación entre el grafema y fonema, y es posible tener una lectura por sílabas. Por último, la etapa ortográfica, donde el niño hace uso de patrones ortográficos y a la vez tener la habilidad de una lectura fluida.

2.2.2.3 Requisitos para aprender a leer

La adquisición de la lectura de un niño se vincula, además de con sus años, con su nivel de maduración, sin embargo, se considera que debería tener desarrollado el aspecto fonológico, lingüístico y cognitivos ya que esto favorece en el aprendizaje de la lectura. Según Ecurra (2002) menciona los pre-requisitos siendo:

- Claridad cognoscitiva: Donde el niño debe entender cuál es el objetivo de leer y escribir.

- Desarrollo del lenguaje oral: El tener un vocabulario y pueda lograr articular fonemas.
- Habilidades metalingüísticas: Refiere que el niño debe lograr segmentar palabras, sílabas y fonos, todo ello involucra la segmentación léxica y la fonética.

2.2.2.4 Procesos cognitivos que intervienen en la lectura.

Según Cuetos (2008) la capacidad lectora ostenta cuatro procesos siendo el perceptivo, léxico, sintáctico y semántico.

En el **proceso perceptivo**, los signos gráficos son extraídos para posteriormente reconocerlos. Lo anterior trae consigo que se realicen los movimientos saccádicos. Es decir, que los ojos van de izquierda a derecha o a distintas partes del texto la cual se está procesando. Sumado a ello se efectúan desplazamientos de los ojos que incrementa la dificultad de la lectura. Por lo tanto, al recolectarse los datos visuales se detienen en una sección de lo leído a esto se le llama fijación. Todo esto se ubica en lo que es la capacidad de analizar visualmente.

En dicho procedimiento, en un primer momento se recoge la información en la memoria visual y luego en la memoria de duración breve. Se consideran dos posibilidades que dan una explicación sobre el análisis visual, donde la primera hipótesis se relaciona a la identificación general de los vocablos y hipótesis dos es la identificación de las letras anteriores.

Una vez al reconocer el término se ingresa al **procesamiento léxico** para encontrar lo que la palabra significa. Ante este proceso existen dos caminos: La ruta léxica, visual o directa y la ruta fonológica o indirecta.

En la ruta léxica, se contrasta el modo de la ortografía del vocablo con las muchas representaciones que se hallan en el contenido mnésico hasta dar con la coincidente. Para que sea expresado el término la voz oíble se pone en marcha el léxico fonológico para poder expresarla desde el archivo de pronunciación. Dicho camino solo se ejecuta con lo visualmente conocido y no con término no conocidos, ni tampoco con pseudopalabras que no tienen un símbolo léxico. vía funciona solo con lo que uno conoce visualmente, más no con las palabras que no se conocen, ni pseudopalabras ya que estas no tienen una representación léxica.

De igual manera, Cuetos (2008) postula que la ruta fonológica, es el reconocimiento de letras en las palabras por la vía visual y el cambio de esas letras se transforma en sonidos por medio de la transformación de grafema en un elemento fonémico. Al recuperar la forma de pronunciar el término, la figura coincide con el sonido es consultada con el léxico de la audición y después se pone en marcha el contenido semántico como pasa en el habla. en el sistema semántico tal como ocurre en el lenguaje oral.

Estos procedimientos no serán suficientes por si mismos comprender lo que enuncia un escrito. Por tanto, Cuetos (2008) explica que el

procesamiento sintáctico define la correlación que hay con la palabra para comunicar el significado de esta. Por ello, para dicho proceso se emplean algunas estratagemas o leyes sintácticas, se emplea el evaluador sintáctico el cual muestra las estrategias en el procesamiento: Orden de palabras, palabras funcionales, sentido de los términos y los símbolos de puntuación.

El procedimiento llevado a cabo en la capacidad para comprender la lectura es el **procesamiento semántico**. Es el poder extraer el significado de una frase, buscar en la memoria de largo plazo y almacenarla en la memoria de corto plazo. Esa memoria es verificada en un proceso integrativo con otras informaciones que construyen entre sí un modelo textual, cuando las proposiciones del texto han sido entendidas, el lector para comprender el texto las va trasladando a la memoria de largo plazo dentro del esquema activado en aquella.

Del mismo modo, Vieiro y Gómez (2004) concuerdan que este proceso termina cuando la estructura nueva logra edificar y ésta se incorpora a la información que tiene el individuo que lee, generándose relaciones. Esto se consigue por la conexión entre la información previa y la comprensión de frases. Se resalta que, si el conocimiento es ausente, el lector deducirá usando el contexto, y todo esto permiten dos operaciones: La primera es la extracción del significado literal (se forma un todo con el resto de ideas que tenga un texto) y la segunda es la unificación del significado extraído en los conocimientos previos en la memoria (vínculo entre información conocida y la nueva por un texto).

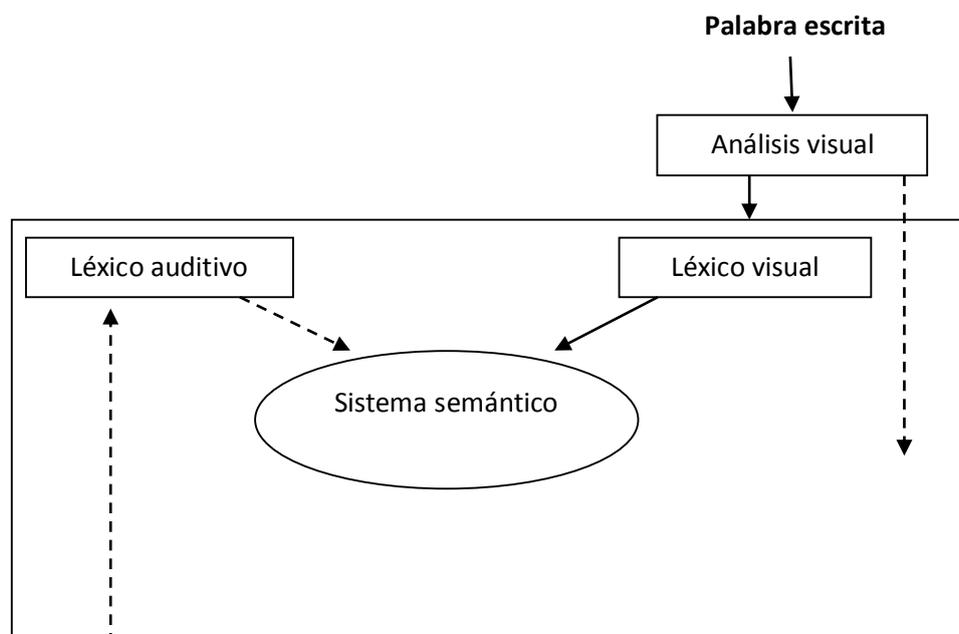
Finalmente, el procedimiento completo, puede parecer extenso, pero puede diferir según las capacidades y pericia del lector, ante ello es imprescindible que la memoria intervenga al igual que en las estrategias de aprendizaje como en la comprensión de lectura.

