

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO

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



TESIS

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

Conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes del
segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito
de Santiago de Surco

Autor: Bach. Rocío Guadalupe Vivanco Butrón

Asesor: Dr. William Torres Acuña

LIMA-PERÚ

2021

Dedicatoria

Esta tesis se la dedico a mis padres, por su apoyo incondicional y aliento en todo lo que me propongo en la vida, son mi ejemplo y fortaleza.

Agradecimiento

A la Dra. Ana Esther Delgado Vásquez por su apoyo incondicional y paciencia para la realización de mi tesis, gracias por sus sinceras enseñanzas.

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	7
 CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción del problema,,,,,	8
1.2 Formulación del problema.....	13
1.2.1 Problema general.....	13
1.2.2 Problemas específicos.....	13
1.3 Importancia y justificación del estudio.....	14
1.4 Delimitación del estudio.....	15
1.5 Objetivos de la investigación.....	15
1.5.1 General.....	15
1.5.2 Específicos,,,,,	16
 CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1 Investigaciones relacionadas con el tema.....	17
2.1.1. Investigaciones internacionales.....	17
2.1.2. Investigaciones nacionales	22
2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio.....	25

2.3. Definición de términos básicos.....	49
2.4 Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis	51
2.5 Hipótesis.....	52
2.5.1. Hipótesis general.....	52
2.5.2. Hipótesis específicas.....	52
2.6 Variables.....	53
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Tipo, método y diseño de investigación.....	54
3.2 Población y muestra.....	55
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	56
3.4 Procedimiento de recolección de datos.....	60
3.5 Procesamiento y análisis de datos.....	60
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
4.1 Resultados	62
4.2 Análisis de resultados o discusión de los resultados.....	69
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Anexo 2: Análisis psicométrico de los instrumentos utilizados

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del THM de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</i>	63
Tabla 2 <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del CLP2 de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</i>	64
Tabla 3 <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de los subtest 1 y 2 del CLP2A de los participantes</i>	64
Tabla 4 <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest 3 del CLP2A de los estudiantes de la muestra</i>	65
Tabla 5 <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest 4 del CLP2A de los participantes</i>	66
Tabla 6 <i>Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Smirnov de los puntajes totales del THM y de los puntajes del CLP2A</i>	66
Tabla 7 <i>Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas y el puntaje total del CLP2A en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</i>	67
Tabla 8 <i>Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas (subtest 1 y 2) que mide la habilidad de completamiento en los participantes</i>	67
Tabla 9 <i>Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas (subtest 3) que mide la habilidad de reconocer el sentido de la oración en los estudiantes de la muestra</i>	68
Tabla 10 <i>Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades metalingüísticas subtest 4 en los participantes</i>	69
Tabla 11 <i>Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal de Santiago de Surco</i>	90
Tabla 12 <i>Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas eliminando el subtest aislar fonemas</i>	91
Tabla 13 <i>Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas eliminando el subtest detección de rimas</i>	91

RESUMEN

La presente investigación busca conocer la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco. Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional, participaron 40 estudiantes, se utilizó un diseño correlacional. Se aplicaron dos instrumentos, el Test de Habilidades Metalingüísticas y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP 2 – A). Se estudió la confiabilidad del THM encontrándose que el instrumento es confiable. Los resultados obtenidos demuestran la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco. Al relacionar el puntaje total de comprensión lectora con los puntajes de cada sub test de las habilidades metalingüísticas se encontró que existe una correspondencia estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y la habilidad metalingüística de supresión silábica. No se encontró correspondencia estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y las siguientes habilidades metalingüísticas: división silábica, detección de rimas, adición silábica, separar fonemas, juntar fonemas y contar fonemas.

Palabras clave: Conciencia fonológica, comprensión lectora, segundo grado, institución educativa estatal.

ABSTRACT

The present investigation seeks to know the relationship between phonological awareness and reading comprehension in second grade students of primary education of a State Educational Institution of the district of Santiago de Surco. It was used a non probabilistic sample of intentional type, 40 students participated, a correlational design was used. Two instruments were applied, the Metalinguistic Skills Test and the Progressive Linguistic Complexity Reading Comprehension Test Level 2 Form A (CLP 2 - A) The reliability of the THM was studied, finding that the instrument is reliable. The results obtained show the existence of a statistically significant relationship between metalinguistic skills and reading comprehension of second grade elementary students of the state educational institution of the district from Santiago de Surco. Relating the total reading comprehension score with the scores of each sub-test of metalinguistic skills, it was found that there is a statistically significant relationship between the level of reading comprehension and the metalinguistic ability of syllabic suppression. It was find no statistically significant relationship between the level of reading comprehension and the following metalinguistic skills: Syllabic segmentation, rhyming detection, syllable addition, isolating phonemes, joining phonemes and counting phonemes.

Keywords: Phonological awareness, reading comprehension, second grade, state educational institution.

INTRODUCCIÓN

Es valioso que los estudiantes desde los primeros grados de enseñanza educativa evolucionen los desarrollos fonológicos que van a facilitar el aprendizaje de la lectura y a posibilitar su solidificación; es por este motivo que el presente trabajo de investigación estudia la relación actual entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

En el capítulo I se manifiesta la descripción del problema, la importancia y justificación del estudio, la delimitación, el objetivo general y específicos.

En el capítulo II se exponen las investigaciones referidas con el tema, la estructura teórica y científica de la investigación, la descripción de términos básicos, las hipótesis y las variables.

En el capítulo III se presenta el tipo, método y diseño de investigación, la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procedimiento de recolección de datos, el procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo IV se presenta los resultados descriptivos, la contrastación de las hipótesis y el análisis y discusión de los resultados.

Finalmente, se exponen las conclusiones y recomendaciones. Se integra este trabajo con las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

La conciencia fonológica tiene que ver con el ser capaz de manipular de modo voluntario la secuencia de fonemas que forman las palabras (Rueda, 1995). En cuanto a lo que se refiere a los fonemas, Quinteros (1997) plantea que estos son las unidades fonológicas mínimas en una lengua, y van a permitir fijar diferencias de significados, pues tienen una función propia basada en la oposición fónica. Se ha llevado a cabo un gran número de investigaciones acerca de la conciencia fonológica, pudiéndose observar que muchos autores están de acuerdo en considerar que se trata de la capacidad que va a permitir que se reconozca, identifique, manipule el sonido de la palabra. De tal modo Jiménez y Ortiz (2001)

señalan que se refiere a la capacidad de analizar la organización sonora del habla, abarca distintas habilidades, que están relacionadas con el omitir, igualar, dividir, y sintetizar las unidades fonológicas del lenguaje, observándose que estas habilidades se desarrollan de manera diferente, en la medida que tienen diversos niveles de complejidad cognitiva.

Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007) consideran que leer implica poder tener entrada a todo aquello que la humanidad ha conseguido resumir a lo largo de la historia y que ya forma parte de la manera de ver el mundo, y de interpretarlo. La lectura es uno de los medios que permite el conocimiento de los hechos experimentales, de aquellos que se han concebido en la mente o se han imaginado y que tienen un peso específico importantísimo. En la escuela es una herramienta que ayuda a diversas acciones mediante una buena inteligencia lectora, los niños pueden encontrar la información que deseen, usando el vocabulario, interpretando, resolviendo problemas y así poder seleccionar y evaluar la información para poder distinguir lo principal de lo secundario.

Vieiro y Gómez (2004) plantean que la lectura implica desarrollar una construcción, en la cual se relacionan los conocimientos preliminares de la persona que lee con aquello que el autor del texto intenta expresar, partir de un escrito es ir más allá de lo que el escrito en sí mismo presenta y para ello se debe relacionar lo que se indica en él con los conocimientos que se tiene, se debe aprender significativamente el sentido de un escrito, es decir se construye primordialmente por las habilidades cognitivas y meta cognitivas de la persona que lee.

De acuerdo al planteamiento del DCN (2015) el tercer nivel paralelo al primer y segundo nivel, es primordial pues ahí se consolidan las competencias comunicables, por la lectoescritura. Existe énfasis en el desarrollo de la competencia de lectura, de la comprensión de textos escritos, tratando que el alumno establezca significados de tipo personal del texto vinculándolo tanto con sus experiencias preliminares como lector y como con su relación con el ambiente, llevando a cabo una planificación durante el desarrollo de la lectura. En este período el comprender textos exige que se tome en cuenta la captación, los logros, el planteamiento y la evaluación conceptual del desarrollo de la lectura lo que permitirá al discente incrementar su léxico, desarrollar la palabra oral, favoreciendo su nivel creativo, posibilitando asimilar reglas referidas a la redacción.

Cabe señalar que en esta etapa un paso importante a considerar para que se pueda dar la comprensión lectora es la explicación, teniendo que ver ésta con la competencia de reconocimiento de palabras, implicada en el proceso de lectura. Cuando se habla de decodificar se hace referencia a aprender a diferenciar y reconocer las letras de manera aislada, formando grupos, ser capaz de reconocer cada palabra como una forma ortográfica con significado, a la que se puede atribuir una pronunciación (Defior, 1998).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Ministerio de Educación, 2015) difundió los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) (2015) donde participaron un total de 6,971 estudiantes peruanos de 281 colegios (71% estatales y 29% particulares) a nivel nacional, seleccionados al azar por la OCDE. En esta oportunidad se emplearon computadoras para la prueba por primera vez. Los

resultados mostraron que en ciencias los estudiantes alcanzaron 397 puntos, 24 más que en el año 2012, llegando a ocupar el lugar 63 entre 69 países. En cuanto a comprensión lectora hubo un incremento de 14 puntos, de los 384 alcanzados en el 2012 se llegó a 398, ocupando el lugar 62 de la lista, ocupando el quinto lugar entre los países que más crecieron en el área.

Durante los últimos años los docentes y los especialistas se han abocado a encontrar, desde una posición crítica, nuevas metodologías de enseñanza teniendo como base una mejor comprensión de los procesos que se encuentran comprometidos en la comprensión lectora para incluirlos.

De otro lado, se tiene conocimiento que los métodos de escritura alfabética exigen que se emplee necesariamente una dirección fonológica que permita acceder al significado. Ello hace necesario que los estudiantes tengan que aprender las normas de conversión grafema fonema (Jiménez y Ortiz, 2001).

Siempre se oye decir que cuando un alumno confunde letras tales como la “b” por la “d” es un indicador de que posiblemente tenga dislexia. Al respecto Jiménez (2001) sostiene que cuando se aprende a leer en un sistema alfabético la persona tiene que hallar el sonido que corresponde a cada letra o a ciertos grupos de letras, lo que va a permitir a la persona que lee que reconozca palabras que no le son familiares. Por consiguiente, la conciencia fonológica es un entendimiento primordial para la buena formación de la lectoescritura y para una posterior comprensión adecuada de los textos escritos no solo con el fin de decodificar sino de comprenderlos y vincularlos a conocimientos preliminares usándola como medio para estudiar.

La conciencia fonológica es tanto una razón como una consecuencia de la destreza lectora. Wagner, Torgesen y Rasote (1994, citados en Jiménez y Ortiz, 2001) sostienen que existe una correspondencia bidireccional entre conciencia fonológica y lectura, llegando a esta conclusión a partir de los resultados de un estudio longitudinal que duró tres años en el que participaron 244 niños.

