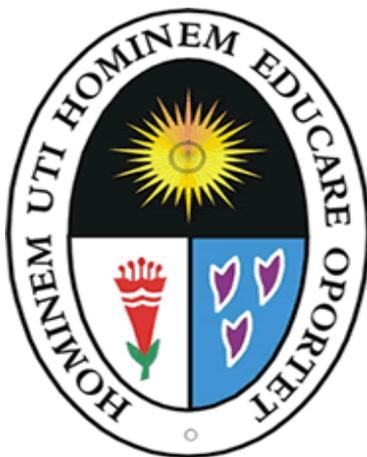


UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle.

ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiante del 2º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec - 2019

Presentada por

Lindley TRAUCO GOÑAS

Asesor

Lucía ASENCIOS TRUJILLO

**Para optar al grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Problemas de Aprendizaje**

Lima – Perú

2021

Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec. 2019



DEDICATORIA

*A mis queridos profesores, asesores, a ellos,
que con sus sabias orientaciones se han
constituido en la fuerza primordial,
para que esta investigación sea una realidad.*

RECONOCIMIENTO (S)

En reconocimiento a:

1° La región Callao, CAFED, Universidad Nacional de Educación “*Enrique Guzmán y Valle*” y a todos los integrantes de su área de gestión, por haberme dado la oportunidad de crecer profesionalmente y avanzar en el campo intelectual y científico.

2° Mi profesor asesor de tesis, maestros y asesores de todo el programa porque sin ellos no hubiese tenido las capacidades suficientes para desarrollar este trabajo.

3° A la I. E. 5140 – P. R. C. Dr. Álvaro Uribe Vélez, por haberme permitido laborar durante los 6 años en forma consecutiva, a mis colegas y padres de familia, que siempre apoyaron mi labor pedagógica, por su apoyo incondicional y la predisposición mostrada con los estudiantes para la aplicación de las pruebas, elemento clave para terminar este estudio.

4° Dios, mi madre, mi novia, familiares y amigos a quienes quiero bastante y constituyen la fuerza y el equilibrio que necesité para salir adelante.

Tabla de Contenidos

Carátula	i
Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
CAPÍTULO I. Planteamiento del problema	1
1.1 Determinación del problema	1
1.2 Formulación del problema	8
1.2.1 Problema general	8
1.2.2 Problemas específicos	8
1.3 Objetivos: General y específicos	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos	9
1.4 Importancia y alcances de la investigación	10
1.5 Limitaciones de la investigación	11
CAPÍTULO II. Marco teórico	12
2.1 Antecedentes del estudio	12
2.1.1 Antecedente nacionales	12
2.1.2 Antecedentes internacionales	23

2.2 Bases teóricas	37
2.2.1 La lectura	37
2.2.2 Etapas en el proceso de la lectura	52
2.2.3 Habilidades metalingüísticas	53
2.3 Definición de términos básicos	63
CAPÍTULO III. Hipótesis y variables	65
3.1 Hipótesis: general y específicas	65
3.1.1 Hipótesis general	65
3.1.2 Hipótesis específicas	65
3.2 Variables	66
3.2.1 Variable relacional 1	66
3.2.1.1 Fundamentación teórica	66
3.2.2 Variable relacional 2	68
3.2.2.1 Fundamentación teórica	68
3.3 Operacionalización de variables	71
3.3.1 Variable de control	71
3.3.1.1 Sub variables: intervinientes e indicadores	71
CAPÍTULO IV. Metodología	72
4.1 Enfoque de investigación	72
4.2 Tipo de investigación	72
4.3 Diseño de investigación	72
4.4 Población y muestra	73
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	74
4.5.1 Test de Habilidades Metalingüísticas	74
4.5.2 Prueba de lectura	81

4.6 Tratamiento estadístico	87
CAPÍTULO V.- Resultados	90
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos	90
5.2 Presentación y análisis de los resultados	94
5.3 Discusión	110
Conclusiones	113
Recomendaciones	115
Referencias	116
Apéndice	
Apéndice A. Matriz de consistencia	
Apéndice B. Instrumentos de recolección de información	
Apéndice C. Fichas técnicas	
Apéndice D. Juicio de expertos	
Apéndice E. Fotografías	

Lista de tablas

Tabla 1. Resultados de la Ficha de Opinión de Expertos	94
Tabla 2. Niveles de Habilidades Metalingüísticas	95
Tabla 3. Resultados de la aplicación de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad	95
Tabla 4. Niveles de Rendimiento Lector	96
Tabla 5. Resultados de la aplicación de la prueba Ji cuadrado de Homogeneidad	96
Tabla 6: Diferencias entre niños y niñas en las Habilidades Metalingüísticas	98
Tabla 7: Diferencias entre niños y niñas en el Rendimiento Lector	99
Tabla 8: Diferencias en las Habilidades Metalingüísticas entre los escolares de 7 y 8 años de edad y los escolares de 9 a 11 años de edad	100
Tabla 9: Diferencias en el Rendimiento Lector entre los escolares de 7 y 8 años de edad y los escolares de 9 a 11 años de edad	101
Tabla 10. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas y Rendimiento Lector	102
Tabla 11. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, dimensión segmentación silábica y Rendimiento Lector	103
Tabla 12. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, supresión silábica y Rendimiento Lector	104
Tabla 13. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, adición silábica y el Rendimiento Lector	105

Tabla 14. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, aislar fonemas y el Rendimiento Lector	106
Tabla 15. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, unir fonemas y el Rendimiento Lector	107
Tabla 16. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, contar fonemas y el Rendimiento Lector	108
Tabla 17. Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, detección de rimas y el Rendimiento Lector	109

Lista de figuras

<i>Figura N° 1:</i> aprendizaje de la lectura (Josette Jolibert)	40
<i>Figura N° 2:</i> esquema del término Habilidades Lingüísticas, Panca, (2004)	59
<i>Figura N° 3:</i> esquema del desarrollo de las habilidades metalingüísticas. Panca 2004	62
<i>Figura N° 4:</i> esquema de los sub test de la variable relacional 1	68
<i>Figura N° 5:</i> esquema descriptivo operacional de la variable relacional 2	70
<i>Figura N° 6:</i> diseño de la investigación	73
<i>Figura N° 7:</i> esquema de la distribución de la población y la muestra	74
<i>Figura N° 8:</i> sub test de las Habilidades Metalingüísticas	75
<i>Figura N° 9:</i> categorías de los resultados obtenidos de la variable relacional 1	81

RESUMEN

El trabajo, Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec. 2019, tuvo como objetivo determinar si existe relación significativa entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector, en estudiantes de segundo grado, objetivo que se comprende en los objetivos específicos para su mejor estudio. Para el estudio de las variables se utilizó; el test de Habilidades metalingüísticas (THM), para medir el grado de las habilidades metalingüísticas, y la Prueba de lectura para conocer el rendimiento lector de los niños y niñas. Se utilizó el método descriptivo y como diseño de investigación al diseño descriptivo-correlacional, no se hizo ninguna técnica de muestreo y se determinó trabajar con toda la población compuesta por 110 niños y niñas. Los resultados indican que las Habilidades Metalingüísticas se correlacionan en un nivel altamente significativo ($p > 0.01$) con el Rendimiento Lector; tipificado como indicador de una correlación “positiva muy fuerte”. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis General que dice “Existe una relación significativa entre el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el nivel de Rendimiento Lector en estos estudiantes.

Palabras claves: Habilidad, Habilidades Metalingüísticas, Lectura, Rendimiento lector, Segundo grado.

Abstract

The work, metalinguistic skills and reading performance in students of the 2nd grade of Primary Education of the Public Educational Institution No. 5140 - Pachacútec. 2019, aimed to determine if there is a significant relationship between metalinguistic skills and reading performance in second grade students, an objective that is included in the specific objectives for their better study. For the study of the variables, it was used; the Metalinguistic Skills Test (THM), to measure the degree of metalinguistic skills, and the Reading Test to know the reading performance of boys and girls. The descriptive method was used and the descriptive-correlational design was used as a research design, no sampling technique was used and it was determined to work with the entire population consisting of 110 boys and girls. The results indicate that Metalinguistic Skills are correlated at a highly significant level ($p > 0.01$) with Reading Performance; typified as an indicator of a “very strong positive” correlation. Consequently, the null hypothesis is rejected and the General Hypothesis is accepted that says “There is a significant relationship between the level of Metalinguistic Skills and the level of Reading Performance in these students.

Keywords: Skill, Metalinguistic skills, Reading, Reading performance, Second grade.

INTRODUCCIÓN

Como profesional en el área de Educación Primaria, interesado en la investigación y más aún, en describir, comprobar o revalidar algunas teorías referidas a los problemas de aprendizaje de la lectura y siendo requisito para optar el grado de Maestro de Educación en la Mención Problemas de Aprendizaje, pongo de manifiesto este trabajo con el título: **Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en un grupo de estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la institución pública N° 5140 – Pachacútec**, el mismo que consta de cinco capítulos a SABER:

En el capítulo I.- Trata sobre la determinación, formulación, el problema general y los problemas específicos, teniendo como puntos de soporte. La identificación o determinación del objeto de estudio, destacando la propuesta de los objetivos generales y específicos, finalmente, la importancia, los alcances fijados como metas de logro de esta investigación y las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de este trabajo.

En el capítulo II.- Podemos señalar como base de este trabajo el marco teórico, es decir los conceptos generales que orientan el tema de estudio, los antecedentes nacionales e internacionales que existen y hacen referencia a la realidad de esta problemática, las bases teóricas que sustentan este estudio y la definición de los términos básicos utilizados.