2.2.2.5 Procesamiento para la lectura de palabras

Según Cuetos (2002, citado por García y Gonzales, 2003) existen elementos directamente implicados en el acto de leer un grupo de palabras, siendo por ello que describe lo siguiente:

1. Análisis visual: Es el reconocer las letras que identifican a la palabra que componen. En este análisis visual aparece el efecto palabra, donde indica una mayor rapidez al identificar una letra que compone una palabra a diferencia de cuando surge aisladamente.
2. Análisis auditivo: Es el proceso de información acústico que accede al sistema por la vía auditiva, esto quiere decir que al codificar una palabra oída se irá descomponiendo el input auditivo en unidades fonológicas menores que la palabra.
3. Léxico visual: Es el almacén léxico que tiene el reconocimiento de la información gráfica, donde el contenido son las representaciones ortográficas de las palabras que se han leído anteriormente.
4. Léxico auditivo: Es el almacén de las representaciones fonológicas, es decir contiene las imágenes auditivas de las palabras que se ha escuchado anteriormente.

5. **Léxico fonológico:** Es el archivo de memoria a largo plazo donde se guardan las pronunciaciones de las palabras, es más una memoria de evocación.
6. **Sistema semántico:** Es donde se depositan todos los significados o conceptos que van siendo parte del vocabulario diario, siendo muy aparte la forma que llega la información.
7. **Retén de pronunciación:** Es la unidad que almacena la información codificada fonológicamente.
8. **Almacén de grafemas:** Estructura de memoria de largo plazo, con contenidos analógicos de tipo viso-espacial, donde se guarda el conocimiento de los grafemas que componen el sistema de escritura.
9. **Módulo de conversión grafema – fonema:** Mecanismo básico de actividad de la ruta fonológica, donde se realiza un análisis grafémico de la palabra, asignación de fonemas y unir los fonemas.
10. **Programa motor articulatorio:** Se encarga de la transformación de los fonemas en unidades de articulación para luego producir la lectura en voz alta.



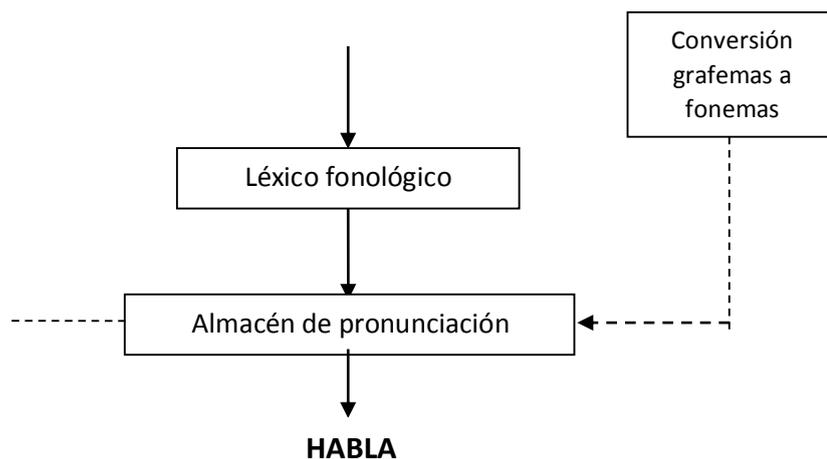


Figura 2. Procesos léxicos de reconocimiento de palabras (Cuetos, 2008, p.34)

2.2.3 Relación entre conciencia fonológica y la lectura inicial

Para que un niño logre leer correctamente debe lograr un sentido fonológico mínimo, a su vez debe tener básicas capacidades lectoras que a su vez ayudarán en el desarrollo de las actividades fonológicas más complejas. Según Perfetti, Beck, Bell y Hughes (1987) la capacidad fonológica facilitaría el avance en lectura, a esto lo denominó una vinculación recíproca. La conciencia fonológica es razón y efecto de la capacidad lectora. Jiménez y Ortiz (2001) explican la relación entre lectura y conciencia fonológica de la siguiente manera:

- a) La tarea es de síntesis o de análisis fonémico, según Perfetti, Beck, Bell y Hughes, manifiestan que la síntesis fonémica se vincula de origen con la lectura, a diferencia del análisis fonémico que se relaciona recíprocamente con la lectura.

- b) Los niños pueden seleccionar palabras en base al onset y la rima, esta capacidad permitirá descubrir cuando están frente al lenguaje escrito de las que rimen de forma similar.
- c) La manipulación de la posición del sonido en una palabra va a depender de una imagen ortográfica de la palabra, lo que sería el resultado de una experiencia lectora.
- d) Por último, la relación entre la conciencia fonémica y la lectura, se transforma cuando se comienza a emplear el código alfabético transformándose ambas en una correspondencia mutua, es decir, que una vez enseñado las reglas de conversión grafema – fonema la vinculación se vuelve más favorable mutuamente.

Bravo (2002) en un artículo en Chile, explica la relación entre conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico, explica que la zona de desarrollo próximo para el aprendizaje lector posee una marcada diferencia en dicho aprendizaje, al igual que la conciencia fonológica, y que a ello se cuestiona la formación que reciben en los jardines infantiles. Ante esto se deduce, que la conciencia fonológica es determinante para el aprendizaje lector.

2.3 Definición de términos básicos

- Habilidades metalingüísticas: Conciencia de la producción del lenguaje, donde se analiza sus componentes y estructura. Involucra los aspectos de: conciencia semántica, conciencia fonológica, conciencia pragmática y conciencia léxica.
- Conciencia fonológica: Habilidad metalingüística que se logra pensar y actuar ante las distintas estructuras sonoras del habla.

- Conciencia silábica: Destreza para reflexionar y operar sobre las sílabas que forma un vocablo.
- Conciencia intrasilábica: Habilidad para pensar y actuar dentro de una sílaba y sus componentes intrasilábicos: El onset y la rima.
- Conciencia fonémica: Destreza para pensar y actuar sobre las fracciones más abstractos del habla, siendo mediante: aislar, omitir, analizar y sintetizar fonemas.
- Lectura: Es el proceso del significado y comprensión de un tipo de conocimiento o ideas que están guardadas en un soporte y comunicadas mediante un tipo de código, suele ser el lenguaje.
- Lectura inicial: Cuando se inicia el proceso del aprendizaje.