Al desarrollar la investigación, los estudiantes tenían una edad promedio de 5 años y 8 meses. Encontraron que la conciencia fonológica (análisis y síntesis de unidades intrasilábicas y fonemas) de los participantes que asistían a Educación Inicial tenía influencia sobre la capacidad de decodificación que presentaban en el primer grado.

De igual modo, la conciencia fonológica de primer grado influía de modo similar sobre la capacidad de decodificación que alcanzaban en segundo grado. Se tiene conocimiento que los discentes son poco concientes de los sonidos del lenguaje. Ellos escuchan y distinguen un seguimiento continuo de sonidos, pero, no tienen conciencia que estos pueden fraccionarse en palabras (conciencia léxica), también en sílabas (conciencia silábica), y finalmente las sílabas pueden estar conformadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica).

Como argumenta Cooper (1993) entre los años 60 y los 80, los investigadores de las áreas de educación, psicología y la lingüística se plantearon diversas formas de resolver las preocupaciones que entre ellos generaba el tema de la comprensión y comenzaron a sistematizar la información sobre cómo comprende la persona que lee, tratando después de verificar sus premisas a través de la observación. Teniendo como base dichas informaciones los especialistas en lectura configuraron un nuevo enfoque de la comprensión lectora. En ese marco se dedujo

que la comprensión lectora tal y como se muestra en la actualidad, es un proceso a través del cual quien lee va a elaborar un significado interactuando con el texto escrito, ello se logra cuando el lector relaciona sus experiencias acumuladas con el nuevo conocimiento.

Cuando se desarrolla la conciencia fonológica en los alumnos, se va a favorecer la comprensión de la afinidad entre fonemas y grafemas. Es de importancia tener en cuenta que la afinidad grafema-fonema debe darse de manera imprescindible antes de la enseñanza del código alfabético. La comprensión lectora debe basarse en el desarrollo excelente del lenguaje oral, tanto en el nivel comprensivo como en el nivel expresivo, lo cual va a posibilitar que el alumno englobe la naturaleza sonora de las palabras.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

De lo expuesto surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?

¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una oración en los estudiantes del segundo grado

de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?

¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?

1.3 Importancia y justificación del estudio

A partir de los resultados se debe fomentar desde los primeros años en la escuela, la conciencia fonológica en sus diferentes niveles para lograr que el proceso de conversión grafema-fonema sea lo más fluido posible, y además de manera práctica los resultados van a permitir tomar las medidas necesarias para atender las dificultades de lectura y de adquisición de la conciencia fonológica, a través de la elaboración de metodologías o programas que ayuden a mejorar la comprensión lectora y la conciencia fonológica. Se busca que los estudiantes sean capaces de lograr los objetivos de manera eficaz en el aprendizaje de la lectura, de esta manera se logrará tener estudiantes analíticos y críticos. Para ello es necesario capacitar a los docentes en programas para desarrollar la conciencia fonológica en los primeros años de educación para tener mejores resultados en comprensión de lectura. Integrar programas de conciencia fonológica en el nivel de educación inicial y educación primaria, tanto en la universidad, como en las capacitaciones que dicta el Ministerio de Educación, con el fin de lograr que los docentes tengan los conocimientos necesarios para poder desarrollar en sus alumnos la

conciencia fonológica y así generar las condiciones necesarias para que los estudiantes logren mejorar su nivel de comprensión lectora.

1.4. Delimitación del estudio

La investigación se llevó a cabo en una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco que cuenta con los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria. Los estudiantes que asisten a esta institución pertenecen al nivel socio-económico medio-bajo.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1 General

- Analizar la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

1.5.2 Específicos

- Identificar el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco
- Identificar la comprensión lectora de los participantes.
- Conocer la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento (subtest I y subtest II de la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

- Conocer la relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una oración (subtest III de la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
- Establecer la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo (subtest IV de la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Investigaciones relacionadas con el tema

2.1.1 Investigaciones internacionales

Quintero, León y Pino (2011) realizaron un estudio sobre la conciencia fonológica y su relación con las dificultades lectoras. En dicha investigación participaron 75 niños de segundo grado de primaria del Colegio Distrital Alfonso López, del Distrito Industrial y Portuario de Barranquilla, Colombia. Utilizaron los siguientes instrumentos: Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA) y Subprueba de Lectura y de Habilidades Metalingüísticas del ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil). Concluyeron que había una relación significativa entre el desarrollo de los procesos que conforman la conciencia fonológica y las dificultades lectoras.

García, Casas & Rodríguez (2012) investigaron sobre la conciencia fonológica como un factor que predice la adquisición de los procesos lectores en alumnos de la primera infancia, participaron docentes de tres instituciones educativas en Bogotá. Se utilizó una entrevista semiestructurada, la planificación de la asignatura y la observación sistemática por parte de los investigadores. Arribaron a las siguientes conclusiones: El trabajo de las docentes implicaba una responsabilidad grande en lo que se refiere a preparar las estructuras cerebrales de los alumnos durante los años de su primera infancia. Los resultados evidenciaron que era importante que las docentes comprendieran que los procesos cognitivos se encontraban vinculados a la adquisición de los procesos de lectura. Entre ellos un factor de predicción era el desarrollo de la conciencia fonológica, el estudiar y profundizar acerca del tema permitiría la comprensión de la anterior afirmación.

Delgado (2013) realizó un estudio sobre la conciencia fonológica y su vinculación con la lectoescritura en alumnos del segundo grado de primaria de las escuelas UNE y Don Belisario Pacheco de la ciudad de Azagoes en Cuenca, Ecuador, dicho estudio tuvo una muestra de 119 niños y se utilizó una batería de evaluación de la conciencia fonológica y pruebas complementarias de lectura y escritura. Las conclusiones fueron que las habilidades fonológicas de los estudiantes investigados se encontraban por debajo de la media, en lo correspondiente a lectoescritura, los grupos 2 y 3 presentaban menos contaminaciones fonéticas cuando se les comparaba con el grupo de bajo rendimiento, quienes presentaban frecuentemente adiciones e inversiones.

La discriminación de sonido inicial a nivel de conciencia fonológica era mucho mejor en los grupos de alto y medio rendimiento, lo que llevó a determinar que mientras más desarrolladas se encontraban las áreas de conciencia y habilidades fonológicas, se observaba que el aprendizaje de la lectoescritura se daba mayor facilidad.

López (2013) realizó un estudio predictivo del nivel de comprensión lectora de los niños de tercer grado de primaria, sobre el reconocimiento de palabras, velocidad lectora, inteligencia verbal y no verbal y memoria de trabajo, utilizó las siguientes pruebas: El test PROLEC-R y el test DARC. El estudio se llevó a cabo con una muestra de 33 alumnos de tercer grado de clase media de Madrid, de los cuales 13 eran mujeres y 20 eran varones cuyas edades estaban comprendidas entre los 8 y 9 años de edad. Las conclusiones arrojaron que la velocidad de lectura y el reconocimiento de palabras predecían mejor la comprensión en español que la precisión lectora. Asimismo, se reportó que la fluidez de decodificación (con pseudopalabras) y la ortografía predecían mejor el aprendizaje de la lectura.

De La Calle, Aguilar y Navarro (2016) estudiaron la secuencia de desarrollo en el proceso de adquisición de la lectura, observando el nivel de dificultad en la conciencia fonológica en relación a la competencia lectora posterior de 125 estudiantes prelectores. Las muestras fueron realizadas en dos momentos: 1) Educación Infantil de cuatro y cinco años, y 2) primer grado y segundo grado de Primaria de la Provincia de Cadiz. Fueron evaluados con la Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6) y el Test de Lectura y Escritura en español. Concluyeron que a los niños

prelectores les resultaban más fáciles las actividades de aislar sílabas, aislar fonemas y contar sílabas, que las tareas de omitir sílabas y las de rimas, siendo la última la de mayor dificultad. Asimismo, encontraron una asociación significativa entre el nivel de desarrollo lector y las actividades de conciencia fonológica junto con las labores de contar sílabas.

Rebazo, García y Sánchez (2016) estudiaron la conciencia fonológica, la velocidad de nombrado y su asociación con el aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes de tercer grado de educación infantil y primer grado de primaria en España, donde se evaluó el rendimiento en las habilidades de conciencia fonológica y la eficiencia para nombrar letras, números, colores y dígitos en un grupo de alumnos prelectores y en otro de grupo de estudiantes que ya habían iniciado el aprendizaje de la lectura, participaron 45 estudiantes, 20 de tercer grado de educación infantil y 25 de primer grado de primaria. Las pruebas utilizadas fueron: El Rapid Automated Naming Test (RAN) y la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO). Concluyeron: Hubo diferencias significativas entre las dos muestras, siendo los niños de primer grado los que obtuvieron mejores resultados.

Se relacionó la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura ya que la enseñanza sistemática de la lectura favorece a nivel fonémico el conocimiento fonológico y la velocidad de denominación. No se han encontrado diferencias mínimas entre los alumnos de tercero de educación infantil y primero de educación primaria en la identificación silábica y en las de adición silábica. Sin embargo, en la omisión silábica,

identificación fonémica, adición fonémica y omisión fonémica sí se hallaron diferencias significativas; pero a nivel estadístico solo se encontraron diferencias mínimas en el nombrado de letras y de números.

Muñoz y Melenge (2017) llevaron a cabo un estudio sobre como determinar el nivel de conciencia fonológica de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Rural José Antonio Galán, sedes Bajo Corinto y Maracas (Colombia) como condición para el aprendizaje de la lectura habitual. Aplicaron la prueba EGRA (Early Grade Reading Assessment), con la finalidad de medir el dominio de competencias imprescindible para el aprendizaje de la lectura habitual. Llegaron a la siguiente conclusión: La mayoría de los participantes presentaba en el desarrollo de la conciencia fonológica un nivel silábico.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Traverso (2011) realizó una investigación para conocer cómo se relacionaban la conciencia fonológica y la lectura inicial en los niños de primer grado de educación primaria de los Centros Educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima”, para ello conto 35 estudiantes del Centro Educativo “Héroes del Cenepa” y 35 estudiantes del Centro Educativo “Viña Alta” de La Molina Lima, siendo en total 70 participantes. Aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gómez de 1995 y la Prueba de Lectura (nivel 1) – María Victoria de la Cruz. Los resultados de este trabajo indicaron que existía una relación significativa entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el desarrollo de la lectura inicial en los estudiantes que participaron; sin embargo, presentaban un

nivel de lectura inicial promedio. Asimismo, se encontró una asociación alta y significativa entre las dimensiones segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas y el desarrollo de la lectura inicial. Sin embargo, se obtuvo una relación baja pero significativa entre el componente adición silábica, aislar fonemas y el desarrollo de la lectura inicial.

Alvarado, De La Flor y Romo (2011) realizaron un estudio sobre la conciencia fonémica en niños de segundo grado con y sin problemas lectores. La investigación que llevaron a cabo fue descriptiva comparativa y el objetivo fue comparar el nivel de conocimiento fonémico obtenido por dos submuestras de participantes de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas del distrito de Santiago de Surco. La primera muestra estuvo conformada por 46 estudiantes de segundo grado que evidenciaban problemas lectores, la segunda submuestra la conformaron 73 participantes que no presentaban problemas de lectura. Para la evaluación se empleó la prueba de conciencia fonémica. Se encontraron diferencias significativas en el desarrollo de la conciencia fonémica, así como en el análisis, la síntesis, la segmentación y la omisión, a favor de los participantes que no tenían problemas de lectura. Se llegó a la conclusión, que los problemas de lectura estaban relacionadas a un bajo nivel de dominio de la conciencia fonémica.