En el capítulo III.- Se detalla lo referente a las hipótesis y variables; el sistema de la hipótesis general y específicos, las variables relacionales que se son materia de estudio y su correspondiente operacionalización.

En el capítulo IV.- Se detalla sobre la metodología; comenzando por el enfoque de investigación, el tipo y diseño de investigación desarrollado, las características de la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de información utilizados, finalizando con el tratamiento estadístico de los datos.

En el capítulo V.- Se detalla la validez y confiabilidad de los instrumentos, la presentación y análisis de los resultados, para terminar con la discusión de resultados, las conclusiones, recomendaciones, referencias y los apéndices considerados en esta investigación.

Por tanto, considerando a la objetividad como horizonte referencial de la ciencia, presento este trabajo. dejando constancia de que su firme propósito es contribuir a esa búsqueda constante de nuevos conocimientos que permitan describir, comprobar o revalidar teorías ya existentes referente a las dificultades y problemas de aprendizaje de la lectura, codificación y decodificación de las grafías y fonemas en los primeros ciclos de la Educación Primaria, así mismo, invitar a la reflexión a todos los profesionales inmersos en esta problemática a seguir buscando más caminos que nos lleven a encontrar respuestas y nos ayuden a mejorar nuestra práctica educativa, en bien de los niños del Perú y del contexto mundial; por lo tanto; espero que sea de utilidad a los investigadores, profesionales multidisciplinarios, profesionales de educación, estudiantes y al público en general, interesados en su desarrollo personal, social y cultural, en esta era de la competitividad, las tecnologías de la información y la globalización.

EL Autor.

Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del 2º grado de educación primaria de la institución pública N° 5140 – Pachacútec - 2019.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Determinación del problema

Si nos ubicamos en un contexto actual, La Provincia Constitucional del Callao es una de las regiones que apuesta y se encuentra a la vanguardia en el tema de educación: Ya que cuenta con un personal docente capacitado para enseñar, además, estos a su vez se encuentran en constante monitoreo pedagógico, para así lograr una buena y prolongada educación en el Callao. También cabe resaltar que el gobierno del Callao, cuenta con una moderna plataforma virtual “Educallao”. La cual está diseñada en temas de educación e información clasificada para padres, profesores y alumnos. Y así poder trabajar conjuntamente con materiales educativos, haciendo que la enseñanza sea didáctica y atractiva para los estudiantes chalacos. El Callao cuenta a su vez con la primera escuela virtual del país, la prestigiosa Institución Educativa Pública Virtual Perú (IEPV PERÚ), la cual es un proyecto de educación semipresencial, basada en un personal altamente capacitado y una plataforma virtual equipada (LMS), para una educación íntegra en los estudiantes y maestros de dicha institución.¹

A lo largo de los años los aprendizajes en Matemática han mejorado esto se ve reflejado en el crecimiento del nivel satisfactorio y la disminución del porcentaje de estudiantes en el nivel En inicio. Esta disminución resulta importante porque significa que más estudiantes están en camino de alcanzar los aprendizajes esperados en el III Ciclo de la EBR.²

1. <https://realidadenelcallao.blogspot.com/2010/10/la-educacion.html>. Sábado, 23 de octubre de 2010.

2. https://issuu.com/med-umc/docs/resultados-ece-2016-nacional_4cb00130c8178a

Y en efecto, los alumnos del segundo grado de primaria de las instituciones educativas privadas no respondieron correctamente las preguntas de comprensión lectora de la ECE 2016. En ese sector se registró un descenso de 10%; mientras que en las escuelas públicas hubo una baja de 1%, a diferencia de la ECE 2015. «Esta es una llamada de atención para que los colegios particulares mejoren su enseñanza. La oferta es grande, pero debemos acompañar sus acciones», aseveró la ministra de Educación.

En tanto, en Comunicación, la diferencia entre lo urbano y rural se redujo de 36.7% en 2015, a 34.4% en 2016.³

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos desplegados, con iniciativas implementadas por el gobierno central, la gobernación regional y a nivel local, no ha podido alcanzar los objetivos esperados, son muchos los factores, que entranpan estas iniciativas políticas planteadas por el resurgimiento de la educación en la región Callao, pasan muchos gobiernos, todo tipo de acciones, muchos lo han intentado, quizá en algún momento, la educación en esta región sea la que todos esperamos.

También es oportuno mencionar a uno de sus distritos, al distrito de Ventanilla, un espacio geográfico que viene creciendo a pasos agigantados, con mucha informalidad, ausencia del gobierno local, sin proyectos sociales de gran envergadura, carencia de servicios básicos, con políticas insuficientes de salubridad pública, con planes de vivienda improvisados, falta de espacios verdes, con una ola de tráfico de terrenos, sin campañas agresivas de titulación, empleos temporales y la delincuencia e inseguridad que se incrementa cada día, por la presencia de personas foráneas que llegan en búsqueda de un espacio para vivir, siendo el Proyecto Ciudadela de Pachacútec el que más ha

3. <http://www.tudocente.com/resultados-de-la-ece-2016/>. Resultados de la ECE 2016 (2017)

incrementado su población en estos últimos años, a tal punto de tener ya sus aspiraciones de convertirse en provincia, es en este lugar, en donde se ha hecho efectivo el apoyo de ONG, Instituciones privadas aliadas, gobierno regional y central, que en convenio y coordinación con la Ugel Ventanilla, han desarrollado actividades pedagógicas con el fin de mejorar el rendimiento lector de los estudiantes, en forma preferencia del III Ciclo de la Educación Básica Regular (EBR) también, en concordancia con el Ministerio de Educación se acogió a los programas Programa Educativo de Logros de Aprendizaje (PELA) y a Soporte Pedagógico, que durante años consecutivos ha realizado una labor de apoyo, acompañamiento y monitoreo pedagógico, las pruebas; Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE) Evaluación Muestral (EM) Pruebas Regionales (PR) de Entrada, Proceso y Salida. Resultados que no fueron tan alentadores, por diversos factores, la realidad de la zona, las familias, el factor económico, el compromiso del docente y la calidad profesional de los acompañantes, La Ugel ventanilla, aspira a estar en los primeros lugares en rendimiento Lector y resolución de problemas matemáticos, ha estado cerca, pero en todos años no ha podido superar la valla tan alta que mantiene la Región Moquegua, sigue esa iniciativa y cada día que pasa, es un reto, que lo tenemos presente en nuestro quehacer educativo.

En el contexto nacional, regional y local, se encuentra la I. E. pública N° 5140 “República de Colombia Dr. Álvaro Uribe Vélez” que fue creada con R. D. N° 1510-2003. DREC, es una Institución Educativa Estatal en el Nivel Primaria de Menores, se encuentra ubicada en la Mz. “L” N° 01 Sector “G” Barrio XV Grupo Residencial 1 y 5 del Proyecto Especial Ciudad Pachacútec, Distrito de Ventanilla.

Inició su funcionamiento con cinco secciones del 1° al 5° grado, con una coordinación, en el año 2004, estuvo dirigida por Lic. Osvaldo Maquera Luis, que por

la afluencia de estudiantes se amplió a once secciones del 1° al 6° grado. Dándose una serie de relevos directos en esos años.

Posteriormente el año 2009 la Institución Educativa N° 5140, “República de Colombia Dr. Álvaro Uribe Vélez” asume nuevamente la Dirección el Lic. Osvaldo Maquera Luis, por tres años consecutivos, con quien se logra la construcción de material noble consistente en 15 aulas, oficinas administrativas, SS.HH. y otros. A la vez, la UGEL. En coordinación con la Región Callao, proponen el cambio de nombre, “Cosmovisión” por lo de, Presidente de la República de Colombia” con el cual se inaugura y se establece como tal.

El 1° de junio del año 2012 se hace cargo de la Dirección la Lic. Rosa Luz Vásquez Pazos con R.D. N° 001678, para continuar el trabajo planificado por el director saliente, y mejorar en el aspecto pedagógico, ya que según la ECE. Realizado por la UGEL. Se obtuvo resultados poco alentadores, por lo que haciendo un “pacto” con Maestros, Padres de familia y estudiantes, logramos ubicarnos entre los tres primeros puestos a nivel de Ventanilla. Actualmente la dirección está a cargo de la Lic. Gladys Cachay Burga, contando con 4 trabajadores administrativos, 22 docentes, con una población estudiantil de 600 alumnos y 300 padres de familia.

Nuestra visión, constituírnos en una institución educativa líder en la formación de ciudadanos, cimentando su trabajo en valores, innovación, creatividad, respeto y medio ambiente, comprometiéndose para ello con la excelencia, el desarrollo de habilidades y destrezas que permitan a sus estudiantes insertarse en la sociedad y la misión es proyectada y asumida con el total compromiso, con un enfoque humanístico, favorecer una formación de excelencia, siempre respetuosa y comprometida con su proceso de aprendizaje, garantizando el desarrollo de una educación inclusiva y sustentable mediante el desarrollo

de las virtudes humanas y hábitos para una vida sana y saludable; asegurando con ello el liderazgo de nuestra institución en el escenario educativo actual.

Dentro de su propuesta y lineamiento pedagógico, viene implementando el desarrollo de proyectos, mediante el enfoque de competencias y una evaluación formativa, teniendo como base una pertinente retroalimentación, concursos educativos de investigación, festivales de lectura “Maratón de lectura”, la funcionalidad de las bibliotecas de aula, la hora de lectura, talleres de Tutoría, proyectos con entidades aliadas a la Ugel y a nuestra localidad, ferias educativas y pedagógicas, evaluaciones internas, regionales y nacionales; de inicio, proceso y salida, acciones todas orientadas a mejorar el nivel académico, formativo, la comprensión lectora, así como la resolución de problemas, prepararlos para la vida, con un perfil competitivo y pueda desenvolverse en la sociedad como un ciudadano de derechos, es decir, manifestar sus capacidades, a través de sus habilidades y estas a su vez en destrezas en una práctica constante, lo cual hace, que sea una persona competente; y pueda desempeñarse como una persona de bien y con sentido común.