2.4 Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis

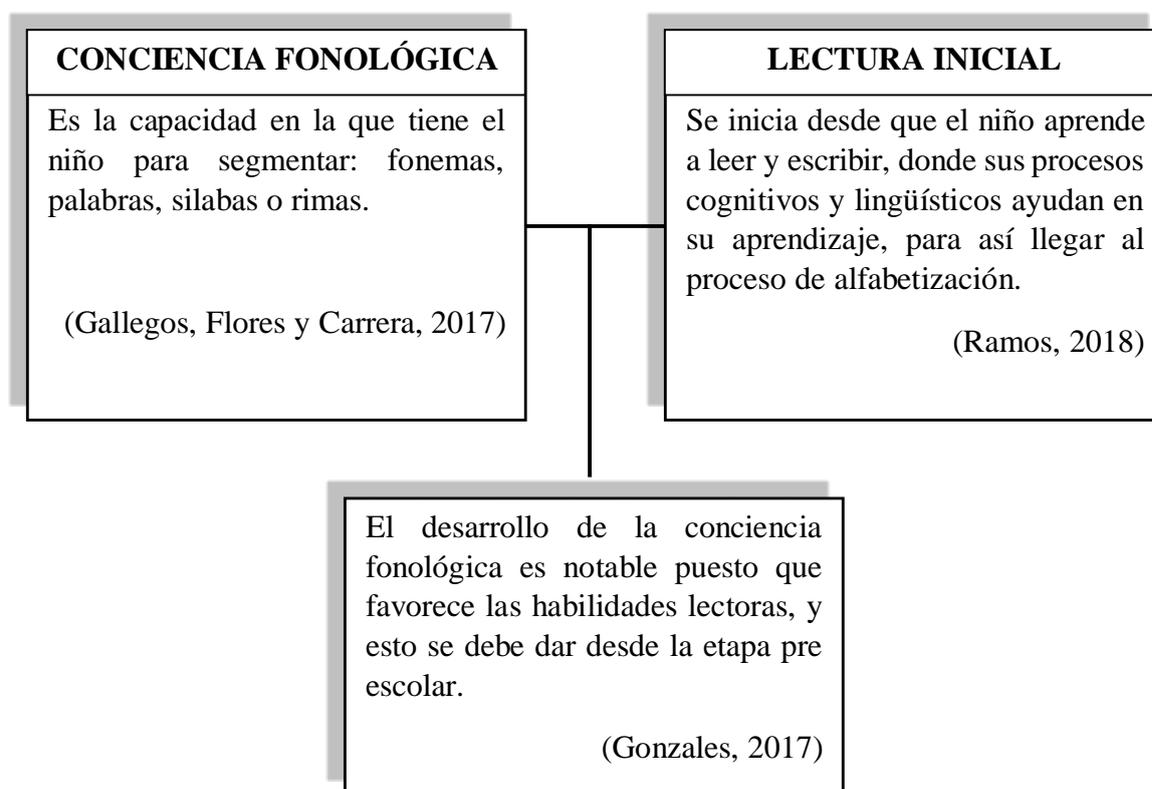


Figura 3. Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

2.5.2 Hipótesis específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la supresión silábica y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.

H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la detección de rimas y la lectura inicial en los participantes.

H_{1.4}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la adición silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

H_{1.5}: Existe una relación estadísticamente significativa entre aislar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.

H_{1.6}: Existe una relación estadísticamente significativa entre unir fonemas y la lectura inicial en los participantes.

H_{1.7}: Existe una relación estadísticamente significativa entre contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

2.6 Variables

a) Variables relacionadas

- Conciencia fonológica: Medida con el Test de Habilidades Metalingüísticas de: Gómez, Valero, Buades y Pérez. Adaptada por María Dolores Rodríguez Tigre. El instrumento está formado por las siguientes subpruebas: Segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adiciones silábicas, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas.
- Lectura inicial: Medida con la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado – Forma B (CLP 1- B). De: Alliende, Condemarin y Milic. Adaptada por Delgado, Escurra y Torres. El instrumento consta de: Subtest 1 – B – 1 “Velador”, Subtest 1 – B – 2 “Los niños juegan...”, Subtest 1 – B – 3 “A Moro...” y Subtest 1 – B – 4 “A Luisa”.

b) Variables controladas

- Grado de estudios: Primer grado de primaria.
- Tipo de gestión: Institución educativa estatal.

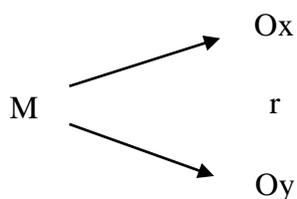
CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo, método y diseño de investigación

Según Sánchez y Reyes (2015) el estudio realizado es de tipo sustantivo descriptivo, debido a que se describe una realidad o fenómeno en un momento determinado. Asimismo, el método es descriptivo puesto que se presenta en una situación y tiempo establecido. Asimismo, el método utilizado es descriptivo pues el estudio busca explorar y analizar en fenómenos y sus variables en su forma natural, tal cual se presenta. El diseño de investigación del presente estudio se clasifica dentro del descriptivo correlacional, pues busca establecer el nivel de asociación que puede haber entre dos variables o fenómenos. En esta investigación se busca asociar la conciencia fonológica y la lectura inicial de los sujetos de la muestra (Sánchez y Reyes, 2015).

El diagrama del diseño es el siguiente (Sánchez y Reyes, 2015):



Donde:

M: Estudiantes de primer grado de primaria

Ox: Medición de la conciencia fonológica

Oy: Medición de la evaluación de lectura inicial

r: Relación entre la conciencia fonológica y lectura inicial

3.2 Población y muestra

La población está conformada por 120 estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos, los estudiantes se encuentran distribuidos en 4 secciones.

Se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado (Sánchez y Reyes 2015) debido que la selección de los participantes se hizo según la subjetividad de la investigadora, por lo cual participaron 60 estudiantes.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1 Test de Habilidades Metalingüísticas – THM

a. Ficha técnica

Nombre	: Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)
Autores	: Pedro Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio Pérez.
Administración	: Individual
Duración de la prueba	: 30 minutos
Rango de aplicación	: Alumnos que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan el primer ciclo de educación primaria.
Año	: 1995
Adaptación	: María Dolores Rodríguez Tigre (2003)
Normas o Baremos	: Es cualitativo pues no posee baremos de

comparación. El referente será el propio estudiante.

b. Descripción de la prueba

La prueba consta de 102 ítems, distribuidos en 7 subtest destinados a evaluar la valoración del grado de desarrollo de las Habilidades Metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura. Se distribuyen de la siguiente manera: Segmentación silábica (20 ítems), supresión silábica (12 ítems), detección de rimas (12 ítems), adición silábica (10 ítems), aislar fonemas (8 ítems), unir fonemas (20 ítems) y contar fonemas (20 ítems).

c. Validez

Según Rodríguez (2003) la validez de contenido de la prueba THM aplicada al tercer grado primaria en su investigación, se realizó a través del método de criterio de jueces, para lo cual se entregó a 10 expertos profesionales para que evalúen dicha prueba, donde 9 ítems no aprobaron el juicio de los expertos y tuvieron que ser modificados, una vez corregidos se procedió a tomar nuevamente la prueba, luego los resultados arrojados indicaron que los alumnos respondieron mejor al cambiar los ítems.

d. Confiabilidad

Rodríguez (2003) señaló que en la adaptación de la prueba se estudió la confiabilidad por consistencia interna con el índice de alfa de Cronbach, donde la escala total tuvo un coeficiente de .94, cada uno de los componentes del test alcanzó los siguientes coeficientes: Segmentación .76, supresión silábica .84, rimas .86, adición silábica .72, aislar fonemas .61, unir fonemas .91 y contar

fonemas con .89; valores que indican que el instrumento permite obtener puntuaciones confiables.

3.3.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma

B.

a. Ficha técnica

Nombre	: Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad lingüística Progresiva Nivel 1 Forma B (CLP 1 - B)
Autores	: Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic.
Administración	: Individual o colectiva.
Duración de la prueba	: 45 minutos aproximadamente.
Rango de aplicación	: Primer grado de primaria.
Adaptación	: Ana Delgado, Luis Miguel Escurra y Wiliam Torres (2008)
Normas o Baremos	: Percentiles

b. Descripción de la prueba

La prueba comprueba el dominio inicial de la lectura a nivel de la palabra y de oraciones o frases simples (Delgado, Escurra y Torres, 2008). Está conformada por cuatro subtest: Velador, Los niños juegan..., A Moro... y A Luisa....

c. Validez

Delgado et al (2008) realizaron la validez de constructo de la prueba según el análisis factorial confirmatorio, reportando que resultados indicaban que la prueba evidenció tener validez de constructo.

d. Confiabilidad

Delgado et al. (2008) utilizaron el método de confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, donde señaló que el instrumento es confiable, se ve en el resultado de escala total que fue .85, en cada subtest se obtuvo los siguientes índices: Velador .73, Los niños juegan .85, A Moro .66 y A Luisa .65. En todos los casos el coeficiente demuestra un nivel aceptable de confiabilidad, acorde a los parámetros propios de este tipo de instrumentos.