Aguayo, Pastor & Du Puy (2013) realizaron una investigación sobre la conciencia y memoria fonológica, y la velocidad de denominación con los procesos léxicos en estudiantes que presentaban dificultades en el

aprendizaje lector. Fueron seleccionados 35 alumnos del segundo grado de primaria que tenían dificultades para aprender a leer. Determinaron que el nivel de conciencia fonológica de los discentes de segundo grado de primaria que tenían problemas en el aprendizaje lector, no presentaba relación con los procesos léxicos lectores, dado que la conciencia fonológica era muy importante para predecir el aprendizaje de la lectura pero cuando estaba en sus inicios.

El desarrollo de la memoria fonológica de los estudiantes de segundo grado de primaria que evidenciaban problemas de aprendizaje en la lectura, tenía relación significativa con el desarrollo de vocabulario en la lectura, principalmente con la lectura de pseudopalabras.

Bustamante (2017) investigó sobre la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión de lectura en alumnos de segundo grado de primaria de la Institución Educativa 20478 Lauriama de Barranca. El estudio se ejecutó con una muestra de 76 estudiantes de segundo grado. Se aplicaron los siguientes instrumentos: Prueba de Habilidades Metalingüísticas de tipo Fonológico (PHMF) y el Cuadernillo de Comprensión Lectora de la evaluación censal de estudiantes. Se concluyó que la conciencia fonológica y la comprensión lectora se relacionaban notablemente. Se encontró que la conciencia fonológica presentaba una relación significativa con cada una de las dimensiones de la comprensión de lectura.

Gallegos, Flores y Carrera (2017) investigaron cuán importante era el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y la

escritura en los alumnos del primer grado de la Institución Educativa Independencia Americana N° 145 del distrito de San Juan de Lurigancho. Los participantes fueron 35 discentes de primer grado de primaria. Se utilizó el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Prueba de Medición de la Lectoescritura de Olea. Los investigadores reportaron que la conciencia fonológica se relacionaba de manera significativa con el aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes del primer grado de primaria de la Institución Educativa Independencia Americana N° 145.

Vargas (2017) realizó un estudio acerca de la conciencia fonológica y la lectura y la escritura en alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa N° 1247 del AA.HH. Micaela Bastidas II Ugel N° 06 del distrito de Ate. En el estudio se aplicó la Prueba de Conciencia Fonológica (PECO) y el Test de Lectoescritura (TALE) a 131 estudiantes del primer grado de primaria. Vargas concluyó lo siguiente: La conciencia fonológica se relacionaba de modo significativo con la lectura y la escritura en los discentes del primer grado de primaria de la Institución Educativa N° 1247 del AA.HH. Micaela Bastidas II Ugel N° 06 del distrito de Ate. Asimismo, se encontró una relación significativa entre el conocimiento silábico y la lectura y escritura en los participantes de la investigación; así como también entre el conocimiento fonémico y la lectura y escritura en los niños y niñas que participaron en el estudio.

2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.2.1. Conciencia fonológica

2.2.1.1 Definición

Bravo (2004) hace referencia que por conciencia fonológica están entendidas algunas habilidades metalingüísticas que facilitan al alumno a desarrollar los elementos fonéticos del lenguaje hablado. Uno de los efectos es ejecutar diferentes tareas sobre el lenguaje, como fraccionar las palabras en fonemas y sílabas, vocalizarlas, suprimiendo alguna de los fonemas o adicionándole otra.

Vieiro y Gómez (2004) consideran que es la facultad para considerar y manipular los segmentos más pequeños del habla (fonemas y sílabas), indicando que tiene dos niveles: Conciencia fonológica silábica y conciencia fonológica fonémica.

Según Vallés (2008) la conciencia fonológica puede ser definida como la habilidad para poder analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje; lo cual va a implicar tener destrezas para aislar un sonido, añadir un sonido y sustituirlo por otro.

2.2.1.2 Desarrollo de la conciencia fonológica

Owens (2003) sostiene que en ciertos casos niños de dos años de edad, evidencian que poseen cierta conciencia del sistema de sonidos, hacen rimas y juegan con los sonidos del lenguaje. Sin embargo, la conciencia fonológica evoluciona con el tiempo, a la edad de cinco años aproximadamente se puede percibir en los niños el desarrollo del lenguaje hablado; por ello se puede afirmar que es el momento de máximo desarrollo del lenguaje, pues han

adquirido, la mayoría de los niños, el suficiente conocimiento de grafemas, sílabas y palabras; factores relacionados con el aprendizaje de la lectura y escritura.

2.2.1.3. Componentes de la conciencia fonológica

Gómez, Valero, Buades, Pérez (1995) plantean que la conciencia fonológica presenta siete componentes, los cuales se detallan a continuación:

1. Segmentación silábica: Según los autores Carrillo y Marín (1992) tiene que ver con la habilidad que posee una persona para poder pronunciar la secuencia de sílabas que conforman una palabra.
2. Supresión silábica: Se refiere a la manipulación de los segmentos silábicos al omitir una sílaba de la palabra ya sea al iniciar la palabra, a la mitad o al terminar esta, hace referencia tanto a una palabra como a pseudopalabras.
3. Detección de rimas: Tiene que ver con la destreza para comparar las palabras y diferenciar los sonidos que poseen en común, dichos sonidos se encuentran al inicio o al final de las palabras.
4. Adición silábica: Radica en unir una sílaba con otra con la finalidad de formar una palabra.
5. Aislar fonemas: Radica en descubrir un fonema al inicio o término de una palabra.

6. Unir fonemas: Se refiere a la competencia para conservar y unir los sonidos teniendo como fin el formar una palabra.

7. Contar fonemas: Es la habilidad de comprobar y saber la cantidad de fonemas que forman una palabra.

De lo presentado se puede llegar a la deducción que la conciencia fonológica presenta los siguientes siete componentes: Segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas.

2.2.1.4. Funciones de la conciencia fonológica

Refiriéndose a la conciencia fonológica, Dela Osa (2003) planteó una serie de funciones, las cuales se presentan a continuación:

- a) La conciencia fonológica es una competencia que permite operar los sonidos que forman las palabras con variados grados de dificultad.
- b) Sus destrezas se van a desarrollar de manera temprana, siendo las discrepancias individuales en estas habilidades constantes a lo largo del tiempo.
- c) Va a permitir presagiar la productividad en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y explicar las

diferencias entre buenos y malos lectores en cuanto a decodificación.

- d) Mantiene una relación bidireccional con el aprendizaje lector.
- e) La adecuación entre la conciencia fonológica y la lectura está limitada por la naturaleza alfabética del sistema de escritura.
- f) Podría enseñarse y producirse en entornos educativos.
- g) Es una condición inevitable, pero no suficiente, en el aprendizaje de la lectura.

2.2.1.5. Importancia de la conciencia fonológica

Coloma, Cobarrubias y De Barbieri (2007) manifiestan que la conciencia del fonema tiene un papel muy importante en lo que se refiere al aprendizaje de la decodificación lectora en tanto va a permitir que se comprenda que los fonemas tienen su representación en los grafemas, así como también va a permitir la comprensión de cómo esta representación se manifiesta en las palabras. Asimismo, va a contribuir con el uso de la correspondencia fonema-grafema en la decodificación de los términos que se encuentran impresos en el texto.

2.2.2 Lectura

2.2.2.1 Definición

Viramonte (2008) define la lectura como un procedimiento que permite a la persona acercarse con algún propósito a un texto escrito. Es adquirido y perfeccionado durante la etapa escolar con ejercicios y aprendizajes de estrategias propias.

De otro lado, Sánchez (1997) considera la lectura como el acto de leer por el cual se le da un significado a los hechos, las cosas y los fenómenos. La lectura es un proceso que permite tener acceso a las experiencias y a los conocimientos humanos.

Palacios (1997) refiere que la lectura es un proceso que va a permitir reconocer, explicar y estimar la información que se tiene en el texto. Además, la lectura va a permitir edificar nuevos entendimientos. Considerando este planteamiento, la lectura se lleva a cabo en niveles diferentes y en cada uno hay distintos procesos dirigidos a la comprensión del texto enfrentado.

Mercer (1991) considera que la lectura es una actividad muy difícil donde participan diversas transformaciones, una de ellas es la tarea audio visual que involucra la obtención de significados mediante símbolos y letras, la cual se va a dar a través de dos procesos: La decodificación y la comprensión.

- a. El proceso de decodificación: Abarca la relación fonema-grafema y decir las palabras de modo correcto.

- b. El proceso de comprensión: Le va a permitir al alumno entender el sentido de las palabras de manera aislada o dentro de su contexto.

No obstante, varios de los estudiantes que presentan trastornos de aprendizaje tienen problemas de lectura moderados, ya que han sido estimulados por situaciones culturales perjudiciales o alteraciones emocionales.

2.2.2.2. Factores que indican la madurez de la lectura

Allende y Condemarín (1999) plantean que los factores que señalan la perfección de la lectura son fundamentales para aprender a leer, sin embargo su valor va a cambiar de acuerdo a la etapa de desarrollo de la persona que lee. Estos factores son clasificados de la siguiente manera: Físicos y fisiológicos, sociales y culturales, perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

a) Factores físicos y fisiológicos: En este factor se encuentra la edad cronológica, sexo y aspectos de tipo sensorial.

- Edad cronológica: La mayoría de los profesores que la edad entre los 6 y los 6 años y medio es la “edad mágica” para aprender a leer y a escribir (Allende Condemarín, 1999). No obstante, existen muy pocos estudios que apoyen el enfoque que esta edad sea fundamental para iniciar al niño en la lectura, este no es un factor de importancia en el aprestamiento para la lectura

- Sexo: Desde un punto de vista fisiológico, las niñas maduran más rápido que los niños
- Aspectos sensoriales: Las fallas visuales y auditivas pueden cambiar la apreciación de las palabras ya sea escritas o habladas y también el aprendizaje en general, aun cuando muchos autores no prestan atención a este aspecto.

b) Factores sociales, emocionales y culturales: Estos factores pueden afectar de tal manera el temperamento de los niños, que pueden hacer que ellos cambien tanto en sus características fisiológicas, físicas y cognoscitivas. Cabe diferenciar acerca de los siguientes factores:

- Aspectos emocionales: Los niños que tienen confianza en sí mismos y en los demás actúan de manera no exigen demasiada atención ni tiempo de las otras personas y son capaces de resolver sus problemas teniendo solo una pequeña ayuda de las personas adultas. Allende y Condemarín (1999) señalan que los niños con estas características suelen ser más participativos, atienden mejor y son más perseverantes en las actividades de aprendizaje, también enfrentan estas actividades con menos temor y se pueden recuperar de los fracasos con mayor facilidad. Por otro lado, los niños con alto nivel

de ansiedad tienden a tener errores en la lectura porque la ansiedad interfiere en los mecanismos atencionales.