En la actualidad el Perú atraviesa diversos problemas en relación al rendimiento escolar de los estudiantes, en su mayoría presentan dificultades en el proceso lector, asociados también a dificultades en la escritura. Estas dificultades se ven expuestas en las evaluaciones PISA 2015 (MINEDU, 2017), que pone en manifiesto el bajo rendimiento escolar que presenta la población estudiantil debido a un déficit en la comprensión lectora. Las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura son problemas frecuentes para los profesores y padres de familia, puesto que en su mayoría no alcanzan un nivel de rendimiento escolar deseado, obteniendo escasas expectativas en su futuro a pesar de los propios esfuerzos que realizan para poder aprender. Esto debido a que existen factores que intervienen en el aprendizaje: El aspecto socioafectivo, la dinámica familiar, factores socioculturales, la nutrición y la metodología que aplican los profesores que no permiten

desarrollar las capacidades y habilidades en el estudiante. Así también la escasa estimulación en áreas correspondientes a un marco cognitivo lingüístico como la falta del desarrollo de las habilidades metalingüísticas se ve afectado en el rendimiento escolar. La integración de la conciencia fonológica instruye al niño en el aprendizaje de la lectoescritura, ya que la toma de conciencia de la estructura fonológica del lenguaje hablado permite dominar la habilidad lectora y como consecuencia su comprensión. La conciencia fonológica y aprendizaje de la lectoescritura, ha sido estudiada en diversas investigaciones mencionadas en este trabajo comprobando así que si un estudiante posee una buena capacidad de lectura también presenta una alta puntuación en tareas de análisis fonológico. Es por ello que la presente investigación busca identificar y conocer el nivel de conciencia fonológica y establecer su relación con el rendimiento escolar.

Esto es materia de análisis, ya que, desde el 2001 hemos observado en los alumnos y alumnas de los grados 1°. 2° y 3° dificultades para poder rendir en forma eficiente y eficaz en el lenguaje oral y la lectura.

Como profesionales de la Especialidad de Educación Primaria nos vemos en la necesidad de describir los hechos que suceden en el aula con el afán de contribuir y dar alternativas de solución a dicha problemática que nos preocupa y preocupa a las diversas instituciones educativas de nuestro país y nuestro contexto educativo aledaño. En la Educación Primaria, son dos las áreas modulares: Comunicación y Matemática. Dentro de lo que es Comunicación destaca la lectura, clave para el aprendizaje de otras áreas.

Los resultados de la evaluación nacional de rendimiento estudiantil realizada en el año 1996, 1998, 2001 Y 2004 (MED) por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) sustituida por la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE, 2013) y luego retomada por la UMC. En diciembre 1998 UNESCO presentó los resultados del Proyecto "Laboratorio de Medición de la Calidad en América Latina". Este fue el primer esfuerzo por realizar un análisis comparativo sobre

resultados de la educación básica entre los países de la región. Con resultados desalentadores para el nivel educativo esperado en Perú (TRATEMBERG, L. 2008) muestran el gran problema de calidad educativa en el Nivel Primaria.

En efecto al finalizar este nivel, se calcula que solo el porcentaje de los estudiantes en promedio logran alcanzar las competencias del grado correspondiente al Área de Comunicación. Situaciones como esta-además de los malos resultados en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, 2012)-por las múltiples implicaciones que tiene para el país, la familia y el propio alumno, tienen que ser revertidas, en ese sentido, el gobierno de turno estableció el Programa Nacional de Emergencia Educativa 2004 (Decreto Supremo N° 029-2003-ED, ART. 4 de julio del 2003) y luego Programas Educativos: Programa educativo de Logros de Aprendizaje (R.V. N° 290-2019-MINEDU-PELA) Y Estrategia nacional de Soporte Pedagógico (R.S.G N° 008-2016-MINEDU-ENSP)

Una de las principales conclusiones del informe preliminar sobre factores asociados al aprendizaje elaborado por el Ministerio de Educación que argumentaron el referido Decreto Supremo, señala que alrededor del 60% de las diferencias de rendimiento pueden atribuirse a diferencias entre escuelas (incluyendo características socio económicas) y el 40% a diferencias de las características individuales de los alumnos.

La interacción de las variables que facilitan el desarrollo de la comunicación han dado origen a diversas teorías encaminadas a explicar la lectura sobre la base de la adquisición de un coherente lenguaje oral, desde ese punto de vista, Cuetos (1999) sostiene que para el aprendizaje de la lectura, existen dos rutas importantes: la fonológica y la léxica siendo en el caso castellano, debido a su gran regularidad escritura-sonido, mucho más importante el papel del aspecto fonológico que en otras lenguas, como la inglesa.

Tomando en cuenta lo anterior, cabe destacar que la ruta fonológica, a la que hace mención Cuertos, demanda la existencia de una serie de habilidades de orden lingüístico, sobresaliendo íntimamente hoy como las más importantes en este nivel, las metalingüísticas, comprendiéndose estas como la conciencia y el dominio que posee el niño de la estructura y funciones de su lenguaje, lo que le permitirá diferenciar la naturaleza de las palabras y frases en los ámbito fonológico, semántico, sintáctico y pragmático.

Es importante destacar las investigaciones como las de Valero, Gómez, Buades y Pérez (Clemente: Domínguez, 1999) sobre habilidades metalingüísticas, el énfasis principal está puesto en el aspecto fonológico, es decir, en la conciencia y habilidad del niño para operar con segmentos orales del habla, como decía antes un buen predictor del rendimiento posterior en lectura.

1.2 Formulación del problema general y específicos

Para el presente trabajo de investigación, teniendo en cuenta todas las consideraciones fundamentales anteriormente, se ha formulado la siguiente interrogante:

1.2.1 Problema general

- ¿Existe relación entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en un grupo de estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de las niñas respecto a sus pares los niños del 2º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec?
- ¿Existe relación entre el nivel de habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en niños y niñas de 07 y 08 años respecto a sus pares los niños y niñas de 09, 10 y 11

años de edad, del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec?

- ¿Existe relación entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los estudiantes del 2° grado de Primaria de la I.E. Pública N° 5140 — Pachacútec?

1.3. Objetivos: general y específicos

Después que se delimitó el tema de estudio, se formuló el problema, de tal manera, optamos por precisar la finalidad de la investigación y que los resultados nos conduzcan a encontrar en forma plena las alternativas de solución a la temática de estudio; hemos planteado el siguiente objetivo general.

1.3.1 Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec.

1.3.2 Objetivos específicos.

De igual manera para concretizar este objetivo deseado se optó por proponer los objetivos que en forma específica conseguirán logros efectivos en la presente investigación y son los siguientes:

- Determinar el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en las niñas respecto a sus pares los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec.
- Establecer el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los niños y niñas de 07 08 años respecto a sus pares niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec.

- Determinar la relación existente entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de un grupo de estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 - Pachacútec.

1.3 Importancia y alcances de la investigación

La finalidad de esta investigación es contribuir al análisis de la relación significativa que pudiera existir entre las habilidades metalingüísticas y el nivel de rendimiento lector de los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec, desde una perspectiva de carácter prescriptivo ya que sugiere pautas para el mejoramiento de los estudiantes. Y así logren operar con segmentos de lenguaje e identificar la estructura fonológica de las palabras. Los alcances de este trabajo se dan en nivel descriptivo y correlacional.

A NIVEL PRÁCTICO.– Con esta investigación se pretende describir un problema real en las instituciones educativas del país y de nuestro contexto educativo aledaño con el propósito de que sirva como base para diseñar un programa estratégico de trabajo pedagógico que ayude a superar las dificultades en la operacionalización de las habilidades metalingüísticas y la lectura, aspectos básicos para el desarrollo de la comunicación y el procesamiento de la información, en el Plan de Emergencia 2004 la tecnología y la globalización.

A NIVEL TEÓRICO. – Por cuanto los resultados de nuestro estudio pasar a formar parte del cuerpo teórico existente en nuestro país respecto a los temas planteados a este estudio. Es importante afirmar, que este trabajo podría servir como punto de partida para otras investigaciones en el distrito de Ventanilla-Pachacútec.

1.4 Limitaciones de investigación

Las limitaciones en el presente estudio están relacionadas principalmente al tipo de investigación, por ser esta una investigación descriptiva, los hallazgos que brinden tendrán que ser respaldados por investigaciones en las que se pongan a prueba programas sustentados en los hallazgos de la presente, para así poder evidenciar la relevancia práctica de estos aportes en la labor del profesional del lenguaje y aprendizaje. Por otra parte, existe gran limitación respecto a los antecedentes de estudio debido a que en nuestro país no se ha realizado investigaciones que hayan abarcado estos aspectos, razón por la cual es necesario seguir aportando esta temática en investigaciones posteriores para dar mayor respaldo a los hallazgos encontrados y se pueda garantizar coherentemente sobre la realidad de los estudiantes peruanos en esta etapa escolar.

Cabe resaltar también, la limitada información bibliográfica referida a esta temática y por tal razón se ha debido construir un marco teórico que oriente al presente estudio.