3.4 Procedimiento de recolección de datos

Se solicitó autorización de la Dirección institución educativa estatal ubicada en Chorrillos y se coordinó con la subdirección, quienes autorizaron las evaluaciones pertinentes, de los niños de primer grado de primaria.

En primer lugar, se aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas y luego la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – forma B para primer grado de primaria; el primer instrumento es de aplicación individual y el segundo de aplicación grupal.

3.5 Procesamiento y análisis de datos

3.5.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov

Según, Siegel y Castellán (2003) es una prueba de bondad de ajuste, teniendo como finalidad establecer el grado de relación entre la distribución de un conjunto

de valores o puntuaciones observadas y una distribución teórica específica. Dicha prueba accede a mostrar las dos distribuciones: teórica y la observada, de mayor divergencia. Por lo que la distribución muestral, muestra la probabilidad de una divergencia de la magnitud observada solo si esto sí es de una muestra aleatoria de una distribución teórica. Cabe resaltar que la prueba de Kolmogorov – Smirnov supone una distribución de variables subyacentes que van a ser probadas de una distribución continua (normal), siendo especificada en una distribución acumulada. Siendo así, dicha prueba será adecuada para demostrar la bondad de ajuste para variables que son medidas en una escala ordinal.

Su fórmula es la siguiente:

$$D = \text{Max}|F_o(X_i) - S_N(X_i)| \quad i = 1; 2; 3; \dots N$$

Donde:

D = Determinación del grado de coincidencia que existe entre las distribuciones.

$F_o(X_i)$ = Distribución teórica específica, cuya proporción esperada de observaciones son menores o iguales a.

$X_i.S_N(X_i)$ = Distribución de puntuaciones observadas de una muestra aleatoria.

De acuerdo al resultado se empleó para la contrastación de hipótesis el coeficiente de correlación rho de Spearman (estadístico no paramétrico).

3.5.2 Coeficiente de correlación Rho de Spearman

Pagano (2002) refiere que el coeficiente de correlación Rho de Spearman es una correlación no paramétrica equivalente al coeficiente de correlación lineal r de Pearson, es decir es aplicado a datos que aplican a una o ambas variables de escala ordinal. El nivel de correlación se puede obtener valores entre +1 y -1, siendo interpretada de igual forma que el coeficiente de correlación de Pearson. Este es un coeficiente que mide la relación o interdependencia de dos variables (Siegel y Castellán, 2003).

La fórmula de la correlación Rho de Spearman es la siguiente:

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

Donde:

D = Diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de $x - y$.

N = Número de parejas.

Así mismo:

$$D = R_x - R_y$$

R_x = rango de los valores de "x"

R_y = rango de los valores de "y"

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis de ítems y confiabilidad del instrumento THM

Los resultados del análisis de ítems, permiten observar que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran superiores a .20 (ver anexo 2), lo cual indica que los ítems son consistentes entre sí y deben permanecer conformando cada una de las correspondientes sub pruebas (Delgado, Escurra y Torres, 2006). La confiabilidad de la prueba muestra valor alfa de Cronbach de .71, lo cual permite señalar que es confiable (ver anexo 2).

4.1.2 Resultados descriptivos

En la tabla 1 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la subprueba segmentación silábica del Test de Habilidades Metalingüísticas en los estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos, donde se puede observar que 16 estudiantes (25%) obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 5 estudiantes (7.8 %) obtuvieron puntajes similares a la media del grupo, mientras que 43 estudiantes (67.2%) alcanzaron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba segmentación silábica del THM en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos

Puntaje	f	%
2	1	1.6
6	1	1.6
9	2	3.1
10	2	3.1
11	5	7.8
12	5	7.8
13	5	7.8
14	43	67.2
Total	64	100.0
Media	12.94	
D.E	2.14	

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la subprueba supresión silábica del THM mostrada en la tabla 2, se puede apreciar que 19 evaluados (29.6%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 4 evaluados (6.3%) alcanzaron puntajes similares a la media del grupo, mientras que 41 evaluados (64.1%) obtuvieron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 2

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba supresión silábica del THM en los estudiantes de la muestra

Puntaje	f	%
0	4	6.3
1	1	1.6
2	5	7.8
5	2	3.1
6	3	4.6
7	3	4.6
8	1	1.6
9	4	6.3
10	9	14.1
11	32	50
Total	64	100.0
Media	8.53	
D.E	3.63	

Con respecto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la sub prueba detección de rimas del THM presentadas en la tabla 3, se puede indicar que 20 participantes (31.3%) llegaron a obtener puntuaciones por debajo de la media, 15 participantes (23.4%) llegaron a obtener puntajes similares a la media del grupo, y 29 participantes (45.3%) llegaron a obtener puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 3

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba detección de rimas del THM en los participantes

Puntaje	f	%
6	3	4.7
7	6	9.4
8	9	14.1
9	2	3.1
10	15	23.4
12	29	45.3
Total	64	100.0
Media	10.13	
D.E	2.01	

En la tabla 4 se plasmó los datos de la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la subprueba adición silábica del THM donde se puede apreciar

que 6 evaluados (9.4%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media del grupo, 2 evaluados (3.1%) alcanzaron puntajes similares a la media, y 56 evaluados (87.5%) obtuvieron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 4

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba adiciones silábicas del THM en los estudiantes de primer grado de primaria

Puntaje	f	%
0	5	7.8
1	1	1.6
7	2	3.1
8	56	87.5
Total	64	100.0
Media	7.23	
D.E	2.30	

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la subprueba aislar fonemas del THM (Tabla 5), se observa que 17 alumnos (26.5%) llegaron a alcanzar puntuaciones por debajo de la media, 11 alumnos (17.2%) alcanzaron puntajes similares a la media del grupo, y 36 alumnos (56.3%) llegaron a alcanzar puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 5

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba aislar fonemas del THM en los estudiantes de la muestra

Puntaje	f	%
0	1	1.5
3	3	4.7
4	2	3.1
5	3	4.7
6	8	12.5
7	11	17.2

8	36 } }	56.3 } }
Total	64	100.0
Media	6.95	
D.E	1.65	

Con respecto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la subprueba unir fonemas del THM mostrada en la tabla 6, se puede señalar que, del total de evaluados, 21 (32.7%) obtuvieron puntajes por debajo de la media, 4 (6.3%) obtuvieron puntuaciones similares a la media, mientras que 39 (61%) alcanzaron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 6

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba unir fonemas del THM en los participantes

Puntaje	f	%
0	4	6.3
4	2	3.1
6	2	3.1
7	1	1.6
10	3	4.7
11	2	3.1
13	1	1.6
14	6	9.4
15	4	6.3
16	4	6.3
17	8	12.5
18	9	14.1
19	17	26.6
20	1	1.6
Total	64	100.0
Media	14.70	
D.E	5.48	

En la tabla 7 se plasmó la distribución de frecuencias y porcentajes de la sub prueba contar fonemas del THM, donde se puede indicar que 34 estudiantes (53.1%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 2 estudiantes (3.1%) alcanzaron puntajes similares a la media del grupo, mientras que 28 estudiantes (43.8%) obtuvieron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 7