- Aspectos sociales: Las causas socioeconómicas son una constante que va a afectar la enseñanza de la lectura, de la escritura y la enseñanza de manera en general. Ha quedado evidenciado que los estudiantes que muestran una mayor disposición para aprender a leer y escribir provienen de hogares en los cuales los padres les leen cuentos, comentan con ellos las noticias periodísticas, ven a los adultos leyendo en diversas situaciones, visitan librerías, etc., (Alliende y Condemarín, 1999). Cabe señalar que los estudios a los que hace mención fueron realizados en niños provenientes de los diferentes estratos socioeconómicos, lo cual afianza la idea errada que todo niño que proviene de un hogar de bajos recursos económicos se encuentra en desventaja cultural.

c) Factores perceptivos: Alliende y Condemarín (1999) indican que la percepción debe considerarse como un proceso activo que implica el agradecimiento y la interpretación del estímulo, distinguiendo estos aspectos:

- Discriminación visual: No debe ser confundida con la agudeza visual, dado que la percepción visual hace referencia a la destreza de darse cuenta entre la desigualdad y similitud de las formas visuales. Un niño

puede tener un buen nivel visual, pero al mismo tiempo es posible que tenga dificultades para diferenciar semejanzas entre las formas visuales. Esta diferencia influirá con el rendimiento lector en los estudiantes del primer grado, los lectores iniciales serían sensibles a los rasgos semánticos y sintácticos de las palabras que los gráficos.

- Percepción visual: Hace referencia al registro y exclusión de la figura - fondo; del tamaño, la forma, el color de los objetos; y de la posición en el espacio de los mismos.
- Habilidad visomotora: Es la destreza para poder copiar o reproducir formas visuales de manera conjunta con la destreza para llevar a cabo coordinaciones motoras finas en el manejo del lápiz al momento de copiar. Esta percepción se refiere a un desarrollo dinámico determinado por la estimulación de la figura que va a interrelacionarse con patrones de acción sensoriomotoras, como lo manifiestan Allende y Condemarín (1999). Esta percepción se refiere también a un desarrollo concreto que va a estar determinado por la estimulación de la figura que interacciona.

d) Factores cognoscitivos: Tiene que ver con los factores cognoscitivos que se encuentran relacionados con la

inteligencia general y con habilidades mentales específicas como son la atención y la memoria.

- **Inteligencia general:** Se va a constituir a partir de diversos aspectos del desarrollo mental, primeramente se valora en dos aspectos: La edad mental y el coeficiente intelectual, la primera va a dar razón de la edad mental que tiene una persona en el momento que se le aplica la prueba, la cual se va a ampliar conforme crece la persona, y la segunda va a medir el nivel de crecimiento mental y es la que va a tender a permanecer firme en el tiempo.
- **Habilidades mentales específicas:** Están conformadas por la atención y la memoria, ambas están relacionadas y conforman un prerrequisito en la adquisición de la información. Con respecto a la atención, Alliende y Condemarín (1999) plantean que el estado fisiológico de la atención es el estar alerta, pero cuando un estudiante está alerta de manera excesiva no aprende, esto es lo que sucede con los niños hiperactivos, de la misma manera sucede con los niños que tienen un bajo nivel de alerta. Por eso los autores consideran que el estudiante que logra aprender no es aquel que posee un nivel de alerta adecuado, sino aquel que está en condiciones de poder dirigir su atención a la tarea que se le propone.

Cuando la información se procesa, la memoria tiene un papel muy importante porque para que una persona aprenda es necesario que funcionen las tres fases de la memoria que señalan Alliende y Condemarín (1999), la imagen sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

- e) Factores lingüísticos: Se definen como el grado en que el discente es capaz de manejar las habilidades de la comunicación, por lo tanto, los alumnos deben comprender el significado aislado de las palabras y de las expresiones.
- Comprensión y expresión oral: El bagaje lingüístico se incrementa de modo directo cuando el estudiante va estudiando la palabra con su significado y lo asimila de manera indirecta en la interrelación con los adultos y con diversas formas de comunicarse (Alliende y Condemarín, 1999).
 - Grafomotricidad: Involucra el realizar grafías (utilizando la mano), esta es importante para la lectura, estando presente en la enseñanza de la lectura, ya que va a ayudar para el seguimiento de la lectura. La grafomotricidad es una función compleja que implica haber alcanzado un nivel de desarrollo motor y neurológico, además de tener dominio de diversas

funciones, destrezas y habilidades básicas (Lebrero, 1999)

- **Función simbólica:** Puede ser considerada como la competencia del individuo para reproducir o invocar significados y modelos que se encuentran ausentes haciendo uso de símbolos o significantes diferenciados (gesto, imagen, lenguaje) (Lebrero 1999).

2.2.2.3. El proceso de la lectura

Conforme con Solé (citado en Quintana, 2004) el proceso de la lectura se da de manera interna e inconsciente, este desarrollo debe asegurar que el lector sea capaz de comprender el escrito y que pueda ir edificando ideas sobre el contenido de lo que lee extrayendo aquello que es de su interés. Esto solo puede realizarse cuando la lectura se lleva a cabo de manera individual, la cual es necesaria porque le va a permitir a la persona que lee avanzar y retroceder, detenerse y pensar, vincular la información nueva con los conocimientos previos con los que cuenta. Asimismo, le va a dar la oportunidad de hacerse preguntas, diferenciar lo que es importante de aquello que es secundario. Este desarrollo se divide en subprocesos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Cuando se inicia la lectura, la persona que lee debe acostumbrarse a responder las

siguientes interrogantes en cada una de las etapas del proceso.

Antes de la lectura

La pregunta es ¿Para qué voy a leer? Para hacer una exposición, para realizar la lectura en voz alta, para adquirir información, para comprobar que se ha entendido.

Durante la lectura

Es valioso que durante el proceso de la lectura el profesor exprese los procesos internos que van a intervenir en la construcción del significado, este tendrá que hacer una pausa después de leer cada párrafo, para plantear predicciones según lo que sugiere el texto y va a explicar en qué medida las predicciones que hizo se cumplieron o no y por qué es necesario que manifieste sus dudas y confusiones que encuentre mientras lee.

Tal como lo indica Singer, el docente debe utilizar el momento en el que se está desarrollando una lectura o un curso para realizar preguntas, las cuales van a servir de modelo para que los estudiantes formulen sus propias interrogantes, luego se le puede libertad para que ellos generen interrogantes abiertas.

Después de la lectura

Hacer resúmenes, responder preguntas, utilizar gráfico

2.2.3. Comprensión de lectura

2.2.3.1. Definición

Catalá, Catalá, Molina, Monclús (2007) sostienen que la comprensión lectora implica diferentes factores que comienza desde la identificación, las ideas previas y su valoración crítica, pasando por la inferencia por medio de un proceso interactivo en el que el lector relaciona la información que posee con la que brinda el texto.

Caño (2011) manifiesta que la comprensión de lectura es la facultad personal para entender, emplear y analizar escritos con la finalidad de alcanzar sus objetivos personales, extender sus conocimientos, posibilidades y participar completamente en la sociedad.

Miras, Solé y Castells (2013) indican que la comprensión lectora es efectiva cuando el alumno relaciona los aprendizajes nuevos con los que ha adquirido con anterioridad. Esto hace referencia a la edificación de la lectura para alcanzar a comprender de manera adecuada un escrito.

Vásquez (2014) señala que Vallés manifestó que el conocimiento lector es producto de la interacción entre el escrito y el lector ya que la comprensión lectora es de

naturaleza constructiva, esto quiere decir que para que la lectura sea agradable, las personas que leen deben estar siempre en una actividad constante de construir significados mientras lee, deben ser capaces de diferenciar lo que resulta relevante, dándole interpretaciones y significados llegando a un rendimiento final que es entender lo que está leyendo.

Guerra y Forero (2015) plantearon que la comprensión de lectura sirve de base para el aprendizaje posterior, lo cual significa que, si el estudiante tiene problemas en una determinada área, esto le va a ocasionar dificultades en otras áreas, como ciencias sociales, razonamiento matemático comunicación integral, etc., ocasionando que la totalidad de los alumnos fracasen por problemas con la lectura.

Padilla y Tigasi (2016) señalan que Ramos aseveró que la comprensión lectora es darle una importancia a un texto ya que desde el momento en que una persona se pone en contacto con una lectura adquiere una capacidad de comunicación, y así tiene una idea clara de lo que lee.

2.2.3.2. Niveles de comprensión de lectura

Para Vásquez (2006) los niveles de decodificación son: Literal, inferencial, y metacompreensión. En el nivel literal el sujeto distingue lo que expresa un escrito al saber encontrar la idea principal y las secuencias de acción. Este nivel comprende la determinación del tema y la localización de las expresiones

claves. Quiere decir, que el niño en este nivel concentra ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto, de esta manera, el niño comprende sin interpretar el escrito ni recapitular, tiene un valor relativamente bajo.

Asimismo, señala que el nivel inferencial se caracteriza por que la persona puede explicar, interpretar, comentar o extender el contenido de un escrito a contexto de la vida diaria. Es indispensable localizar, clasificar, relacionar y predecir lo que sucederá. Se ejerce cuando se elabora suposiciones sobre el contenido a partir de los rasgos que otorga la lectura. Fundamentalmente cuando el niño realiza una inferencia quiere decir que está utilizando simultáneamente las ideas de la información del texto, haciendo intuiciones de lo que va a pasar, proponiendo hipótesis de la lectura.

De acuerdo con Catalá y Catalá (2007) las tareas de la comprensión inferencial son: Deducción de los detalles, deducción de las ideas principales, deducción de una secuencia, deducción de comparaciones, deducción de relaciones causa y efecto.

Según García y Cortez (2010) en el tercer nivel se encuentra metacompreensión, en ella el lector interpreta el contenido emitiendo juicios de valor acerca del tema del texto. Aquí intervienen los procesos cognitivos de análisis, de síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad. De tal manera que se

establecen relaciones analógicas, se formulan ideas, la persona se aproxima a diferentes experiencias, mentalidades y sentimientos.

El Ministerio de Educación del Perú toma los niveles de lectura de Danilo Sánchez y los sintetiza con fines pedagógicos, empleando un lenguaje que sea más asequible para los docentes teniendo como objetivo que tengan una herramienta funcional, simple y directa que pueda aplicarse sin mayores dificultades.

En la normatividad docente del Perú se han sintetizado los 7 niveles en los siguientes tres dominios (Sánchez, 2008):

1. Nivel de análisis: Se puede dividir en dos subniveles, que tratan de manera fundamental, de dar cuenta de qué dice el texto.
 - Subnivel literal básico o primario: Hace referencia solamente a la capacidad de reproducir la información que brinda el texto de manera clara y directa, de poder identificar las frases y las palabras que actúan como claves temáticas. En este nivel, la persona que lee no se pregunta aun por qué el texto dice lo que dice, ni cuáles son sus intenciones ideológicas y pragmáticas. Sin embargo, no se debe subestimar este nivel literal básico considerándolo como un nivel extremadamente superficial y que tiene alcances mínimos.

- Subnivel literal avanzado o secundario: Representa un mayor nivel de calificación. No solo va a implicar el reproducir de manera exacta la información que se presenta de manera explícita en el texto sino más bien de reconstruir o de expresar palabras diferentes aquello que el escrito expresa en su estructura semántica de base. A este subnivel, le corresponden dos prácticas que están reguladas por la comprensión básica del texto original: La paráfrasis y el resumen.

La paráfrasis es una estrategia muy importante para los alumnos que se encuentran iniciando un curso de composición escrita, ya que va a orientar sus lecturas hacia temas de interés científico y cultural, asimismo va a motivar en ellos que reflexionen sobre dichos temas y esto va a permitir que el texto original sirva de base en la composición de uno nuevo.