Capítulo II. Marco teórico

2.1.- Antecedentes del estudio

La búsqueda constante por dar explicación o poder describir los cambios, fenómenos o problemática suscitadas dentro del contexto del lenguaje; la lingüística y sus múltiples dimensiones elementales, ha hecho que diversas Instituciones tales como: universidades, Institutos de Investigación, revistas científicas, ONGS, se interesen en esta importantes como es las habilidades metalingüísticas y su relación o diferencias que presenta frente al aprendizaje y rendimiento de la lectura.

Dentro de esta gama de trabajos realizados relacionados al área de mencionada podemos destacar a:

2.1.1 Antecedentes nacionales

RODRIGUEZ, D. (2017) en su trabajo, influencia de la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura” sobre el nivel de conciencia fonológica en niños con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos de segundo grado de primaria de colegios públicos de la UGEL Lima 01” tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con Mención en dificultades de aprendizaje, indicó que la presente investigación tuvo como objetivo determinar en qué medida la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura” influye sobre el nivel de conciencia fonológica en niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos de la lectura, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) LIMA 01, además, justifica en su relevancia práctica, buscando atenuar las dificultades que presentaron dichos niños en el aprendizaje de la lectura; y en su valor teórico, abriendo paso a que se realicen más investigaciones que aborden las dificultades de aprendizaje que presenta la población, este estudio sostiene que su objetivo, se sustenta en lo expuesto por algunos autores, quienes

indican que el funcionamiento intelectual límite es una metacondición de la salud donde está presente algún trastorno del neurodesarrollo, entre las que se encuentran las dificultades de aprendizaje, y por lo tanto merece una atención educativa específica. Este estudio es de tipo explicativo y empleó un diseño cuasi – experimental. Se trabajó con una muestra de 18 niños que cumplieran con las condiciones de nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos, los cuales, se dividieron en dos grupos, uno control y otro experimental, cada uno de 9 niños, también expresan que, ambos grupos se les aplicó como pre test, el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), luego, el grupo experimental participó del Programa xi “Leíto. Preparémonos para la lectura”; y finalmente ambos grupos volvieron a ser evaluados con el THM. Los resultados indicaron que la aplicación del programa mencionado elevó significativamente el nivel de conciencia fonológica en los niños del grupo experimental y se concluye que los niños con un nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos han obtenido mejorías al ser estimulados sistemáticamente mediante la aplicación de un programa.

MARTINEZ, C. (2017) en su estudio, conciencia fonológica y rendimiento escolar en niños institucionalizados y no institucionalizados de 7 a 9 años de edad, en su trabajo de Tesis para optar el grado académico de maestra en psicología con mención en problemas de aprendizaje, en esta investigación buscó establecer la relación entre la conciencia fonológica y el rendimiento escolar en niños de 7 a 9 años institucionalizados y no institucionalizados. Las muestras estuvieron conformadas por 30 estudiantes albergados en centros de atención residencial (institucionalizados) y por 68 alumnos de un colegio estatal del distrito de San Martín de Porres (no institucionalizados). El instrumento utilizado fue el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) propuesto por Gómez, Valero, Buades y Pérez, adaptado por Rodríguez (2003). Las conclusiones del estudio realizado muestran que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre la conciencia fonológica y el

rendimiento escolar en los estudiantes institucionalizados y no institucionalizados.

Asimismo, los resultados indicaron que los estudiantes no institucionalizados presentan mayor desarrollo de la conciencia fonológica y un mejor rendimiento escolar que los estudiantes institucionalizados.

COLLANA, N. (2016) en su trabajo, conciencia fonológica en alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial en un centro educativo estatal de Carabayllo y Bellavista, en su tesis para optar el grado de maestra en psicología mención en problemas de aprendizaje, expresa, que el presente estudio tuvo como propósito principal conocer si existen diferencias en el nivel de conciencia fonológica en alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial de un centro educativo estatal de Carabayllo y Bellavista y para el recojo de su información se utilizó dos protocolos: el test de Habilidades Metalingüísticas para medir la variable del nivel de conciencia fonológica y la Prueba de Lectura Inicial, para medir el nivel de lectura inicial de los alumnos de primer grado de educación primaria, de igual manera, se comparó los componentes de la prueba de conciencia fonológica entre los alumnos de alto y bajo rendimiento y en todos los casos se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < .001$) en el nivel de conciencia fonológica en los alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial de un centro educativo estatal de Carabayllo y Bellavista.

CASAS, A. (2015) en su estudio, conciencia fonológica y rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de la institución educativa pública del distrito de Barranco, con la tesis para optar el grado académico de maestra en psicología, Mención en Problemas de Aprendizaje, sostiene que, el propósito de la investigación fue comprobar si la conciencia fonológica se relaciona con el rendimiento escolar, también expresó, que la muestra estuvo conformada por veinticinco estudiantes mujeres del segundo grado de las aulas A y C de una institución educativa pública, ubicada en Barranco, perteneciente a la

UGEL 7, también dice, que ambos grupos fueron evaluados con el THM (Test de Habilidades Metalingüísticas) y para el rendimiento escolar se tomaron en cuenta los promedios del primer y segundo bimestre de los cursos de Comunicación, Matemáticas, Ciencia y Ambiente y Personal Social, estos resultados indicaron que el 52 % de la muestra presenta un nivel avanzado de conciencia fonológica y un 48 % un nivel intermedio y al comparar los resultados se observó que en el primer bimestre no existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y el rendimiento escolar en los cursos de Comunicación y Matemáticas, mientras que en el segundo bimestre se observaron relaciones estadísticamente significativas.

MÁRQUEZ, C. (2016) en su estudio, conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación primaria en un colegio particular del distrito de Miraflores, en su tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Mención en problemas de Aprendizaje, señaló que, el presente estudio permitió comprobar si existía relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa del distrito de Miraflores, mediante una investigación de tipo descriptiva correlacional, manifiesta que, trabajó con una muestra no probabilística intencionada de 60 estudiantes pertenecientes a dos secciones de tercer grado de primaria; en la recolección de datos para la investigación se utilizaron dos instrumentos, para conocer el nivel de conciencia fonológica se empleó el Test de Habilidades Metalingüísticas THM, también dice, que la confiabilidad de esta prueba fue medida a través del coeficiente de alfa de Cronbach y presentó una validez de contenido de ítems por criterio de jueces y para conocer el nivel de comprensión lectora teniendo en cuenta los componentes de la lectura, se aplicó la Evaluación de la Comprensión Lectora ACL-3 adaptada por Delgado, Ecurra y Torres, así mismo, mediante la contrastación de las hipótesis en base a los resultados obtenidos, se pudo evidenciar la existencia de una relación estadísticamente significativa

entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa particular del distrito de Miraflores, considerando los puntajes totales de las pruebas, como el puntaje total del Test de Habilidades Metalingüísticas THM y los componentes literal, de reorganización, inferencial y crítico de la Evaluación de Comprensión Lectora ACL-3.

RETUERTO, M. (2017) En su tesis para optar el grado de Maestro, hace referencia a la Aplicación de un programa de intervención educativa Aprendo y comprendo en la mejora de las habilidades metalingüísticas en niños del nivel primario de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga UGEL 07- 2017, donde, el objetivo principal de esta investigación fue determinar el efecto de la aplicación de un programa de intervención educativa Aprendo y comprendo, en la mejora de habilidades metalingüísticas en los niños del 5° nivel primario de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga del distrito de Chorrillos. Puntualiza, que aplicó el método experimental con el diseño de investigación denominado cuasi experimental. También sostiene, que la muestra fue no probabilística. Y se eligió a los estudiantes con problemas de aprendizaje, el grupo de control, sección A, 12 alumnos y el grupo experimental, sección B, 12 alumnos. La muestra correspondió a 24 estudiantes. En relación con los instrumentos, se aplicó el programa de habilidades metalingüísticas Aprendo y comprendo y el Test Habilidades Metalingüísticas 2 (THAM-2), de M. A. Pinto, R. Titone y M.D. González Gil (2000). De esta manera, se concluyó, que la aplicación del programa de intervención educativa Aprendo y comprendo, mejora significativamente las habilidades metalingüísticas en niños del 5.^o nivel primario de la Institución educativa Niño Jesús de Praga del distrito de Chorrillos - UGEL 07 – 2017, tal como se demostró con el contraste de hipótesis ($T_{\text{calculado}} = 9,407 > T_{\text{Crítico}} = 2,201$).

SANABRIA, F., (2017) En su estudio, para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa, realizó el trabajo de investigación,

conciencia fonológica según tipo de familia en estudiantes de educación inicial de instituciones públicas y privadas, cuya finalidad es determinar la diferencia de la conciencia fonológica en los estudiantes de educación inicial de instituciones públicas y privadas según el tipo de familia en la UGEL 06. El estudio corresponde a un diseño no experimental descriptivo comparativo. La muestra es seleccionada según criterio no probabilístico intencional, está conformada por 200 estudiantes con edades entre 5 y 6 años de educación inicial, de ambos sexos. La conciencia fonológica es medida a través del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). Los resultados indican que existen diferencias significativas en las habilidades metalingüísticas según tipo de familia: segmentación silábica y detección de rimas a favor de la familia nuclear, según el tipo de institución educativa la diferencia es a favor de los estudiantes de las instituciones públicas.