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la subprueba contar fonemas del THM en los estudiantes de primer grado de primaria

Puntaje	f	%
0	5	7.8
2	3	4.7
3	6	9.4
4	7	10.8
5	4	6.3
6	3	4.7
7	3	4.7
9	1	1.6
10	2	3.1
11	2	3.1
12	2	3.1
14	2	3.1
17	1	1.6
18	5	7.8
19	6	9.4
20	12	18.8
Total	64	100.0

Media	10.55
D.E	7.45

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del THM mostradas en la tabla 8, se puede visualizar que 24 participantes (38%) obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 2 participantes (3%) obtuvieron puntajes similares a la media del grupo, mientras que 38 participantes (59%) alcanzaron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 8
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del Test de Habilidades Metalingüísticas en los participantes

Puntaje	f	%
28	1	1.6
29	1	1.6
32	1	1.6
33	1	1.6
34	1	1.6
37	1	1.6
38	1	1.6
51	1	1.6
54	1	1.6
58	1	1.6
59	1	1.6
60	3	4.6
61	3	4.7
62	1	1.6
64	2	3.1
66	1	1.6
67	1	1.6
69	1	1.6
70	1	1.6

71	2	3.0
72	2	3.1
73	3	4.7
74	1	1.6
76	3	4.7
77	2	3.1
78	1	1.6
79	3	4.7
81	2	3.1
82	2	3.1
83	3	4.7
84	2	3.0
85	2	3.0
86	1	1.6
87	2	3.0
88	1	1.6
89	1	1.6
91	2	3.0
92	5	7.8
<hr/>		
Total	64	100.0
<hr/>		
Media	71.03	
<hr/>		
D.E	17.114	

En la tabla 9 se plasmó la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - Forma B (CLP 1-B) en los estudiantes de primer grado de primaria, logrando resaltar de los resultados, que 16 evaluados (25.1%) llegaron a obtener puntuaciones por debajo de la media, 7 evaluados (10.8%) llegaron a obtener puntajes similares a la media del grupo y 41 evaluados (64%) alcanzaron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 9

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del (CLP 1-B) en los estudiantes de primer grado de primaria

Puntaje	f	%
3	1	1.6

5	1	1.6
8	1	1.6
10	2	3.1
14	1	1.6
16	1	1.6
18	2	3.1
19	1	1.6
20	2	3.1
21	2	3.1
22	2	3.1
23	7	10.8
24	13	20.3
25	1	1.5
26	27	42.2
Total	64	100.0
Media	22.61	
D.E	5.29	

Se ha calculado que la prueba de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtest segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica y aislar fonemas del THM (Tabla 10), observándose que, en todos los casos, alcanzan valores Z de Kolmogorov – Smirnov que son estadísticamente significativos, indicando que los puntajes no se distribuyen de acuerdo a la curva normal de distribución, por lo tanto, para la contrastación de hipótesis se tiene que utilizar un estadístico no paramétrico.

Tabla 10

Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes totales de los subtest segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica y aislar fonemas del THM

		TSS	TSUS	TDR	TASIL	TAFON	
n = 64, * p < .05	Parámetros	Media	12.94	8.53	10.13	7.23	6.95
	Normales	D.E.	2.137	3.625	2.012	2.301	1.647
	Diferencias	Absoluta	.362	.298	.277	.505	.300
	Extremos	Positiva	.310	.248	.176	.370	.262
		Negativa	-.362	-.298	-.277	-.505	-.300
		Z de Korgomorov – Smirnov	.362	.298	.277	.505	.300
	p		.000*	.000*	.001*	.000*	.000*

Además, se calculó la prueba de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtest unir fonemas y contar fonemas y puntaje total del THM y del CLP-1B (Tabla 11), observándose que, en todos los casos, alcanzan valores Z de Kolmogorov – Smirnov que son estadísticamente significativos, indicando que los puntajes no se distribuyen de acuerdo a la curva normal de distribución, por lo tanto, para la contrastación de hipótesis se tiene que utilizar un estadístico no paramétrico.

Tabla 11

Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes totales de los subtest unir fonemas y contar fonemas del THM y del CLP-1B

		TUFON	TCFON	TTHM	TCLP
Parámetros	Media	14.70	10.55	72.03	22.61
	D.E.	5.482	7.445	17.114	5.287
Diferencias	Absoluta	.215	.201	.124	.279
Extremos	Positiva	.201	.167	.110	.261
	Negativa	-.215	-.201	-.124	-.279
	Z de Korgomorov – Smirnov	.215	.201	.124	.279

P	.000*	.000*	.016*	.000*
n = 64, *p < .05				

4.1.3 Contrastación de hipótesis

En cuanto a la hipótesis general que plantea una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal de Chorrillos, los resultados (Tabla 12) muestran que no existe una relación estadísticamente significativa ($Rho = .20$), con un tamaño del efecto pequeño, lo que permite señalar que no se valida la hipótesis general.

Tabla 12

Correlación Rho de Spearman entre el puntaje total del Test de THM y CLP – 1B en estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos

	THM	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.20	.12	.04
n = 64, *p < .05			

De acuerdo a la hipótesis específica H_{1.1} que plantea una relación estadísticamente significativa entre la segmentación silábica y lectura inicial en los participantes, los resultados (Tabla 13) muestran que no existe una relación estadísticamente significativa ($Rho=.06$), siendo el tamaño del efecto nulo, lo cual indica que no se valida la hipótesis específica H_{1.1}.

Tabla 13

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest segmentación silábica y el puntaje total de CLP -1B en los estudiantes de la muestra

	Segmentación silábica	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.06	.65	.004
n = 64, *p < .05			

Para el contraste de la hipótesis específica H_{1.2} en la cual propone una relación estadísticamente significativa entre supresión silábica y lectura inicial en los estudiantes, los resultados (Tabla 14) evidencian que no existe una relación estadísticamente significativa (Rho=.13), con un tamaño del efecto pequeño, lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H_{1.2}.

Tabla 14

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest supresión silábica y el puntaje total de CLP -1B en los participantes

	Supresión silábica	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.13	.32	.02

n = 64, *p < .05

En los resultados de la hipótesis específica H_{1.3} que plantea una relación estadísticamente significativa entre detección de rimas y lectura inicial en los participantes de la muestra, los resultados (Tabla 15) muestran que no existe una relación estadísticamente significativa (Rho=.20), y que el tamaño del efecto es pequeño, por lo tanto, no se valida la hipótesis específica H_{1.3}

Tabla 15

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest detección de rimas y el puntaje total de CLP -1B en los estudiantes de la muestra

	Detección de rimas	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.20	.12	.04

n = 64, *p < .05

En la tabla 16 se muestran los resultados de la hipótesis específica H_{1.4} que plantea una relación estadísticamente significativa entre adición silábica y lectura inicial en los estudiantes de la muestra, observándose que existe una relación

estadísticamente significativa ($Rho=.32$), siendo el tamaño del efecto mediano, lo que indica se valida la hipótesis específica H_{1.4}.