Para elaborar una paráfrasis se deben seguir los siguientes pasos:

- ✓ Se debe identificar las proposiciones que están implícitas en las oraciones que constituyen el texto elegido.
- ✓ Y en base al paso anterior, se va a reconstruir el texto a través de una versión propia.

En este primer nivel de lectura, el procedimiento para aproximarse a los textos requiere de las siguientes tareas:

- a. Leer de manera general el escrito, con la intención de formarse una idea general del tema desarrollado.
- b. Analizar cada uno de los párrafos: Se refiere a analizar las oraciones, se trata que la persona que lee capte el sentido y pueda diferenciar las oraciones principales de las secundarias.
- c. Suprimir información e identificar el tema informativo, es decir, se debe sintetizar la cantidad de información gráfica que se necesita para construir el significado.
- d. Hacer generalizaciones para poder concentrar la información dada.
- e. Rehacer el texto de manera breve y congruente.

2. Nivel de inferencia: En este nivel se le va a exigir a la persona que lee mucha mayor colaboración y participación, porque va a tener que concluir aquello que no está de manera explícita en el texto, va a tener que reconocer que un texto está conformando tanto por lo dicho, lo expresado de manera explícita como por lo no dicho, lo expresado de manera implícita.

3. Nivel crítico – valorativo: Es considerado como un nivel muy complejo y de mucha productividad para quien lee. Implica los dos niveles anteriores. De acuerdo al tipo de texto, la valoración puede darse desde diversas perspectivas. Un texto puede interrogarse desde diferentes ópticas. Pero, en todos los casos, la persona que lee lo va a someter a una evaluación crítica minuciosa. Este nivel de lectura se refiere a las valoraciones y juicios que se van a elaborar tanto a partir del texto que se está leyendo como de sus relaciones con otros textos; lo que va a generar que se escriba un texto nuevo.

2.2.2.3 Componentes

Al respecto, Pinzás (2007) considera una dualidad: Por un lado, la decodificación y por otro el comprender. Este planteamiento es muy importante debido a que básicamente las situaciones problemáticas implican cuestiones de escasa decodificación.

Por muchos años la enseñanza de la lectura tenía su base en la decodificación del material presentado y lo que podían hacerse en su manipulación. Al transcurrir de los años y con las diversas contribuciones acerca de cómo se aprende a leer, se ha entendido que decodificar y comprender son más que dos simples etapas en el aprendizaje. No es que primero sea necesario que se enseñe a decodificar y luego a comprender, o

viceversa. No se puede seguir cometiendo el mismo error cometido en el pasado sobre aprender para leer y al contrario, leer y así aprender, con lo cual enseñar la decodificación correspondía al primer grado de primaria y luego llevar a cabo el poder leer para lograr el aprendizaje. Por ello es necesario conocer la diferencia y también la relación existente entre la decodificación y la comprensión cuando se aprende a leer.

- La decodificación: Pinzás (2007) señala que la decodificación es saber leer y saber que quiere decir las palabras y sus significados. Técnicamente el poder decodificar da lugar a un veloz reconocimiento de las palabras.

La autora señala que una buena decodificación tiene por características ser rápida, apropiada y fluida, lo que estaría indicando un logro sobre la base de procesos de automatización. Por lo tanto, la decodificación necesita ser automatizada, lo que significa que la persona debe ser capaz de decodificar sin esforzarse mentalmente, obviando casi las letras, sin prestar atención, debido a que cuando la persona no observa o atiende las letras, su sonido, o que palabras forman, la persona que lee va a dirigir la atención a entender aquello que se le está presentando, tal como Pinzás sugiere.

Asimismo, señala que cuando se tiene dificultades en la decodificación se van a presentar problemas en la comprensión. Considera que la automatización de la lectura es muy importante, porque va a liberar tanto a la atención, como a la capacidad mental a ser utilizada para generar sentido a la lectura. Las personas que presentan dificultades en la decodificación tienen problemas para realizar la interpretación del texto. Es evidente que cuando una persona al leer tiene su atención y su energía centradas en identificar las palabras, no va a ser posible que pueda comprender el texto (Pinzás, 2007).

- La comprensión: Pinzás (2007) señala que comprender un escrito implica poder otorgarle una interpretación, es decir, darle un sentido, un significado. Asimismo, señala que es importante tomar en cuenta los esquemas previos que se van a integrar con los nuevos conocimientos; pero también es muy importante tener en cuenta para la comprensión, que la persona que escribe el texto debe darle una estructura adecuada al texto. En relación a este aspecto señala que también se da la comprensión de un texto porque este se deja comprender, quiere decir que el texto en sí tiene una determinada estructura, que sigue una cierta lógica, dicho de otro modo, el texto es comprensible. Es muy importante considerar la estructura de los textos como un aspecto en la

explicación del éxito como de las dificultades pueden tener los estudiantes al leer e intentar aprender a partir de lo que leen, así como para proporcionar indicadores que faciliten su tarea (Solé, 1998).

2.2.2.4. Importancia de las estrategias de comprensión lectora

Según Flores (2016) leer es estar es de gran importancia para ejercitar la mente en el cual se realizan procesos como la deducción, razonar, capacidad de imaginar mejoramiento de la memoria, así como también incrementa el vocabulario y mejora la gramática considerando como una de las habilidades fundamentales de allí que se separan otras habilidades como el discurso, placer de lectura y el pensamiento crítico, competitivo y lograr tener éxito en su desempeño académico. Es por esta razón que se están realizando a los estudiantes evaluaciones censales anualmente en todo el Perú, realizadas por el Ministerio de Educación para conocer la realidad. Esto significa que la aplicación de estrategias de comprensión lectora es de gran importancia, ya que gracias a este proceso el estudiante alcanza conseguir los conocimientos necesarios para comprender y solucionar adecuadamente algunos problemas. De esta manera, varios autores han tenido en cuenta el papel importante que tiene la comprensión lectora por ende se da origen al término analfabeto funcional.

Una estrategia es una operación mental, que es utilizada cuando es necesario entender un escrito, está conformada por un conjunto de habilidades que son más específicas, las cuales se van a utilizar cuando se tiene que desarrollar una determinada tarea (Gallego, 1997). Se puede decir que las estrategias son maneras de llevar a cabo una habilidad determinada.

González (1992) refiere que dentro de las estrategias para la comprensión de lectura se encuentran las subléxicas, las léxicas y las superléxicas. En la estrategia subléxica la persona deletrea para conseguir decodificar, pero no logra comprender; en la estrategia léxica procesa al mismo tiempo las letras como rasgos característicos de la palabra escrita, en esta etapa la persona que lee mejora su nivel de comprensión de lectura, en la estrategia supraléxica el lector avanza anticipando lo que significan las palabras.

Para llegar a ser un lector autónomo se puede desarrollar las siguientes estrategias (UDEP, 2002):

- Comprender los propósitos explícitos e implícitos del texto.
- Aportar a la lectura los conocimientos previos.
Elaborando y probando inferencias de diversos tipos.

- Cerciorarse si se ha comprendido resumiendo lo que se ha entendido. Es necesario que se dirija la atención hacia aquello que es fundamental.

Con estas estrategias es posible que se desarrollen las siguientes habilidades lectoras:

- ✓ Anticipación: Adelantarse a las palabras y anticipaciones propiamente dichas poniendo en juego los conocimientos que ya se tienen al servicio de lo que se lee.
- ✓ Inferencia: Entender aspectos determinados del texto
- ✓ Identificar las ideas principales de un escrito
- ✓ Identificar la estructura de los escritos.
- ✓ Buscar información específica en la lectura.
- ✓ Leer entre líneas, buscando información oculta en los textos.
- ✓ Resolver por cuenta propia lo que significa las palabras (vocabulario).
- ✓ Estimar críticamente los contenidos del escrito.

2.3. Definición de términos usados

- Conciencia fonológica: Hace referencia a un tipo de entendimiento metalingüístico que va a permitir dirigir de manera consciente los fonemas que forman las palabras de una lengua, es poder darse cuenta que las palabras están conformadas por unidades menores.

- **Lectura:** Es un desarrollo de construcción donde van a interactuar los conocimientos anticipados que posee la persona que lee con aquello que el autor del texto desea expresar. La lectura tiene particularidad y ventajas únicas y distintivas que la diferencian de los otros medios, por su capacidad de transmisión de información, por su poder de estimulación de la imaginación.
- **Comprensión:** Es el proceso por medio del cual el lector relaciona su conocimiento previo con el nuevo conocimiento, elaborando de esta manera el significado.
- **Comprensión lectora:** Es el proceso de elaboración de significados, donde se va a activar la información que se encuentra almacenada en el cerebro y va a ayudar a deducir el significado que trata de transmitir el autor.

2.4. Fundamentos teóricos que sustentan la hipótesis

Bravo (2004) considera que por conciencia fonológica están entendidas algunas destrezas metalingüísticas que posibilitan al alumno desarrollar los elementos fonéticos del lenguaje hablado.

Caño (2011) refiere que la comprensión lectora es la capacidad individual para entender, utilizar y examinar textos escritos con la finalidad de alcanzar objetivos personales, desarrollando los conocimientos, posibilidades y participación plena en la sociedad.

La comprensión lectora está influenciada de manera positiva y significativa por la conciencia fonológica. Ya que la conciencia fonológica es una condición fundamental para tener un aprendizaje adecuado de la lectura. Por tal motivo es necesario conseguir que los estudiantes la desarrollen en los primeros años de escolaridad. En consecuencia, es necesario que se fortalezca la conciencia fonológica porque va a permitir alcanzar un buen nivel de comprensión de lectura, lo cual a su vez va a permitir aprender por medio de la lectura y asumir que esta es un medio a través del cual se adquieren conocimientos (Barraza, 2010).

Figura 1. Relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora

2.5. Hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia

2.5.2. Hipótesis específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

H_{1.2}: Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de la oración en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

H_{1.3}: Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

2.6. Variables

Variables correlacionadas

- Conciencia fonológica: Medida a través del Test de Habilidades Metalingüísticas THM adaptada por María Dolores Rodríguez Tigre. El instrumento considera los siguientes componentes: Segmentación silábica, supresión silábica, rimas, adiciones silábicas, aislar fonemas, unir fonemas, contar fonemas.
- Comprensión lectora: Evaluada con la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP 2-A). La prueba mide en los dos primeros subtest la habilidad de completamiento. El tercer subtest evalúa la capacidad de reconocer el sentido de una oración y el cuarto subtest mide la capacidad el niño para enfrentar por primera vez un conjunto de oraciones que se encuentran relacionadas entre sí.

Variables de control

- Grado de estudio: Segundo grado de primaria
- Edad: Seis a siete años de edad cumplidos
- Tipo de gestión: Institución educativa estatal

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

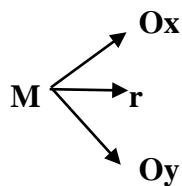
3.1. Tipo, método y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo sustantiva descriptiva ya que busca conocer una realidad como se presenta en un espacio y tiempo determinado, queriendo describirse qué y cómo se presenta (Sánchez y Reyes, 2015)

El método de la investigación es descriptivo ya que según Sánchez y Reyes (2015) busca describir, analizar e interpretar las variables tal como se dan en el presente, en su estado actual y forma natural, siendo en este caso las variables de conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

Se utilizó el diseño de investigación correlacional el cual permite determinar el grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos observados (Sánchez y Reyes, 2015).