TENORIO, H, (2019) En su trabajo, Aplicación del programa Tensa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en niños del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa 7089 – año 2015, Para optar al Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación, La investigación titulada Aplicación del Programa TENSA de Conciencia Fonológica en el Aprendizaje de la Lectura en niños del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa 7089 – año 2015, tuvo como objetivo general determinar qué efectos produce la aplicación del Programa “TENSA” de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura. Las variables de estudio fueron: Programa tensa de conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. El método de la investigación es cuantitativo, observacional y experimental cuyo diseño es cuasi experimental. La técnica utilizada fue la observación, el instrumento utilizado fue lista de cotejo, adaptado de la hoja de registro PROLEC para evaluar los procesos lectores en dos momentos: pre-test y post-test, en donde se establecen los logros de cada uno los procesos lectores. La población estuvo constituida por 131 niños del primer año de primaria de la institución educativa

7089, San Borja, 2015. La muestra estuvo conformada por 42 niños del primer año de primaria. Los resultados obtenidos indican una influencia significativa en la aplicación del programa, puesto que la diferencia de medias es $16,60 - 12,23 = 4,37$ en el grupo experimental respecto al grupo control. El contraste de hipótesis mediante la prueba U de Mann Whitney y W de Wilcoxon aplicada a los Grupos Control y Experimental en el Post Test, el nivel de significancia es menor que 0,05 ($0,000 < 0,05$), entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Luego podemos concluir a un nivel del 5% que la aplicación del Programa TENSA de conciencia fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura en niños del primer grado de educación primaria de la institución educativa 7089 – año 2015.

BERNAOLA, E. (2017) "Programa de conciencia fonológica para niños de 5 y 6 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco a través del uso de la pizarra digital interactiva." Pontificia Universidad Católica del Perú, La presente investigación tiene como objetivo dar a conocer la influencia de un programa de conciencia fonológica a través del uso de la pizarra digital interactiva en niños de 5 y 6 años de edad en un colegio de inmersión en inglés del distrito de Santiago de Surco, en donde no se trabaja la conciencia fonológica. La muestra de 25 estudiantes fue elegida de manera intencional. Atendiendo a las características del estudio y al tipo de diseño utilizado. También se tuvieron en cuenta ciertos criterios de inclusión y de exclusión. En primer lugar, solo pudieron participar aquellos alumnos los cuales tuvieran como lengua materna el español y que fueran de edad pre-escolar. Se aplicó la prueba de Habilidades Metalingüísticas (THM) como prueba de entrada y salida, durante el proceso se desarrolló un programa a través del uso de la pizarra digital interactiva para trabajar las tareas que proponía el THM. Los resultados demuestran la eficacia del uso de un programa a través de la PDI para el

desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 y 6 años de edad en un colegio de inmersión en inglés del distrito de Santiago de Surco.

BELLIDO, R, MONTES, G. (2020) Conciencia fonológica y lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una institución educativa del Callao, Universidad San Ignacio de Loyola Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en psicopedagogía de la infancia La investigación realizada lleva por título, “Conciencia fonológica y lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una Institución Educativa del Callao”, el propósito del estudio es establecer la relación que existe entre la conciencia fonológica y lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una Institución Educativa del Callao, este trabajo siguió el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es básica, el diseño es correlacional, los instrumentos empleados son el TEST de habilidades metalingüísticas (THM).y la prueba ELO para el lenguaje oral. La muestra es de 91 estudiantes. Para la contrastación de las hipótesis se ha utilizado la correlación de Rho Serman. Los resultados mostraron que existe una relación alta con $r = 0.737$ y un nivel de significancia de $p = 0.000$, así mismo existe una relación significativa en el conocimiento silábico con $p = 0,000$, en el conocimiento fonémico con $p = 0,000$ se encontró relación significativa; la relación existente entre la conciencia fonológica y el lenguaje oral en los estudiantes, explica la importancia que tiene los conocimiento silábico y fonémico en relación lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una Institución Educativa del Callao. Se concluye que existe una relación significativa de 0.000 entre la conciencia fonológica y el lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una Institución Educativa del Callao.

HUARCAYA, E. (2019) en su trabajo, Desarrollo de la Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura en Los Niños de Primer Grado De Educación Primaria del Centro Educativo Particular Santiago Antúnez de Mayolo - Villa el Salvador -2018, para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en

Problemas de Aprendizaje. Expresa que, el objetivo de esta investigación fue determinar el nivel de relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, en los niños de primer grado del centro educativo particular “Santiago Antúnez de Mayolo” - Villa el Salvador- 2018, esta investigación es el resultado del estudio y reflexión sobre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, que pretende resolver el problema de los niños en cuanto a la lectura. Se hace un análisis de la importancia de cada una de las teorías, sus principales exponentes y su filosofía. El enfoque fue cuantitativo, observacional y el diseño correlacional, descriptivo y de corte trasversal. La población estuvo conformada por 30 niños y la muestra fue considerada la misma ya que es pequeña. Los instrumentos de recolección de datos fueron validados mediante el juicio de expertos calificados por 4 doctores quienes opinaron la aplicabilidad de estos instrumentos, la confiabilidad fue realizada por el coeficiente denominada alfa de Cronbach, obteniendo un valor del 0,92. En la recolección de datos se aplicó un instrumento para medir ambas variables. El análisis estadístico fue realizado mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, apoyándonos en el SPSS V23. Los resultados nos indican que existe relación significativa entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en los niños de primer grado de educación primaria del Centro Educativo Particular Santiago Antúnez de Mayolo - Villa el Salvador – 2018.

AQUIÑO, E. (2016) en su trabajo, Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica en niños del IV ciclo de la Institución Educativa “3087” Carlos Cueto Fernandini, Los Olivos 2015. En su tesis para optar el grado de: Maestra en problemas de aprendizaje, sostiene que, el presente estudio tiene como objetivo principal determinar la relación entre la memoria auditiva inmediata y la conciencia fonológica en los niños del cuarto ciclo de la Institución Educativa 3087 Carlos Cueto Fernandini del distrito de Los Olivos, 2015, corresponde a un tipo de investigación básica y diseño no experimental. Se utilizó una

muestra disponible de tipo no probabilístico, constituida por 198 estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa 3087 Carlos Cueto Fernandini, del distrito Los Olivos perteneciente a la UGEL 02. El instrumento utilizado para la variable el Test de MAI, adaptado semánticamente a la realidad peruana, por Marimon y Méndez (2013); y para evaluar la variable conciencia fonológica se utilizó como instrumento el Test de Habilidades Metalingüísticas THM de Gómez, Valero, Buades & Pérez (1995), adaptada a la realidad peruana por Vega en 2012. Los resultados permiten concluir que existe correlación entre las variables ($\rho = 0,767$) para la hipótesis general, de igual manera la correlación entre la memoria lógica y la conciencia fonológica dan un resultado del $\rho = 0,550$ considerándose como moderada entre las variables, la correlación entre la memoria numérica y la conciencia fonológica dan un resultado del $\rho = 0,400$ considerándose como moderada entre las variables y por último correlación entre la memoria asociativa y la conciencia fonológica dan un resultado del $\rho = 0,624$ considerándose como buena correlación entre las variables.

BUSTAMANTE, R. (2016) En su investigación, Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E. 20478 Lauriama, Barranca, 2016, en su tesis para optar el grado académico de Maestra en problemas de aprendizaje. Expresa que, la presente investigación busca dar respuesta al problema de investigación formulado: ¿Qué relación existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa 20478 Lauriama - Barranca, 2016?, el objetivo central del estudio fue establecer la relación existente entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, con lo cual el proceso metodológico implicó correlacionar cada una de las variables y las dimensiones de una de ellas con la variable contraria, a partir de los cuales se construyeron los problemas, objetivos e hipótesis específicas. En el estudio se asumió como población una cantidad de 76 estudiantes del

nivel primaria de segundo grado, la muestra de tipo no probabilística censal. Para el cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos se desarrollaron los procedimientos metodológicos bajo el enfoque cuantitativo, ciñéndonos a la estructura del diseño de investigación no experimental de tipo transversal correlacional. Los datos fueron procesados estadísticamente mediante un software estadístico denominado SPSS versión 20.0. Se utilizó tanto la estadística descriptiva e inferencial, tomando los datos recogidos mediante los instrumentos: Prueba destinada a evaluar Habilidades Metalingüísticas de tipo Fonológico (PHMF) y el Cuadernillo de Comprensión Lectora de la Evaluación Censal de Estudiantes. Después de aplicada la prueba de hipótesis Rho de Spearman se concluyó que la conciencia fonológica y la comprensión lectora se relacionan significativamente, ya que se obtuvo un valor sig. igual a $0.00 < 0.05$ con un coeficiente equivalente a $Rho = 0,645$. De igual manera se demostró que la conciencia fonológica se relaciona con cada una de las dimensiones de la comprensión lectora.

SARMIENTO, C. (2018) en su estudio, para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje, Las habilidades metalingüísticas y la comprensión de lectura en estudiantes de segundo grado de educación primaria en una institución educativa parroquial del distrito de la Victoria. El presente estudio permitió comprobar si existía relación entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa parroquial del distrito de la Victoria, mediante una investigación de tipo descriptiva correlacional. Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional de 102 estudiantes pertenecientes a tres secciones de segundo grado de primaria, en la recolección de datos para la investigación se utilizaron dos instrumentos, para conocer el nivel de las habilidades metalingüísticas se empleó el Test de Habilidades Metalingüísticas, la confiabilidad de esta prueba fue medida a través del coeficiente de alfa de Cronbach y presentó una validez de

contenido de ítems por criterio de jueces. Para conocer el nivel de comprensión lectora se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP 2 – A) adaptada por Ana Delgado, Miguel Escurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña, Willy Santiváñez y Ángel Guevara. Mediante la contrastación de las hipótesis en base a los resultados obtenidos, se pudo evidenciar 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 parroquial del distrito de la Victoria, considerando los puntajes totales. Sin embargo, al relacionar el puntaje total de comprensión lectora con los puntajes de cada sub test de las habilidades metalingüísticas se pudo encontrar que existía una relación estadísticamente significativa entre la el nivel de comprensión lectora y la habilidad metalingüística de supresión silábica. Y no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y las siguientes habilidades metalingüísticas: segmentación silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas.