Tabla 16

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest adición silábica y el puntaje total de CLP -1B en los participantes

	Adición silábica	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.32	.01	.10

n = 64, *p < .05

De acuerdo a la hipótesis específica H_{1.5} que plantea una relación estadísticamente significativa entre aislar fonemas y lectura inicial en los participantes, los resultados (Tabla 17) muestran que no existe una relación estadísticamente significativa ($Rho=.15$), y que el tamaño del efecto es pequeño, con lo cual no se valida la hipótesis específica H_{1.5}

Tabla 17

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest aislar fonemas y el puntaje total de CLP -1B en estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos

	Aislar fonemas	p	r ²
<i>Puntaje total del CLP-1B</i>	.15	.23	.02

n = 64, *p < .05

Para el contraste de la hipótesis específica H_{1.6} en la cual propone una relación estadísticamente significativa entre Unir fonemas y lectura inicial en los estudiantes, los resultados (Tabla 18) evidencian que no existe una relación estadísticamente significativa ($Rho=.07$), con un tamaño del efecto es nulo, lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H_{1.6}.

Tabla 18

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest Unir fonemas y el puntaje total de CLP -1B en estudiantes de la muestra

	Unir fonemas	p	r ²
Puntaje total del CLP-1B	.07	.61	.004

n = 64, *p < .05

Por último, en la tabla 19 se muestran los resultados de la hipótesis específica H_{1.7} que plantea una relación estadísticamente significativa entre contar fonemas y lectura inicial en los participantes de la muestra, observándose que no existe una relación estadísticamente significativa (Rho=.18), y que el tamaño del efecto es pequeño, lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H_{1.7}

Tabla 19

Correlación de Rho de Spearman entre el puntaje del subtest contar fonemas y el puntaje total de CLP -1B en los participantes

	Contar fonemas	p	r ²
Puntaje total del CLP-1B	.18	.16	.03

n = 64, *p < .05

4.2 Análisis de resultados o discusión de resultados

La presente investigación tuvo como finalidad principal, el conocer la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de primer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Chorrillos. Se consideró relevante para la muestra porque se observó que existen estudiantes que no dominan conocimientos o habilidades del nivel anterior, es decir, no tienen una base correcta que soporte los aprendizajes de

primaria, además de la presencia del nivel sociocultural relativamente bajo de los padres. Esto se tomó como un posible indicador de dificultades en la conciencia fonológica y en el correcto desarrollo de la lectura inicial, es aquí donde surgió la idea de que ambas variables podrían estar relacionadas. En el mismo sentido, Cannock y Suarez (2014) plantearon que la conciencia fonológica debe ser fortalecida desde antes de comenzar a leer, ya que ello favorecerá el avance de su aprendizaje lector. Dentro de la realidad nacional, ante los bajos resultados de la evaluación PISA (Ministerio de Educación, 2018) recomendaron que se debe prestar atención a los estudiantes que están aún en el nivel de inicio, sobre todo en la conciencia fonémica para poder desarrollar adecuadamente las habilidades lectoras.

Sobre la hipótesis general del estudio H_1 , se tuvo como finalidad determinar la relación entre la conciencia fonológica y lectura inicial en la muestra de primer grado. La estadística del resultado fue una correlación directa no significativa (Tabla 12). Se observó que, en la muestra, los estudiantes tienen niveles bajos de conciencia fonológica, no tienen conocimiento sobre las palabras, un pobre vocabulario; por lo tanto, si no tiene conocimiento de conceptos y significados de los objetos, no podrán comprender alcanzar la lectura inicial. Cabe mencionar, que existen factores externos al procesamiento individual del alumno, tales como la motivación, el poco material didáctico que ayude al aprendizaje, el pobre acompañamiento del docente y la familia. Es necesario el mayor involucramiento del personal educativo y la familia, además de una mejora de la infraestructura relacionada a la educación. Sin embargo, un estudio con resultados divergentes es el que realizaron Gallegos, Flores y Carrera (2017) quienes llegaron a la conclusión que la conciencia fonológica se relacionaba significativamente con el aprendizaje de la lectura y escritura, cabe recalcar que los estudiantes de la muestra tenían buenos niveles de conciencia fonológica, lo que

favorece a la lectura inicial. En el mismo sentido, Jiménez y Ortiz (2001) explicaron que la relación entre conciencia fonológica y la lectura tienen una correspondencia mutua, es decir una vez enseñado la conversión grafema – fonema esto se vuelve más favorable para el aprendizaje.

Con respecto a la hipótesis específica H_{1.1}, pretendía identificar la correlación existente entre el componente de segmentación silábica y la lectura inicial. Se tuvo como resultado la presencia de una relación directa no significativa, por lo tanto, no se da por válida la hipótesis de la investigación (Tabla 13). Este resultado puede atribuirse al hecho de que, si bien los estudiantes son capaces de segmentar la palabra e identificar las sílabas, les cuesta agruparlas como un todo, como una palabra integrada y menos aún darles un sentido completo. Los resultados hallados en este estudio se asemejan a los encontrados por Huamani (2016) en su muestra de 77 estudiantes de primer grado de primaria de un colegio del distrito de Rímac, donde no existía correlación significativa; la cual presentó una mayor correlación con respecto a la lectura. Al mismo tiempo, no coincide con los aportes teóricos de Casas (2015) quien sostuvo que la segmentación silábica juega un rol importante en el desarrollo de la lectoescritura debido a que permite comprender la relación que hay entre el lenguaje escrito y hablado, por lo tanto, según el autor, existiría una relación trascendente entre las variables.

De acuerdo a la hipótesis específica H_{1.2}, se planteó la existencia de una relación entre el componente de supresión silábica y lectura inicial. Se halló en el resultado la presencia de una relación directa no significativa, por lo que, no se da por válida la hipótesis de la investigación (Tabla 14). Pudiendo deberse a que algunos estudiantes pueden tener facilidad en suprimir una parte de la palabra, pero muestran dificultad reconocer términos que no le son familiares u objetos que no conocen puesto que su vocabulario es aún limitado. En función a este resultado se diferencia lo propuesto por

Tárraga (2019) en su muestra de 100 niños del grado inicial de 5 años de un colegio del distrito de Ate Vitarte, donde existe una relación significativa, a ello refiere que, a mayor respuesta de supresión silábica, beneficiará el aprestamiento en la lectura inicial. Por otro lado, dentro de la teoría al respecto, Montalvo (2013) sostuvo que pronunciar las palabras correctamente, conocer las de forma segmentada y además poder suprimir sílabas, facilita el aprendizaje de lectura inicial, es decir, es necesario que el aprendiz tenga práctica y conocimiento de los significados para poder darles sentido en la lectura.

La hipótesis específica $H_{1.3}$, señala una relación existente entre el componente de detección de rimas y la lectura inicial. Los resultados obtenidos indican una relación directa no significativa, por lo que, no se válida la hipótesis de la investigación (Tabla 15). Debido a que los niños suelen guiarse del sonido inicial de una palabra, pero se observó dificultades en identificar el sonido final de una palabra, por lo que se les complicó realizar dicha relación teniendo varias imágenes. Estos datos difieren con los resultados que brindó Huamani (2016) en su muestra de 77 niños de primer grado de primaria de un colegio del distrito de Rímac, donde refiere que sí existía una relación positiva, donde determinó que la discriminación visual tenía una relación con el aprendizaje de la lectura. Por otro lado, contrariamente, Bravo (2002) sostuvo que el aprendizaje el ritmo y rima de las palabras facilita el desarrollo de la lectura puesto que ayuda a conocer los sonidos al momento de pronunciarlas, por lo tanto, mientras mejor dominio de la rima haya, más fácil será su aprendizaje de lectura inicial.