El diagrama del diseño de investigación correlacional es:



En este esquema M son los niños de segundo grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Santiago de Surco y los subíndices x, y en cada O indican las observaciones de la variable conciencia fonológica (x) y comprensión lectora (y), y finalmente la r hace mención a la posible relación existente entre las variables estudiadas.

3.2. Población y muestra

La población de este proyecto de investigación está constituida por los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, la cual corresponde a la Unidad de Gestión Educativa N° 07 (UGEL 07).

Para la presente investigación se utilizó un muestro no probabilístico de tipo intencional, que según Sánchez y Reyes (2015) es aquel en el cual no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionado en una muestra. Es intencional porque lo que se busca es que está sea representativa de la población de donde es extraída, según el criterio de la investigadora. La muestra está conformada por 40 alumnos de dos secciones del segundo grado del nivel primario de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco cuyas edades fluctúan entre los 6 y 7 años de edad.

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: Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995)

Adaptación en Perú: María Dolores Rodríguez Tigre.

Administración: Individual

Duración: 30 minutos

Grado de aplicación: Segundo grado de primaria

Significación: Valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura.

Puntuación: Criterial

b. Descripción de la prueba

Según Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995) el test está compuesto por siete sub-test, los cuales se denominan: Segmentación silábica, supresión silábica, detección rimas, adiciones silábicas, aislar fonemas, unión de fonemas y contar fonemas.

El THM va a permitir identificar diversos niveles de conciencia fonológica. El estadio elemental estaría constituido por los subtest 1 (capacidad de segmentar en sílabas) y 3 (identificar rimas silábicas al inicio y al final de palabra).

El nivel intermedio está referido a la capacidad de manipular las sílabas realizando operaciones de adición y supresión (subtest 2 y 4) y la capacidad de discriminación de palabras tomando en cuenta los sonidos iniciales y finales (subtest 5). El nivel más avanzado está caracterizado por la habilidad de manejar fonemas en actividades de análisis y síntesis (subtest 6 y 7).

c. Validez de contenido

Rodríguez (2003) llevó a cabo la validez de contenido de la prueba utilizando el método de criterio de jueces, participaron como jueces cinco expertos, quienes señalaron si los ítems del test correspondían a cada uno de los sub test, los resultados indicaron que todos los ítems debían permanecer en sus correspondientes subtest porque alcanzaron valores V de Aiken de 1.00, lo que indicaba que la prueba tenía validez de contenido por criterio de jueces.

d. Confiabilidad

Rodríguez (2003) señala que el Test de Habilidades Metalingüísticas THM evidencia confiabilidad por el método del alfa de Cronbach porque los subtest alcanzaron coeficientes entre .74 y .90.

Segmentación silábica obtuvo un coeficiente de .76, supresión silábica .84, Rimas .86, Adiciones silábicas .72, Aislar fonemas .61, Unir fonemas .91, Contar fonemas .89, la prueba completa alcanzó un alfa de Cronbach de .94.

3.3.2 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva

Nivel Forma A (CLP 2-A)

a. Ficha técnica

Nombre del Test: Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP 2-A)

Autores: Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.

Institución: Universidad Católica de Chile

Adaptación: Ana Delgado, Miguel Ecurra, Leni Alvarez, Juan Pequeña, Willy Santivañez y Ángel Guevara.

Institución: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Grado de aplicación: Segundo grado de primaria

Forma de aplicación: Individual o colectiva.

Duración de la prueba: 45 minutos aproximadamente

Normas o Baremos: Percentiles

Área que evalúa: Comprensión lectora

b. Descripción de la prueba

La prueba consta de cuatro subtest: A mi mamá..., Usamos los lápices..., La habitación, y Noticias deportivas. Cada subtest consta de siete ítems. Si el estudiante domina este nivel presenta las siguientes tres habilidades específicas:

1. Lee oraciones incompletas y selecciona una o varias palabras que las completen de manera adecuada.
2. Lee una oración y reconoce las afirmaciones que contiene.
3. Reconoce al interior de un párrafo o de un texto simple las afirmaciones que lo conforman.

Alliende, Condemarín y Milicic (1991) señalan que la prueba intenta cubrir las necesidades de docentes y rehabilitadores que tienen la necesidad de una prueba que sea fácil de aplicar y analizar y que permita verificar si un alumno progresa en su nivel de lectura. Las dos primeras habilidades están relacionadas con el área de la comprensión de frases u oraciones aisladas, cabe señalar que en esta ocasión ya no se hace uso de dibujos. Los subtest 1 y 2 miden la primera capacidad que se refiere al completamiento. En el tercer subtest se mide la segunda habilidad referida al reconocimiento del sentido de una oración y el cuarto subtest se encarga de medir la tercera habilidad, en la cual el estudiante se enfrenta por vez primera a un conjunto de oraciones que se encuentran relacionadas entre sí (Alliende et al., 1991).

c. Validez

Delgado et al. (2007) analizaron la validez de constructo utilizando método del análisis factorial confirmatorio, comprobando que el instrumento está conformado por un factor, motivo por el cual señalaron que el CLP2-Forma A presenta validez de constructo.

d. Confiabilidad

Delgado et al. (2007) refieren que al realizar análisis de ítems de los cuatro subtest del CLP2-Forma A, encontraron que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran mayores a .20, lo cual evidenciaba que todos los ítems eran consistentes entre sí, por lo tanto permanecían conformando el instrumento. Estudiaron la

confiabilidad empleando el método de consistencia interna del alfa de Cronbach, los resultados dieron coeficientes entre .70 y .88 que indicaron que el instrumento era confiable.

3.4 Procedimiento de recolección de datos

La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

- Se presentó una carta al Director de la institución educativa estatal del distrito de Surco pidiendo autorización para realizar la evaluación en alumnos de segundo grado de primaria.
- Con la coordinadora y los profesores responsables del grado se establecieron las fechas y horarios para la aplicación de las pruebas.
- Las pruebas se aplicaron a los estudiantes de manera colectiva.

3.5. Procesamiento y análisis de datos

Los datos se analizaron utilizando la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov para saber si se utilizaba un estadístico paramétrico o no paramétrico.

De acuerdo al resultado de la prueba de K-S se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman (r_s) que según Siegel y Castellan (2003) es un índice no paramétrico de interacción de variables, asimismo, es una medida de relación lineal entre dos variables. El análisis se realizó utilizando el programa estadístico SPSS.

La fórmula de este estadístico es:

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

Donde:

r_s = Coeficiente de correlación Spearman

1 = Constante

6 = Constante

d^2 = Desviaciones

n = Cantidad de datos

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

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

Se realizó el análisis de ítems del THM, los resultados indicaron que era necesario eliminar los subtest aislar fonemas y detección de rimas, quedando el instrumento conformado por 5 subtest (Anexo 3)

Se calculó la confiabilidad para el THM conformado por 5 subtest encontrándose un coeficiente alfa de Cronbach de .56, que pone en evidencia que el THM presenta confiabilidad por el método de consistencia interna.

4.1.2. Resultados descriptivos

En la tabla 1 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del Test de Habilidades Metalingüísticas de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, donde se observan que ocho estudiantes (20%) obtuvieron puntajes por debajo de la media del grupo, 5 participantes (12.5%) alcanzaron puntuaciones similares a la media, 27 estudiantes (67.5%) obtuvieron puntajes superiores a la muestra.

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del THM de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco

Puntaje	f	%
16	1	2.5
17	2	5.0
18	5	12.5
19	5	12.5
20	27	67.5
	27	67.5%
Total	40	100.0
Media	19.38	
D.E	1.05	

Los resultados de la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del CLP2A de los participantes muestran que catorce estudiantes (35%) obtuvieron puntajes por debajo de la media del grupo, 15 participantes (37.5%) alcanzaron puntuaciones superiores a la media, 11 estudiantes (27.5%) obtuvieron puntajes similares a la muestra.

Tabla 2

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del CLP2A de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco

Puntaje	f	%
22	1	2.5
24	3	7.5
25	3	7.5
26	7	17.5
27	15	37.5
28	11	27.5
Total	40	100.0
Media	26.60	
D.E	1.34	

En la tabla 3 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los subtest 1 y 2 del CLP2A de los estudiantes de la muestra, donde se observa que siete estudiantes (17.5%) obtuvieron puntajes por debajo de la media del grupo, 33 participantes (82.5%) alcanzaron puntuaciones similares a la media.

Tabla 3

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de los subtest 1 y 2 del CLP2A de los participantes

Puntaje	f	%
11	1	2.5
12	2	5.0
13	4	17.5%
14	33	10.0
Total	40	82.5
Media	13.73	100.0
D.E	.68	

Los resultados de la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntos del subtest 3 del CLP2A de los participantes, evidencian que seis estudiantes (17.5%) obtuvieron puntajes por debajo de la media del grupo, treinta y cuatro participantes (82.5%) alcanzaron puntuaciones similares a la media.

Tabla 4

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest 3 del CLP2A de los estudiantes de la muestra

Puntaje	f	%
4	1	2.5
5	3	5.0
6	2	10.0
7	34	82.5
Total	40	100.0
Media	6.73	
D.E	.72	

En la tabla 5 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntos del subtest 4 del CLP2A de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, donde se observan que seis estudiantes (15%) obtuvieron puntajes por debajo de la media del grupo, 19 participantes (47.5%) alcanzaron puntuaciones similares a la media, 15 estudiantes (37.5%) obtuvieron puntajes superiores a la media del grupo.

Tabla 5
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest 4 del CLP2A de los participantes

Puntaje	f	%
4	1	2.5
5	5	12.5
6	19	47.5
7	15	37.5
Total	40	100.0
Media	6.28	
D.E	.76	

Se calculó la Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv para los puntajes totales del THM y del CLP2A de los participantes (Tabla 6) observando que todos los valores Z de K-S son estadísticamente significativos, lo cual evidencia que los puntajes alcanzados en ambos instrumentos no presentan una distribución normal, por lo tanto, para realizar el contraste de hipótesis se utilizó el coeficiente correlación Rho de Spearman, por ser un estadístico no paramétrico.

Tabla 6
Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv de los puntajes totales del THM y de los puntajes del CLP2A

		THM	SubT1,2	SubT3	SubT4	TOTCLP2A
Parámetros	Media	19.38	13.73	6.73	6.20	.26.60
Normales	D.E.	1.055	6.79	7.18	7.58	.1392
Diferencias	Absoluta	.398	.482	.500	.246	.263
Extremos	Positiva	.277	.343	.350	.229	.157
	Negativa	-.398	-.482	-.500	-.246	-.263
Z de						
Korgomorov –						
Smirnov		.398	.482	.500	.246	.263
p		.000*	.000*	.000*	.000 *	.000 *

n =40 *p <. 05

En cuanto a la correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión de lectura en los participantes (Tabla 7), el resultado permite apreciar que el coeficiente de correlación Rho de Spearman obtenido es estadísticamente significativo ($\rho = .38$, $p < .05$), siendo el tamaño del efecto mediano, lo que implica que cuando hay un mayor desarrollo de la conciencia fonológica se va a dar una mayor comprensión lectora, validándose así la hipótesis general H₁.