2.1.2 Antecedentes internacionales

PEREZ, D. (2018) en su trabajo, fortalecimiento de la escritura a través del método de conciencia fonológica Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades Bogotá D. C. Expone el desarrollo de una investigación acción, cuya meta fue establecer la influencia del método conciencia fonológica sobre las habilidades de escritura en estudiantes de primer grado (segundo grado posteriormente) del colegio Prado Veraniego, esta fue una investigación educativa en la que se utilizó una estrategia pedagógica como base de la propuesta, se utilizaron diferentes actividades basadas en el método de conciencia fonológica como lo son escucha atenta, rima, segmentación de palabras en sílabas y sustitución, adición o sustracción de grafemas; para posteriormente analizar sí este

método funciona como apoyo al contenido curricular para mejorar la competencia escrita en lengua materna, tal es así, que los resultados de este estudio demostraron, que el uso de este método benefició a los estudiantes en términos de apoyo al proceso de adquisición de la lengua escrita a través del reconocimiento de la correspondencia grafo-fónica.

ESPINOZA, K. (2016) aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica de la Universidad Complutense de Madrid, manifiesta, que uno de los aspectos que la investigación ha considerado esenciales en la enseñanza de la lengua escrita, es la Conciencia Fonológica (CF). ésta ha sido, ampliamente aceptado, que la CF puede ser un determinante crítico del éxito en la lectura, según Bravo (2002), el vínculo entre el desarrollo fonológico y el aprendizaje de la lengua escrita tiene lugar de tres maneras: a) como un desarrollo fonológico previo y predictivo; implica un umbral cognitivo a partir del que pueda iniciarse la decodificación, b) como una relación causal; el desarrollo fonológico es una condición previa que determina el posterior aprendizaje de la lectura y c) como un proceso interactivo y recíproco, durante el aprendizaje de la lectura el desarrollo fonológico tiene lugar siguiendo fases previas y posteriores, en consonancia, los enfoques más habituales o tradicionales de la enseñanza de la lengua escrita recuperan esta propuesta y por ende, se abocan especialmente al desarrollo de habilidades fonológicas mediante la fragmentación de las palabras en sus componentes y la pronunciación constante de los sonidos de las letras, en contraste, el enfoque comunicativo funcional se centra en la práctica auténtica (real) y significativa (acorde con el contexto e intereses de quien aprende) de la lengua escrita para enseñar a leer y a escribir. no obstante, la investigación buscó la forma de conciliar la oposición entre los enfoques educativos anteriores proponiendo la combinación de las destrezas priorizadas por uno con los usos propuestos por el otro, estando en ello implícito: a) la hipótesis de que el desarrollo fonológico es un requisito para

aprender a leer y a escribir, b) la idea de que el ejercicio mismo de la lectura y la escritura no tiene efecto en el desarrollo fonológico, y c) la concepción modular del procesamiento del lenguaje escrito, una de cuyas características es el encapsulamiento informativo y debido a todo lo anterior, este estudio se propuso conocer el papel de la enseñanza explícita de habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lengua escrita a través de un diseño cuasi experimental con un modelo pretest-intervención-posttest en el que participaron 141 niños y niñas de primer curso de nivel primaria divididos en 4 grupos: dos grupos control y dos experimentales que aprenden a leer y escribir bajo los enfoques tradicional y comunicativo-funcional, ésta intervención consistió en la aplicación de un programa multimedia para desarrollar habilidades fonológicas específicas a lo largo de 40 sesiones de 40 minutos cada una dos veces por semana evaluando a los subgrupos en lectura, escritura y desarrollo fonológico, también expresa, que los resultados obtenidos permitieron corroborar la relación lectoescritura-conciencia fonológica como un proceso interactivo y recíproco en donde el desarrollo fonológico es una consecuencia del aprendizaje de la lectoescritura y, a la vez, este aprendizaje lo fomenta y por tanto se concluyó que es posible aprender a leer y a escribir a través de la práctica auténtica y significativa de la lectura y la escritura sin la enseñanza explícita de habilidades fonológicas. Para que ésta y las futuras investigaciones sobre lengua escrita sean fructíferas, es indispensable incitar otras alternativas de enseñanza, donde en el reconocimiento de la reciprocidad lectura-escritura se incluya una práctica auténtica y significativa, en tal sentido, no es posible seguir sosteniendo en la vida escolar cotidiana de cualquier lugar, enfoques de enseñanza cuya columna vertebral resida en la repetición monótona de sonidos y la reproducción escrita de sílabas o letras con escaso o nulo significado para quien aprende.

MATEOS, E. (2018) en su investigación ¿Incide el desarrollo de la Conciencia Fonológica en la velocidad y exactitud lectora de estudiantes de 6° de Educación General

Básica? De la Universidad Nacional de Cuyo (Argentina) de la Facultad de Educación Elemental y Especial, se propuso como objetivo investigar si la Conciencia Fonológica (CF) incide en la velocidad lectora (VL) y exactitud lectora (EL) de estudiantes pertenecientes a 6° de Educación General Básica, esto se trató de un estudio descriptivo que se llevó a cabo en una escuela de escolaridad común urbana, en ello, se aplicó un instrumento para evaluar la conciencia fonológica y otro que evaluó la velocidad y exactitud en la lectura, en el análisis de datos, se buscaron los estadísticos descriptivos de todas las variables y análisis de varianza para explorar diferencias entre e intra grupos. En los resultados, no se encontró una dependencia entre la CF y la VL y EL, esto le permitió manifestar, que la hipótesis que se propuso en un primer momento no se cumplió ya que no se pudo afirmar que un mayor desarrollo de la conciencia fonológica trajo aparejado un mayor desempeño en la lectura, se concluyó, que la conciencia fonológica no incidió en la velocidad y exactitud lectora de niños de 12 años, sin embargo, los resultados son de utilidad, para destacar la importancia del desarrollo temprano de la CF como facilitador del proceso de aprendizaje de la lengua escrita y favorecer la prevención primaria del fracaso escolar.

SUÁREZ, N., SOURDIS, M., LEWIS, S., DE LOS REYES, C. (2019) en su trabajo, efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación: en ello, se manifiesta que, la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite acceder a la estructura de la lengua oral mediante el reconocimiento y la manipulación de los elementos fonológicos del habla, ya que, diversos estudios han sustentado la importancia de estimular las habilidades de la conciencia fonológica en niños preescolares, con el fin de mejorar la adquisición de la habilidad lectora, sin embargo, los programas de estimulación reportados en la literatura han sido creados para niños en etapa escolar, el presente estudio, tuvo como objetivo

evaluar la utilidad del programa de estimulación de la sensibilidad a la rima y a la segmentación en niños de preescolar, para este estudio participaron 69 niños entre 3 y 4 años de edad de un jardín infantil de la ciudad de Barranquilla, quienes fueron divididos aleatoriamente en tres grupos (dos de estimulación y uno de lista de espera) este programa de estimulación fue realizado en sesiones grupales durante una hora y media, dos veces por semana durante nueve meses, dentro de sus resultados tenemos a los grupos que recibieron la estimulación aumentaron su habilidad para la segmentación, incluso una vez retirada la estimulación y se concluyó que la utilidad del programa de estimulación resalta la importancia de incluir la estimulación de las habilidades de conciencia fonológica en el contexto educativo.

SEIJAS, R. & CUETOS, F. & LOPEZ, S. & VILAR, J. (2017) en su trabajo, Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal, Estudios sobre Educación, exponen, que existen una serie de predictores que contribuyen directamente a la precisión y a la velocidad lectora, es así, que este trabajo se analizaron los efectos que un programa de instrucción en dos de dichos predictores, “conciencia fonológica” y “velocidad de denominación”, tienen sobre el aprendizaje de la lectura, para este estudio, los participantes fueron 326 escolares (171 del grupo experimental y 155 del grupo control) que cursaban 2º y 3º de educación infantil y primero de primaria al comenzar la instrucción, también se dijo que procedían de cuatro colegios (dos públicos y dos concertados) y el grupo experimental recibió entrenamiento explícito en conciencia fonológica y velocidad de denominación durante tres cursos, dos días a la semana, del mismo modo, el grupo control siguió el plan curricular oficial, así mismo, el grupo experimental obtuvo puntuaciones significativamente más altas que el grupo control en las pruebas de conciencia fonológica y denominación rápida, y obtuvo mejores puntuaciones en tareas de lectura en los tres primeros cursos de primaria, por eso,

los resultados indican que la intervención explícita mejora la precisión y velocidad en la lectura de palabras y de pseudopalabras y orientan la intervención en el aula.

MUÑOZ, M., MONZALVE, M., ALMONACID, A., MERELLANO, E. (2020) en su trabajo, Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe de la Universidad Católica del Maule. Estudio que manifiesta, que la conciencia fonológica aparece en la literatura como uno de los mayores predictores del aprendizaje y, consecuentemente, como uno de los mecanismos fundamentales para alcanzar el dominio de la lectura, aunque existe un amplio cuerpo de investigación en este ámbito, hay escasos estudios que muestran cómo estas habilidades fonológicas se desarrollan en estudiantes con características intelectuales o cognitivas atípicas. Por lo expuesto, el presente estudio tiene por objetivo caracterizar el nivel de habilidades de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe atendidos en programas de integración escolar, a través de la aplicación de la Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica, en este estudio, participaron 37 estudiantes con diagnóstico de función intelectual limítrofe, que cursaban entre primer y tercer año de educación primaria, con diagnóstico de función intelectual limítrofe, en el cual, los resultados muestran un descenso heterogéneo importante en el desarrollo de las habilidades fonológicas evaluadas, lo que preliminarmente indicaría un alto grado de riesgo en la adquisición de nuevos aprendizajes, así como también en la proyección y avance académico de los estudiantes. Es más, se discuten las implicancias para la práctica pedagógica, política y futuras investigaciones en este ámbito.