En relación a la hipótesis específica $H_{1.4}$, se planteó la existencia de una relación entre el componente de adición silábica y lectura inicial. Los resultados advierten la presencia de una relación directa significativa, por lo que, se da por válida la hipótesis de la investigación (Tabla 16). Esto es atribuible a que la mayoría de los estudiantes demostraron tener destreza al integrar las sílabas de palabras sencillas que ya conocen

y que no les costó identificar y unir, es por ellos que se presume como causa de la correlación significativa, además de que el captar palabras familiares, les motivó a responder mejor. Este resultado concuerda con el de Collana (2016) quien manifestó que a mayor puntaje de nivel de lectura eran mejor los resultados de este componente.

En lo referente a la hipótesis específica H_{1.5} que plantea la existencia de una relación entre el componente aislar fonemas y lectura inicial. Los resultados advierten una relación directa no significativa, por lo que, no se válida la hipótesis (Tabla 17). Esto se debe a que los niños suelen reconocer los fonemas iniciales de los dibujos, pero mostraron dificultad en reconocer el sonido final del mismo dibujo. A diferencia de Huamani (2016), quien refirió en su investigación que a mayor resultado del nivel de aislar fonemas había un mayor desarrollo en la lectura inicial. Por otro lado, Cuetos (2008) refirió que el niño debe empezar trabajando en aislar fonemas ya que ello facilita la percepción del de los sonidos en toda la palabra, esto facilitaría el desarrollo de la lectura.

Con respecto a la hipótesis específica H_{1.6}, que consistió en establecer una relación entre el componente unir fonemas y lectura inicial. Los resultados advierten que no se válida la hipótesis (Tabla 18). En dicha actividad mostraron dificultades en integrar los fonemas en palabras, en particular con aquellas que presentabas de cuatro en adelante, debido a que les costaba reconocerlos aislados de la vocal y memorizarlos; a pesar de darle todas las ayudas necesarias. Sin embargo, un resultado divergente el presentado por Collana (2016), quien reportó que, en su muestra de primer grado de primaria de Lima, mientras mejor manipulación de los fonemas tenía el estudiante, entre ellos el unirlos, había una capacidad de lectura inicial más alta, es decir, encontró una relación significativa y directa entre las variables.

Finalmente, en relación a la hipótesis específica H_{1.7}, se consideró la existencia de una relación entre el componente contar fonemas y lectura inicial. Los resultados demostraron la presencia de una relación directa no significativa, por lo que, no se válida la hipótesis (Tabla 19). Siendo probable que, ante la dificultad en discriminar los sonidos, no pueda contar cuantos sonidos ha escuchado. Por otro lado, se encontró resultados contradictorios al presente, en Tárrega (2019) cuya conclusión principal fue que el contar fonemas estaba directamente relacionado con el aprestamiento al desarrollo de la lectura inicial. Sin embargo, Aguilar, García y Prosopio (2012) sostuvieron que en su estudio vieron una notable dificultad al identificar y contar los fonemas sin embargo les resultaba más sencillo las operaciones que consideraban las sílabas y el manejo de las mismas; los autores agregaron que podría estar asociado a una cuestión de escasa concentración en detalles más pequeños, coincidiendo con los resultados de este estudio.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

De acuerdo a esta investigación se puede concluir en lo siguiente:

- No existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.
- No existe una relación estadísticamente significativa entre la supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado.
- No se encontró una relación estadísticamente significativa entre la dirección de rimas y la lectura inicial en los participantes.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre la adición silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.
- No se encontró una relación estadísticamente significativa entre aislar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.
- No existe una relación estadísticamente significativa entre unir fonemas y la lectura inicial en los participantes.

- No se encontró una relación estadísticamente significativa entre contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.

5.2 Recomendaciones

- Al departamento psicopedagógico de la institución, brindar talleres a los padres de familia acerca de la importancia del aprendizaje lector para que se involucren más en este proceso tan relevante dentro de la educación.
- A los directivos, promover la capacitación a los docentes, en programas de entrenamiento en conciencia fonológica como: Actividades perceptivas, visuales y auditivas; para que cuenten con herramientas para fortalecer este aspecto.
- A los docentes, realizar programas de intervención para el desarrollo de la conciencia fonológica desde el nivel inicial puesto que aquí es donde se establece la base para el desarrollo de la lectura y escritura, a través de actividades lúdicas.
- A todo el personal educativo, realizar el seguimiento de los estudiantes que han presentado dificultades, para ver su progreso luego de recibir las orientaciones, talleres y reforzamientos dentro de la institución.
- A la comunidad científica, promover investigaciones longitudinales sobre la evolución de la conciencia fonológica desde el nivel inicial y luego observar los resultados en el primer grado para poder identificar los elementos que favorecen o perjudican el desarrollo de la lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J., García, T. y Prosopio, S. (2012). *Habilidades de conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de Instituciones Educativas Públicas de Bellavista*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación en Mención de Psicopedagogía de la Infancia). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1069>
- Alves, D. y Cogo – Moreira, H. (2015). Evidences of factorial structure and precision of phonemic awareness tasks. *Paidéia* 25(62), doi:10.1590/1982-43272562201510
- Ángeles, M., Michue, J. y Ponce, N. (2011) *Programa Divertifonos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Asmat, F. y Leyva, Y. (2018) *Conciencia fonológica y rendimiento escolar en estudiantes de educación inicial Trujillo*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial). Universidad Católica de Trujillo, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/507>

- Balarezo, P. (2007). *Nivel de conciencia fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del distrito de Pueblo Libre*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Trastornos de la Comunicación Humana). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4694/BALAREZO_VALLEJOS_PATRICIA_NIVEL_FONOLOGICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bravo, L. (2000). Los procesos Cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*, 27(1), 49-68.
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Estudios pedagógicos*, (28). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Bravo, L. y Orellana, E. (2002). *La Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura*. Boletín de Investigación Educativa, 14, 15 – 26.
- Cannock, J., & Suárez, 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. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.51>
- Casas, A. (2015). *Conciencia fonológica y rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de la institución educativa pública del distrito de Barranco*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/urp/730>
- Collana, 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. Consultado en <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/urp/1033>
- Córdova, M. (2017). *Conciencia fonológica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial n.º 141, del distrito de Ate*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/21702>
- Correa, E. (2007). *Conciencia Fonológica y Percepción Visual en la Lectura Inicial de Niños del Primer Grado de Primaria*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educativa). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/421/CORREA_MEDINA_ELIZABETH_CONCIENCIA_FONOLOGICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuetos F. (2008). *Psicología de la lectura*. España: Editorial Wolters Kluwer.
- Delgado, A, Escurra L. y Torres W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y aplicaciones*. Editorial Hozlo S.R.L.