Tabla 7

Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas y el puntaje total del CLP2A en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco

	Prueba THM	p	r ²
Prueba CLP2-A	.38	.017	.14

n = 40

En la tabla 8 se aprecia el resultado de la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento de la comprensión de lectura en los alumnos de segundo grado empleando el coeficiente Rho de Spearman, observándose un valor positivo y estadísticamente significativo ($\rho = .61$, $p < .001$), siendo el tamaño del efecto grande, lo cual implica que a mayor nivel de conciencia fonológica se observa una mayor habilidad de completamiento de la comprensión lectora, por lo que se valida la hipótesis específica H_{1.1}.

Tabla 8

Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas y el puntaje de los subtest 1 y 2 que mide la habilidad de completamiento en los participantes

	Prueba THM	p	r ²
Habilidad de completamiento	.61	.000	.37

n = 40

Así, en la tabla 9 se presenta el resultado de la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una oración en estudiantes de segundo grado donde es posible observar que el coeficiente de correlación alcanzado es positivo, alto y significativo ($\rho = .71$, $p < .001$), con un tamaño del efecto grande, lo que implica que a mayor desarrollo de la conciencia fonológica hay un mayor nivel de la habilidad de reconocer el sentido de una oración de la comprensión lectora por lo que se valida la hipótesis específica H_{1.2}.

Tabla 9

Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas y el puntaje del subtest 3 que mide la habilidad de reconocer el sentido de la oración en los estudiantes de la muestra

	Prueba THM	p	r ²
Habilidad de reconocer el sentido de una oración	.71	.000	.50

n = 40

En la tabla 10 se presenta el resultado de la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo de la comprensión lectora en los participantes empleando el coeficiente Rho de Spearman, observándose que el valor del coeficiente alcanzado es positivo y estadísticamente significativo ($\rho = .64$, $p < .001$) y el tamaño del efecto es grande, lo que indica que a mayor desarrollo de la conciencia fonológica se presenta una mayor habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo de la comprensión de lectura, por lo que se valida la hipótesis específica H_{1.3}.

Tabla 10

Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de Habilidades metalingüísticas y el puntaje total del subtest 4 en los participantes

	Prueba THM	p	r ²
Habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo	.64	.000	.41

n = 40

4.2 Análisis y discusión de los resultados

El objetivo de esta investigación ha sido conocer la relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco. Se aplicaron el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Prueba de Complejidad Lingüística CLP 2A con la finalidad de validar las hipótesis. Respecto a la hipótesis general se validó la existencia de una relación directa y significativa entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de la muestra. Este resultado concuerda con lo reportado por Aguayo, Pastor & Du Puy (2013), quienes concluyeron que la conciencia fonológica era un predictor de importancia cuando se iniciaba el aprendizaje de la lectura, mas no estudiantes de mayor edad, cuando se espera que se haya consolidado este aprendizaje. Solé (1998) plantea que la enseñanza de la lectura implica plantearse objetivos claros, enseñar cómo se puede aportar con lo que se conoce y la expectativa que se tiene del texto, considera que también se debe enseñar a diferenciar las ideas principales de las secundarias, a resumir y a sintetizar aquello que ha sido leído, a organizar las ideas para poder comprenderlas mejor, enseñar que interpretar un texto no solo depende del texto en sí, sino también del trabajo que lleva a cabo la persona que lee.

Lamentablemente en muchos casos cuando los niños estaban aprendiendo a leer o cuando tenían dificultades al hacerlo se daba prioridad a un entrenamiento en su capacidad de percepción visual sin prestar atención a la percepción auditiva y menos aún a la conciencia fonológica ya que como señala Jiménez (1995) en el aprendizaje de la lectura se consideraba al modelo perceptivo visual como el único factor importante para su aprendizaje formal, sin tomar en cuenta a la percepción auditiva ni a la conciencia fonológica.

El resultado de la hipótesis general (Tabla 7) coincide, con lo planteado por Delgado (2013), quien señala que en lo referente al desarrollo de la conciencia fonológica la discriminación del sonido inicial era adecuada en los grupos de nivel de rendimiento alto e intermedio, lo que llevó a la conclusión que a mayor desarrollo de las áreas de conciencia y habilidades fonológicas, el aprendizaje de la lectoescritura se daba con mayor facilidad. Asimismo, corrobora lo reportado por Vargas (2017) quien en su investigación observó una relación significativa entre el conocimiento fonémico y la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de primaria de la Institución Educativa N° 1247 del AA.HH. Micaela Bastidas II ugel N° 06. También concuerda con lo reportado por López (2013) quien concluyó que la velocidad lectora y el reconocimiento de palabras predecían mejor la comprensión en español que la precisión lectora, además señaló que la fluidez de decodificación (con pseudopalabras) y la ortografía predecían mejor la lectura en español en estudiantes españoles del tercer grado de primaria. Asimismo coincide con lo encontrado por De La Calle, Aguilar y Navarro (2016) quienes concluyeron que existía una relación significativa, entre el nivel de comprensión de lectura y las tareas de conciencia fonológica, señalando que a los discentes prelectores les resultaban más sencillas las tareas de aislar sílabas y fonemas junto con las tareas de contar sílabas, resultando

más difícil la tarea de omisión de sílaba y la tarea de rima, siendo esta última la de mayor dificultad junto con las tareas de contar sílabas en los alumnos de educación infantil (cuatro y cinco años) y primer y segundo grado de primaria de la Provincia de Cadiz.

El resultado de la hipótesis general también coincide con lo reportado por Rebazo, García y Sánchez (2016) quienes encontraron relación significativa entre la conciencia fonológica y el aprendizaje lector, observando que cuando se enseñaba a leer de manera sistemática se favorecía el conocimiento fonológico a nivel fonémico, y también encontraron relación entre la conciencia fonológica y la velocidad de denominación en estudiantes de tercer grado infantil (cinco años) y primer grado de primaria de España.

Asimismo, concuerda con lo planteado por Traverso (2011) quién reportó una relación alta y significativa entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de lectura inicial, en los estudiantes de primer grado de primaria de los Centros Educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina. El resultado encontrado en esta investigación también guarda relación con el estudio de Alvarado, De La Flor y Romo (2011) en discentes de segundo grado de primaria de dos centros educativos del distrito de Santiago de Surco, en el que se concluye que las deficiencias en el aprendizaje de la lectura estaban vinculadas a un dominio bajo de la conciencia fonémica. Asimismo, Gallegos, Flores y Carrera (2017) evidenciaron que la conciencia fonológica se relacionaba de manera significativa con el aprendizaje de la lectoescritura en los participantes de primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Independencia Americana N° 145.

En lo referente al análisis de la hipótesis $H_{1.1}$, que plantea que existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento de la comprensión lectora en la muestra de discentes (Tabla 8), el resultado indica que se valida esta hipótesis, lo cual concuerda con lo planteado por Catalá et al. (2007), quienes señalan que para tener un buen proceso lector es necesario el componente de reorganización que va a permitir sintetizar y esquematizar la información del texto mentalmente, estructurando las ideas que se presentan, haciendo que la información sea más clara y facilitando que se comprenda el texto. Asimismo, Bustamante (2017) evidenció que existía una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento en los discentes de segundo grado de primaria de la Institución Educativa 20178 de Laurima- Barranca.

De otro lado, al analizar la $H_{1.2}$, se observa que el resultado alcanzado permite señalar que se valida, pues existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de la oración de la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de la muestra (Tabla 9). El resultado alcanzado en la $H_{1.2}$ se corrobora por lo señalado en el estudio de López (2013) realizado en discentes de tercer grado de Madrid para evaluar el desarrollo de la comprensión de lectura en lo que se refiere al reconocimiento de palabras, velocidad lectora, inteligencia verbal y no verbal y memoria de trabajo, los resultados concuerdan en destacar como mejor factor predictor de la comprensión en español para la precisión lectora al reconocimiento o decodificación acertada de palabras. Este resultado encontrado también coincide con lo reportado por Bustamante (2017) quien señala la existencia de una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de la oración en la comprensión lectora.

En relación a la hipótesis H_{1.3}, también se encuentra que se valida, pues se obtuvo un coeficiente de correlación estadísticamente significativo entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo de la comprensión de lectura en los estudiantes de la muestra (Tabla 10). Este resultado coincide con lo encontrado en la investigación de Bustamante (2017) sobre la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión de lectura en alumnos de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa 20478 Lauriama – Barranca, evidenciando que la conciencia fonológica se relacionaba con la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo de la comprensión lectora.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1. Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
2. Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento en estudiantes de segundo grado de primaria de una educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
3. Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una oración en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
4. Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo en estudiantes de segundo

grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

5.2. Recomendaciones

1. Se debe seguir realizando estudios acerca de la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en todos los grados de educación primaria, ya que la mayor parte de los trabajos de investigación estudian esta relación considerando el proceso de adquisición de la lectura inicial.
2. Continuar realizando estudios donde se puede seguir estudiando la relación de la conciencia fonológica con la comprensión lectora en grados menores para evaluar el grado de relación desde los primeros grados hasta los grados superiores en el nivel primaria.
3. Capacitar a los maestros para que tengan las estrategias necesarias en la enseñanza de la conciencia fonológica.
4. Capacitar a los maestros para que tengan las estrategias necesarias en la enseñanza de la comprensión lectora.
5. La institución educativa debe incentivar la práctica de la lectura, plan lector, incentivando el uso de la biblioteca, realizar talleres de lectura en la escuela.
6. Motivar a los padres de familia para que pongan en práctica la lectura en casa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, N., Pastor L. y Du Puy, A. (2013). *Conciencia fonológica, memoria fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura* (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje) Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5156/AGUAYO_PASTOR_THIJS_CONCIENCIA_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvarado, L., De La Flor, C. y Romo, M. (2011). *La conciencia fonémica en estudiantes de segundo grado con y sin problemas de lectura* (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje), Lima, Perú.). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/1033/alvarado_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alliende, F., Condemarin, M. (1999). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Bustamante, R. (2017). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E.20478 Lauriama, Barranca*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje), Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8608/Bustamante_FRG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible “Zona de Desarrollo Próximo” para el Aprendizaje de la Lectura Inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 21 – 32.
- Catalá, G, Catalá, M, Molina, E., y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la Comprensión Lectora, Pruebas ACL (1° - 6° de primaria)*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- García, F., Cortez, M (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Lima: Editorial San Marcos.
- Caño, A. (2011). *PISA. Comprensión lectora* Lima: ISEL
- Carrillo M. y Marín J. (1992). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura. Centro de investigación y documentación educativa*. Madrid - España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor Distribuciones S.A

- Coloma, C., Cobarrubias, I. y De Barbieri, Z. (2007). *Conciencia fonológica en niños preescolares Chile Revista de Fonoaudiología*. 8(1). DOI: 10.5354/0719-4692.2007.21382
- Defior, S. (1998). *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo. Lectura, Escritura y Matemáticas*. Málaga, España: Aljibe.
- De la Calle, A., Aguilar, M. y Navarro, J. (2016). *Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior?* Universidad de Cádiz, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066002.pdf>,
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención*. Lima, Perú: Editorial Hozlo SRL
- Delgado, I. y Piedra, E. (2013). *La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en estudiantes del segundo grado de primaria de las escuelas UNE y Don Belisario Pacheco de la ciudad de Azagoes en Cuenca* (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación Especial) Universidad del Azuay Ecuador Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/2537>
- Ministerio de Educación del Perú (2015). *Diseño Curricular Nacional De Educación Básica Regular*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima*. (24), 128-135. Universidad del Norte. Colombia. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1836756234?accountid=37408>
- García, J, y Gonzales, D. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial EOS
- García, M., Casas, G. y Rodríguez, L. (2012). *La conciencia fonológica como factor predictor de la adquisición de los procesos lectores en niños y niñas de Primera Infancia. Una experiencia con maestros de tres Instituciones educativas* (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Ciencias de la Educación). Universidad San Buenaventura, Bogotá Recuperada de: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/73369.pdf>
- 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 para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Especialidad: A.P. Educación Primaria A.S.: Educación Básica Alternativa) Universidad Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/859/la%20conciencia%20fonol%C3%B3gica.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Gómez, P., Valero, J., Buades, R. y Pérez, A. (1995). *Manual del Test de Habilidades Metalingüísticas*. Madrid – España: Ediciones Instituto de Orientación Psicológica