PEREIRA, C. (2015) en su estudio, caracterización del rendimiento lector del alumnado del Primer Ciclo de Educación Básica y los hábitos lectores de las familias, para optar por el grado de Doctor en la Universidad de Extremadura, España, nos dice que, los objetivos de este trabajo son caracterizar el rendimiento de la lectura de los niños; caracterizar los hábitos de lectura de sus padres; encontrar la relación entre los hábitos de lectura y su

rendimiento; analizar la relación entre los hábitos de lectura y su rendimiento en los progenitores y sus hijos, los niños que integran el Primer Ciclo en Educación Básica (CEB) en Portugal (es lo que podría ser equivalente a la Educación Primaria en España); analizar si existen diferencias significativas entre los estudiantes del sexo femenino y del sexo masculino; verificar si la cantidad de libros que los progenitores leen influye en el rendimiento lector de los niños; identificar si existe relación entre los niños que piden a sus padres que les lean un cuento y su rendimiento en la lectura; verificar si el hecho de tener y disponer de libros en casa influye en el rendimiento de la lectura en los niños y corroborar si la importancia que los padres le dan a la lectura, repercute en el rendimiento de la lectura en los niños. El universo analizado pertenece a la comunidad integrada por los alumnos del Primer Ciclo en Educación Básica en el Consejo de Viseu (Portugal), así como por sus respectivos progenitores (familias) o tutores legales. Así mismo, expresa que, la muestra fue recogida en un grupo constituido por once escuelas, específicamente trescientos noventa y dos estudiantes de los cuales 159 (40,6%) son niños y 233 (59,4%) son niñas, además del número de padres (373) y madres (386) participantes en la muestra. También expone que, para realizar el análisis de datos se optó por la combinación de los dos tipos de investigación de un método cuantitativo para poder cuantificar y analizar los datos obtenidos en el cuestionario realizado a los padres y docentes mediante el instrumento denominado Test de la Edad Lectora (Sucena y Castro, 2008), para verificar la velocidad de lectura, su comprensión y agudeza. Igualmente se empleó también un método cualitativo, descriptivo e interpretativo, con el objetivo de analizar las informaciones obtenidas en el grupo de debate realizado con los docentes y en las entrevistas realizadas a los padres y madres. A lo largo de la investigación pudimos constatar la ausencia de hábitos de lectura por parte de los padres de los estudiantes analizados, verificando que existen muchos padres que no poseen hábitos de lectura siendo muy escaso el porcentaje de padres y

madres que leen con frecuencia. Verificamos también mediante la aplicación del Test de Edad Lectora que los niños presentan un promedio de rendimiento de lectura de 16,55 y que en las niñas es de 13,75, lo que significa un bajo resultado en el rendimiento de lectura en ambos sexos. También se comprueba que uno de los mayores problemas vinculados a esta investigación es la ausencia de motivación hacia a la lectura entre los estudiantes.

OLAYA, M. (2016) En su trabajo, el rendimiento lector y el nivel socioeconómico en niños escolarizados, en su tesis para obtener el título de Psicóloga, expresa que, el presente trabajo tuvo como objetivo establecer si existen diferencias en el rendimiento de la lectura inicial en niños escolarizados de estratos socioeconómicos bajo (ESEB), medio (ESEM) Y alto (ESEA) residentes en la ciudad de Cali. Para ello, se emplearon los datos que fueron recolectados en un trabajo previo, realizado por la línea de investigación en Neurociencias y Neuropsicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Esta base de datos cuenta con el desempeño en lectura inicial de 370 niños escolarizados entre transición y tercero de educación primaria, de cinco a nueve años de edad, de los cuales 127 niños corresponden al ESEB, 131 niños al ESEM y 112 al ESEA. Los niños de ESEM y ESEA asistían a colegios privados, entre tanto, los estudiantes de ESEB acudían a un colegio público. El rendimiento en lectura inicial de los participantes se obtuvo a través de sus ejecuciones en los subdominios de precisión, comprensión y velocidad de lectura de la batería Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI). Los resultados obtenidos muestran que el desempeño promedio de los participantes, por estrato, corresponde a un rendimiento esperado para la edad y escolaridad de los niños. Ahora bien, los niños de ESEB suelen obtener las puntuaciones más bajas y el ESEA las puntuaciones más altas en todas las pruebas de lectura aplicadas. Además, se encontró que las mayores diferencias entre estratos se encuentran entre el ESEB y los otros dos estratos. También, se hallaron diferencias significativas en las dimensiones de precisión y comprensión entre ESEA y ESEM. En

conclusión, se pudo afirmar que, si existen diferencias entre la lectura inicial de niños escolarizados de ESEB, ESEM y ESEA residentes de la ciudad de Cali. Estas diferencias parecen relacionarse con variables socioculturales como el tipo de colegio al que asisten los niños, los ingresos económicos de sus padres y las oportunidades de aprendizaje de la lectura que les ofrecen sus contextos familiares, escolares y comunitarios.

FIGUEROA, J, (2016) en este estudio, evaluación de la eficacia de un programa de implicación familiar para mejorar la lectura en estudiantes de 6 y 7 años. En su tesis doctoral, sostiene que, la importancia de la familia en la educación de los hijos es innegable y se ha puesto de manifiesto en múltiples investigaciones internacionales y nacionales; así como su influencia en los procesos de aprendizaje, la motivación y el rendimiento escolar de los hijos. Entre las aportaciones originales que la tesis presenta es la elaboración de un programa de implicación familiar para mejorar el rendimiento lector (RL) y aumentar la motivación lectora (ML). e introduce como novedad dos tipos de experiencias lectoras: en primer lugar, el hijo lee con algún familiar y, en un segundo momento un familiar lee al hijo. El objetivo general del trabajo es contrastar la relevancia de la implicación familiar en el aprendizaje de la lectura mediante la participación en el programa educativo. La hipótesis principal consiste en contrastar si la IF, a través del programa de lectura en familia "¿Me lees un cuento, por favor?", produce mejoras en el rendimiento y la motivación lectora de los alumnos de 1º de Primaria, tanto si tienen un aprendizaje lector adecuado a su edad como si presentan una posible dificultad de aprendizaje en la lectura (DAL) Este trabajo se enmarca dentro del contexto de la evaluación de programas, y utiliza metodología mixta: un diseño cuantitativo y un análisis cualitativo. Para responder a los objetivos del estudio, se ha planteado una investigación cuasiexperimental en la que se ha utilizado un diseño pretest-postest con grupo de control. La muestra está compuesta por 206 estudiantes de 1º de Primaria y sus familias, escolarizados en cinco colegios. La IF se valoró con un registro

de seguimiento semanal cumplimentado por cada familia. El rendimiento lector se evaluó antes y después del programa mediante las subescalas de procesos léxicos y semánticos del PROLEC-R. Por último, se observó la motivación lectora que muestran los alumnos. Los resultados muestran diferencias significativas entre grupo de control y experimental en todas las subescalas del RL. Asimismo, se observan mayores ganancias pretest-postest en el rendimiento lector del grupo experimental. Las puntuaciones en los tres indicadores de ML, reflejan puntuaciones altas, siendo el más notable el resultado del propósito de la lectura dirigido a la Adquisición de Habilidades y Conocimientos. Por otro lado, en todas las escalas del RL se produce un mayor descenso en el número de alumnos con riesgo de presentar DAL dentro del grupo experimental en comparación con los otros grupos. Por último, las valoraciones personales de los padres sobre el efecto del programa en el aprendizaje lector de los hijos fueron muy positivas. Los resultados obtenidos en esta tesis doctoral muestran que el programa diseñado en esta investigación fomenta distintas estrategias de compromiso familiar en el proceso educativo, mejora el rendimiento lector de los estudiantes y promueve un ambiente en el hogar que genera actitudes positivas hacia la lectura como competencia de gran interés formativo y académico. En definitiva, se confirma el papel positivo que pueden desempeñar los padres con la aplicación del programa educativo "¿Me lees un cuento, por favor?" en el rendimiento y la motivación lectora de los hijos.

MARTÍN, E, (2018) en su trabajo, evaluación estática y dinámica de la conciencia fonológica y de las funciones ejecutivas como predictores del aprendizaje de la lectura: estudio comparativo en segundo curso de educación infantil. Expone que, desde hace varios años surge el conflicto entre diferentes estudios sobre la forma más eficiente de evaluar, surgiendo como alternativas a la tradicional forma de evaluación estática las pruebas dinámicas. En esta línea, este estudio tiene como objetivo principal comprobar si el

rendimiento alcanzado en procesos predictores (conciencia fonológica y funciones ejecutivas) del aprendizaje lector y sus dificultades difiere en función del tipo de evaluación (estática versus dinámica). En el estudio fueron evaluados treinta y ocho alumnos de segundo curso de Educación Infantil, pertenecientes a un colegio de Salamanca. Para la evaluación dinámica de habilidades fonológicas se utilizó la prueba LolEva y el Test Predictivo de Dificultades en la Lectoescritura y para medir las funciones ejecutivas se aplicó el CHEXI. Por otro lado, la evaluación dinámica de ambas variables se efectuó a partir del Programa LOLE. Los resultados muestran una alta correlación entre la mayoría de las pruebas estáticas y dinámicas y la existencia de diferentes grupos de alumnos que se alejan de la tendencia general de la línea base (alumnos competentes, con dificultades y en riesgo), observándose algunos cambios en el rendimiento alcanzado en función del tipo de evaluación. Se concluye que existe una analogía armónica entre evaluación dinámica y estática que debe ser utilizada sino en su totalidad, sí como una herramienta útil para detectar riesgo de dificultades lecto-escritoras en Educación Infantil y definir intervenciones adaptadas a las necesidades, características e intereses de cada alumno.