- Delgado, A., Ecurra L. y Torres W. (2008). *Pruebas Psicopedagógicas de Desarrollo Visomotor, Comprensión Lectora, Estrategias de Aprendizaje y Autoconcepto de las Competencias*. Lima: Editorial Hozlo SRL.
- De La Calle, A., Aguilar, M. y Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de investigación en Logopedia*, 6(1), 22-41, <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/58553>
- De La Cruz, A. (2010). *Niveles de conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de instituciones educativas públicas de Pachacútec*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación en Mención en Psicopedagogía). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1141/1/2010>
- Defior, S. (1990). *Influencia de la codificación fonológica en el aprendizaje de la lectura*. (Tesis para optar el Grado Académico de Doctora en Psicología). Universidad de Granada, España. Consultado en: <http://hdl.handle.net/10481/13989>
- Ecurra, L. (2002). *Relación entre la Comprensión de Lectura y la Velocidad Lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Espindola, E. (2015). *Conciencia Fonológica y Velocidad de Denominación: Una comparación entre niños y niñas prelectores*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología). Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado en: <http://132.248.9.195/ptd2015/abril/0727970/Index.html>
- Farroñay, D. y Montalvo, P. (2011) *Efectividad del Programa Komunica en el desarrollo de la Conciencia Fonológica en niños de 5 años del Colegio Privado Hiram Bingham*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Fonoaudiología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Gallegos, L.; Flores, Y. y Carrera, M. (2017). *La conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria de la institución educativa independencia americana n° 145 del distrito de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Consultado en: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/859/la%20conciencia%20fonol%C3%B3gica.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- García J. y Gonzales D. (2003). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica – Lectura y Escritura*. Madrid: Editorial EOS.
- García, M., Toledo, N. y Vertiz, B. (2010). *Diferencias en los niveles de conciencia fonológica de niños ciegos comparados con niños videntes*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Gómez, P., Valero, J., Buades, R. y Pérez, A. (1995) *Tes de Habilidades Metalingüísticas*. Madrid: Editorial EOS.
- Gonzales, M. (2017). *Conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de 5 años de la Institución Educativa María Reiche Newmann N°1044, El Agustino*. (Tesis para optar

- el Grado Académico de Magíster en Ciencias de la Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1443>
- Guarnieri, G. y Domingos, S. (2017) Phonological Processing and Reading and Writing Skills in Literacy. *Paideia*, 27(68), 298-305, <https://doi.org/10.1590/1982-43272768201707>
- Huamani, B. (2016). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura inicial en alumnos del primer grado de tres instituciones educativas de Lima Metropolitana*. (Tesis de para optar el Grado Académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/15994>
- Jiménez J. y Ortiz M. (2001). *Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Lezama, G. (2014). *Nivel de Conciencia Fonológica en Preescolares con y sin Instrucción en Lectoescritura*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología). Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado en: <http://132.248.9.195/ptd2014/octubre/0720179/Index.html>
- Ministerio de Educación (2015). PISA. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/12/presentacion-web-PISA.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). PISA. Recuperado de: https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/evaluacion_censal_publico.
- Ministerio de Educación (2019). ECE. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Montalvo, R. (2013). *El cuento infantil como estrategia para incrementar la habilidad de la conciencia fonológica a niños de cuatro años de instituciones educativas privadas de Santiago de Surco*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología). Universidad de Piura, Lima, Perú. Consultado en <https://hdl.handle.net/11042/2558>
- Pagano, R. (2002). *Estadística para las Ciencias del Comportamiento*. Estados Unidos: Editores Matemáticas Thomson.
- Perfetti, C., Beck, I, Bell, L.C. y Hughes, C. (1987). Phonemic Knowledge and learning to read are reciprocal: A longitudinal study of first grade children. *Merrill – Palmer Quarterly*, 33(3), <https://www.jstor.org/stable/23086537>
- Rabazo, M., García, M. y Sanchez, S. (2016). Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en los alumnos de 3° de educación infantil y 1° de educación primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 83-93, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776010>
- Ramos, R. (2018). *Conciencia fonológica y lectura inicial en preescolar de la Institución Inicial del distrito de San Martín de Porres*. (Tesis de para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de:

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/24182/Ramos_RRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Rodríguez, M. (2003). *Las Habilidades Metalingüísticas en alumnos de Tercer Grado de Primaria de Colegio Estatal y Particular*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Sánchez, H. y Reyes C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Business Support.
- Siegel, S., y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.
- Tárraga, O. (2019). *Conciencia Fonológica y el Aprestamiento de la Lectura Inicial en Niños de 5 Años del Nivel Inicial de la Red N° 9, UGEL 6, Ate Vitarte, 2019*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Ciencias de la Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4408De>
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura: Procesos, teorías y aplicaciones instruccionales*. Madrid: Pearson Educación.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la tesis: Conciencia fonológica y lectura inicial en niños de primer grado de primaria de una institución educativa estatal en el distrito de Chorrillos.
Autora: Bach. Erika Natalia Torres Garibay

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Instrumentos	Dimensiones	Procesamiento de datos
¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?	Analizar la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.	H1: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en estudiantes de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.	Conciencia fonológica.	Test de Habilidades Metalingüísticas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Segmentación silábica. ➤ Supresión silábica. ➤ Detección de rimas. ➤ Adiciones silábicas. ➤ Aislar fonemas. ➤ Unir fonemas. ➤ Contar fonemas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov. ➤ Coeficiente de correlación Rho de Spearman.

			Lectura inicial.	Prueba de Comprensión de Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado – Forma B (CLP 1-B)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Subtest 1 – B – 1 “Velador”. ➤ Subtest 1 – B – 2 “Los niños juegan...” ➤ Subtest 1 – B – 3 “A Moro...” ➤ Subtest 1 – B – 4 “A Luisa”. 	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas				
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la relación entre la segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos? • ¿Cuál es la relación entre la supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. • Identificar el desarrollo de la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal 	<p>H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.</p> <p>H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente</p>				

<p>institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la relación entre la dirección de rimas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos? • ¿Cuál es la relación entre la adición silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos? • ¿Cuál es la relación entre aislar fonemas y la lectura inicial 	<p>del distrito de Chorrillos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer la relación entre el componente de segmentación silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. • Establecer la relación entre el componente de la supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. • Conocer la relación entre el componente de la 	<p>significativa entre la supresión silábica inicial y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.</p> <p>H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la dirección de rimas y la lectura inicial en los participantes.</p> <p>H_{1.4}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la adición silábica y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de</p>				
---	---	---	--	--	--	--

<p>en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la relación entre unir fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos? • ¿Cuál es la relación entre contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos? 	<p>dirección de rimas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación entre el componente de la adición silábica y lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. • Conocer la relación entre el componente de aislar fonemas y lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal 	<p>una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.</p> <p>H_{1.5}: Existe una relación estadísticamente significativa entre aislar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de la muestra.</p> <p>H_{1.6}: Existe una relación estadísticamente significativa entre unir fonemas y la lectura inicial en los participantes.</p> <p>H_{1.7}: Existe una relación estadísticamente significativa entre contar</p>				
---	---	--	--	--	--	--

	<p>del distrito de Chorrillos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación entre el componente de unir fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. • Conocer la relación entre el componente de contar fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos. 	<p>fonemas y la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Chorrillos.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

ANEXO 2

Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)

Se llevó a cabo el análisis de ítems, observándose que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran superiores a .20 (Tabla 20), lo cual se resalta que los ítems son consistentes entre sí y deben permanecer conformando cada una de las correspondientes sub pruebas (Delgado, Escurra y Torres, 2006). En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se evidencia que alcanza un valor alfa de Cronbach de .71, lo cual permite señalar que permite obtener puntuaciones confiables.

Tabla 20

Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa estatal de Chorrillos

Subpruebas	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
Segmentación silábica	58.09	267.007	.305	.703
Supresión silábica	62.50	215.143	.607	.631
Detección de rimas	60.91	268.213	.313	.703
Adiciones silábicas	63.80	238.831	.686	.648
Aislar fonemas	64.08	260.327	.562	.681
Unir fonemas	56.33	180.573	.558	.634
Contar fonemas	60.48	149.587	.483	.720
Alfa de Cronbach = .71				