Gonzales, Ma. del C. (1992). *Análisis Metacognitivo de la Comprensión Lectora: Un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria*, (Tesis Doctoral Facultad de Psicología) Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de: https://www.academia.edu/30700227/Villar_G._Estrategias_metacognitivas_y_su_relaci%C3%B3n_con_la_comprensi%C3%B3n_lectora_inferencial

Guerra, E. & Forero, B. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, (22)13, 33-55. Universidad del Norte, Colombia. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1702131570?accountid=37408>

Jiménez, J. y Ortiz, M. (2001). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la Lectura: Teoría, Evaluación, e Intervención*. Madrid: Síntesis

Márquez, I. & y De la Osa, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. Universidad de Granada. *Anuario de Psicología* 2003, 34(3), 357-370. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/61745-Text%20de%20'article-88789-1-10-20071020.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2015). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Ministerio de Educación (2015). *Programa para la evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) Primeros Resultados PISA 2015*. Recuperado de: http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes_de_resultados/Principales_resultados_PISA_%202015.pdf

Miras, M., Solé, I. y Castells, N. (2013). Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 437-559. <https://search.proquest.com/docview/1400505433?accountid=37408>.

Muñoz, Y. y Melenge, J. (2017). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años. *Revista de Investigaciones*,

- 17(29),16-31. Universidad Católica de Manizales, España. Recuperado de: <http://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2018/05/85-176-1-PB.pdf>
- Lebrero, M^a Paz. (1996). *Cómo y Cuándo Enseñar a Leer y Escribir*. Editorial Síntesis. Madrid.
- Lopez. (2013). A predictive study of reading comprehension in third-grade Spanish Students. *Psicothema*, 25(2),199-205. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/4100.pdf>.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid, España: Editorial Pearson Educación
- Padilla, E. M. y Tigasi, D. C. (2016). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes del sexto grado de educación general básica paralelo, a de la escuela de educación básica Dr. Manuel Benjamín Carrión Mora, Cantón y Provincia de Loya. Loya-Ecuador*. (Tesis previa a la obtención del Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención: Educación Básica). Universidad Nacional de Loya. Recuperado de: <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/13636>
- Pérez, J. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación Número Extraordinario Sociedad Lectora* Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=6JWlr670pK8C&pg=PA121&dq=comprehension+lectora+Perez+2005&hl=es-419&sa=X&ei=4dZSVfO7O3HsQTBsoCADA&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q=comprehension%20lectora%20Perez%202005>
- Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora* Lima: Metrocolor. S.A
- Quintana, H. (2004). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Recuperado de: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498.
- Quinteros, G. (1997). *El uso y función de las letras en el periodo pre-alfabético*. Tesis de Maestría. Serie DIE/ Tesis 27, Cinvestav/IPN, México.
- Serie DIE/ Tesis 27, Cinvestav/IPN, México.
- Quintero, A., León, A. y Pino, M. (2011). Conciencia fonológica y su relación con las dificultades de lectura. Phonological awareness and its relation with reading difficulties *Cultura, Educación y Sociedad*, 2(1), 25-34. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Recuperado de: https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/929/pdf_150/
- Rebazo, J, García, M, y Sánchez, S. (2016). Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en alumnos de 3^o educación infantil y 1^o de educación primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD: Revista de Psicología*, 1(1),

83-93. Recuperado de:
<http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEF/article/view/271>

- Rodríguez, M. (2003). *Las Habilidades Metalingüísticas en alumnos del 3er 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.
- Rueda, M. (1995). *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Sánchez, D. (2008). *Niveles de Comprensión Lectora*. Recuperado de:
<http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Business Support Aneth SRL.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no Paramétrica Aplicada a las Ciencias de la Conducta*. México: Editorial Trillas.
- Traverso, A. (2011). *Relación entre la Conciencia Fonológica y la Lectura Inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos "Héroes del Cenepa" y "Viña Alta" de La Molina – Lima*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Fonoaudiología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de:
http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/1033/collana_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vargas, G. (2017) *Conciencia fonológica y lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa N° 1247 del AA.HH. Micaela Bastidas II – Ugel N° 06 – Ate* (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje) Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8616>
- Vallés A. (2008). *Programa para la mejora de la lectura y la escritura*. Valencia. Editorial Promolibro.
- Vásquez, M. (2006). *El nivel de comprensión lectora en sexto grado de primaria. Tesina para obtener el diploma de la especialización en desarrollo de estrategias de enseñanza- aprendizaje en educación básica*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/24128.pdf>
- Vásquez, R. (2014). *Efectos del programa "Aprendo jugando" para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del colegio Lord Byron*. (Tesis para obtener el Grado Académico de Magíster, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperado de:
<https://pdfs.semanticscholar.org/9e1d/e15b4a83d9d7fdc9e8b871656a9488735be7.pdf>

Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Adquisición y aprendizaje de la lectoescritura: bases y principales alteraciones. Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje*. Madrid: Masson.

AneXos

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la tesis: Conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco
Autora: Bach Rocío Guadalupe Vivanco Butrón

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Instrumentos	Dimensiones	Procesamiento de datos
¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de	Analizar la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de	Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los	•Conciencia fonológica: Medida a través del Test de Habilidades Metalingüísticas THM adaptada por María Dolores Rodríguez Tigre. El instrumento	Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad	THM Supresión silábica Detección silábica Rimas finales Adiciones silábicas Adiciones iniciales	Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov . Coeficiente de correlación Rho de Spearman

una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco	una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.	estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco	considera los siguientes componentes: Segmentación silábica, supresión silábica, rimas, adiciones silábicas, aislar fonemas, unir fonemas, contar fonemas	Lingüística Progresiva Nivel Forma A (CLP 2-A)	Aislar fonemas Fonema inicial Aislar fonemas vocales Unir fonemas Aislar fonemas Contar fonemas CLP2-A	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	•Comprensión lectora medida a través de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad		Los dos primeras subtest evalúan la primera habilidad (completamiento). El tercer subtest evalúa la segunda habilidad	
¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de completamiento	•Identificar el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes de segundo	H1.1: Existe una relación estadísticamente significativa entre la conciencia				

<p>en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una</p>	<p>grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</p> <ul style="list-style-type: none"> •Identificar la comprensión lectora de los participantes. •Conocer la relación entre la conciencia fonológica y la 	<p>fonológica y la habilidad de completamiento en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</p> <p>H1.2: Existe una relación significativa entre la</p>	<p>Lingüística</p> <p>Progresiva Nivel 2</p> <p>Forma A (CLP 2-A)</p> <p>La prueba mide en los dos primeras subtest la primera habilidad (completamiento). El tercer subtest evalúa la segunda habilidad (reconocer el sentido de una oración) y el cuarto subtest evalúa la tercera habilidad, el niño se enfrenta por primera vez a un</p>		<p>(reconocer el sentido de una oración) y el cuarto subtest evalúa la tercera habilidad, el niño se enfrenta por primera vez a un conjunto de oraciones relacionadas entre sí</p>	
--	---	---	--	--	--	--

<p>oración en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en</p>	<p>habilidad de completamiento (subtest I y subtest II de la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.</p>	<p>conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de la oración en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco</p>	<p>conjunto de oraciones relacionadas entre sí.</p>			
--	---	--	---	--	--	--

<p>un párrafo en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco?</p>	<p>•Conocer la relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer el sentido de una oración (subtest III de la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de</p>	<p>H1.3: Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de</p>				
--	---	---	--	--	--	--

	<p>primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.</p> <ul style="list-style-type: none">• Establecer la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad de reconocer afirmaciones en un párrafo (subtest IV de	Santiago de Surco				
--	---	-------------------	--	--	--	--

	la prueba CLP2-A) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco					
--	---	--	--	--	--	--

Análisis Psicométrico del Test de Habilidades Metalingüísticas THM

Análisis de ítems y confiabilidad

Se llevó a cabo el análisis de los subtest del Test de Habilidades Metalingüísticas en estudiantes de segundo grado de una institución educativa estatal (Tabla 11) donde se observa que los subtest segmentación silábica, supresión silábica inicial, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas, contar fonemas, alcanzan correlaciones ítem-test corregidas mayores a .20, lo que indica que deben permanecer en la prueba porque cumplen el criterio empírico solicitado (Delgado, Escurra, Torres, 2006). Sin embargo, hay subtest que tienen coeficientes menores a .20, como aislar fonemas, por lo que se eliminará el subtest.

Tabla 11
Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal de Santiago de Surco

Subtest	Medida 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
Ss	78.45	9.38	.35	.283
Ssi	86.33	10.07	.42	.296
Dr	86.90	10.76	.05	.448
As	88.10	12.24	.132	.404
Af	90.90	10.29	0.36	.480
Uf	78.83	10.19	0.80	.443
Cf	78.65	8.74	.454	.222

Alfa de Cronbach = .409

n=40 Ss=segmentación silábica, Ssi=supresión silábica inicial, Dr= detección de rimas, As= adición silábica, Af= aislar fonemas, Uf= unir fonemas, Cf= contar fonemas

Luego de eliminarse el subtest aislar fonemas (Tabla 12), se observa que es necesario

eliminar el subtest detección de rimas porque alcanza una correlación ítem-test corregida .05.

Tabla 12

Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en los estudiantes de la muestra, eliminando el subtest aislar fonemas.

Subtest	Medida 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	71.33	7.46	.31	.393
Supresión silábica i.	79.20	7.55	.52	.321
Detección de rimas	79.78	8.44	.05	.556
Adición silábica	80.98	9.92	.12	.487
Aislar fonemas	71.70	7.45	.14	.515
Contar fonemas	71.53	6.56	.49	.284
Alfa de Cronbach = .48				

n=40.

Al haberse eliminado el subtest detección de rimas (Tabla 13), los resultados muestran que todos los subtest alcanzan correlaciones ítem-test corregidas iguales o mayores .20 (Delgado et. Al., 2006), por lo que deben permanecer conformando la prueba.

El THM conformado por 5 subtest alcanza un coeficiente alfa de Cronbach de .56 que permite señalar que la prueba permite obtener puntajes confiables.

Tabla 13

Análisis de ítems y confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas en los participantes, eliminando el subtest detección de rimas.

Subtest	Medida 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	60.20	5.55	.37	.465
Supresión siláb. inicial	68.08	5.82	.56	.391
Adición silábica	69.85	7.94	.20	.566
Aislar fonemas	60.58	5.23	.23	.598
Contar fonemas	60.40	5.48	.37	.463
Alfa de Cronbach = .56				

n=40.