HERGUEDAS, T. (2017) En su estudio, atención a la diversidad en el aula y desarrollo de la conciencia fonológica: una experiencia con alumnos de 2º curso de Educación Infantil, nos dice que, este trabajo tiene por objetivo investigar acerca de la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica (CF) sobre el aprendizaje de la lectura en los primeros años de escolarización atendiendo a la diversidad del alumnado presente, actualmente, en las aulas de Educación Infantil (EI). Se ha llevado a cabo un estudio con 7 alumnos de 2º curso de educación infantil (EI) pertenecientes a un colegio de Salamanca que presentaban ciertas dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje curricular del Centro. Para evaluar el desarrollo de la conciencia fonológica (CF) se aplicó una selección de 14 actividades pertenecientes al Programa LOLE (Mayor & Zubiauz, 2011). El análisis

de los datos se efectuó a partir de la evaluación dinámica de las ayudas que precisaron estos alumnos para la resolución de las tareas. Los resultados muestran un buen desarrollo de los niños en habilidades de Conciencia fonológica (CF) a medida que se avanza en las mismas. A pesar de las limitaciones del estudio, pues la muestra es insuficiente y ha sido imposible realizar una comparación con sus iguales en el aula, se concluye que estos niños catalogados inicialmente con un menor rendimiento curricular, no muestra dificultades específicas en conciencia fonológica (CF).

VARGAS, N. (2018) En su estudio, taller de actividades musicales, rima y aliteración para estimular la conciencia fonológica en preescolares, trabajo para optar el grado de Maestro, manifiesta que, este estudio tuvo como objetivo realizar un taller, vinculando las tareas de rima y aliteraciones (repeticiones de sonidos en un verso o un enunciado con fines expresivos) con las actividades de apreciación y expresión musical, planteadas en el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2011. Se aplicó y se determinó la eficacia del taller, en el desarrollo de la conciencia fonológica de los preescolares. Participaron preescolares de 3° grado. El estudio se realizó con un diseño de investigación cuasi experimental con pretest-posttest, con dos grupos, los cuales se eligieron de forma intencional (dos grupos de 3° grado de un preescolar público, de una zona urbana). En el grupo experimental se aplicó el taller de 16 sesiones de una hora dos veces a la semana y en el grupo control se realizaron actividades de rima y aliteración durante cuatro sesiones de 35 minutos. Se tomaron medidas de conciencia fonológica, antes y después de la intervención a través de la “Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI)”, de esta se evaluarán las siguientes tareas: síntesis fonémica, conteo de sonidos y deletreo. Además, se utilizó la “Prueba de precursores de la lectura (Prelec)”, las siguientes son tareas de conciencia fonológica que se evaluaron por medio de la prueba “Prelec”: Contar el número de sílabas de una palabra, identificar la sílaba diferente, identificar la sílaba tónica,

relacionar palabras que terminan igual (rima), identificar el sonido inicial de una palabra, unir fonemas para formar una palabra, identificar el sonido final de una palabra. Los resultados fueron analizados por medio de la prueba T de Student para muestras independiente. Después de la intervención los preescolares del grupo experimental mostraron avances significativos en la conciencia fonológica, los mayores logros se observaron en la conciencia silábica (rima, segmentación de palabras en silabas, identificación de silaba tónica). Con este estudio se demostró que, al complementar las actividades de lenguaje escrito, en este caso particular las rimas y aliteraciones con las actividades de expresión y apreciación musical, es una manera eficiente para el desarrollo de habilidades del alfabetismo inicial, como lo es la conciencia fonológica.

MAUREIRA, M., PONCE, F., SAAVEDRA, R., SAN MARTIN, A. (2019) en su investigación, la conciencia fonológica y el proceso lector en niños de primero básico del Hogar San José, Talca, estudio para optar al grado de Licenciado en Educación, fundamenta que, la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística predictiva del aprendizaje de la lectura, y se ha verificado que tanto su escaso desarrollo como su deterioro se asocian a un empobrecido rendimiento lector. En este trabajo se revisan diferentes investigaciones que asocia la conciencia fonológica, tomada como proceso cognitivo básico, y el desarrollo de la lectura. Se revisan las diferentes acepciones y alcances del término, y los niveles donde se registra la relación mencionada. El objetivo de este trabajo es analizar la evaluación de un grupo de 14 niños, de 1er año de Educación básica mediante pruebas de conciencia fonológica y comprensión lectora. El análisis de los resultados mostró diferencias estadísticamente significativas entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la adquisición del proceso lector.

MOYEDA, I, OJEDA, F., SÁNCHEZ , A. (2015) en su estudio, efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de

niños de primer grado, expone que, la adquisición de la lectoescritura involucra diversos procesos que pueden estimularse en contextos cotidianos, como el hogar, y que también pueden ser favorecidos por la instrucción escolar. Se trabajó con un grupo de niños de primer grado de educación primaria en el contexto escolar durante seis meses, realizando actividades que favorecieran el procesamiento fonológico con el objetivo de observar su impacto en la conciencia fonológica, sus habilidades psicolingüísticas, su vocabulario y sus habilidades lectoras. Los resultados de la *t* de Student revelan, de manera general, que tales actividades beneficiaron la conciencia fonológica, el vocabulario y algunas de las habilidades psicolingüísticas. Posteriormente, se identificaron los niños que al final del ciclo escolar habían adquirido la lectoescritura y los que no. Los resultados de la *U* de Mann-Whitney y de la ρ de Spearman sugieren que, a diferencia del vocabulario y las habilidades psicolingüísticas, el nivel de la conciencia fonológica con el cual los niños inician la instrucción lectora, pudo ser un elemento importante para tal logro. También se revela que los niños no lectores tienen un desempeño más bajo en la ejecución de tareas que involucran el canal auditivo, que en las del canal visual.

QUESSEP, I. (2015). En este trabajo de investigación, habilidades metalingüísticas de tipo fonológico de los niños en edad preescolar de dos instituciones educativas del sector oficial. Afirma que, el objetivo y alcance de este estudio se centró en caracterizar las habilidades metalingüísticas de tipo fonológico de los niños en etapa preescolar pertenecientes a las instituciones educativas Concentración Simón Araujo, y Simón Araujo - Sede "El Progreso". El trabajo investigativo fue de tipo exploratorio – descriptivo de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 21 estudiantes de los grados de transición, cuyas edades oscilaban entre los 5 años y los 6 años dos meses, a quienes se les aplicó la Prueba destinada a Evaluar Habilidades Metalingüísticas de Tipo Fonológico (PHMF) de Díaz y Yakuba, adaptada por Montes. En sus resultados se evidenció que los niños

evaluados tienen mejores habilidades de conciencia silábica que fonémica y, al mismo tiempo, la tarea de segmentación silábica es la que más fácilmente ejecutan; siendo la tarea de síntesis de secuencias fonémica la más difícil de desarrollar. De esta investigación se concluye que, el desarrollo de las habilidades metalingüísticas de tipo fonológico se presenta como una secuencia de niveles que comienzan con la adquisición de la habilidad para identificar y manipular las sílabas, y en etapas posteriores se desarrolla la comprensión de las unidades sonoras discretas que integran la palabra.

2.2 Bases teóricas:

2.2.1 La lectura.

A. *Concepto de la lectura*

Leer en sentido amplio es extraer y otorgar “significado” a una determinada realidad. Es también una actividad compleja, pues supone la asimilación de varios símbolos: el de la grafía, el de la palabra, y el de los contenidos.

Leer es la culminación de una de una serie de aprendizajes en el nivel perceptivo, emocional, intelectual y social.

El concepto de la lectura en el término pedagógico se define como un proceso que consiste en percibir las formas gráficas de las palabras escritas, comprender el significado de las mismas, comprender lo que se lee. Es una forma de comunicar significados de construir activamente el significado de los textos.

MONTESORI NOS DICE:

“Para mí, leer es interpretar una idea a través de los signos. Mientras las palabras escritas no transmitan ideas al niño, no se puede decir que el niño sabe leer”

La pedagogía VILARRUBIES define a la lectura de la siguiente manera:

“Leer no es solamente dar el sonido correcto a unos grafismos, ni hacer una correspondencia entre sonido y grafía; leer es, sobre todo, adquirir un conocimiento, es entender, comprender, interpretar el significado de un escrito”

Sobre la lectura y sus procesos se han escrito valiosos estudios de gran interés y utilidad.

- Leer es aprender a pensar.
- Es un proceso interactivo que comprende, involucra fundamentalmente al lector y al texto.
- Es un proceso cuyo resultado será la reconstrucción de significados y sentidos expresados por medio de la lengua escrita.
- Leer es relacionarse con el mundo, con el conocimiento de las diferentes etapas de la vida.
- Para JOSETTE JOLIBERT, leer es:
- Atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito (sin pasar por la decodificación de la oralización)
- Es interrogar el lenguaje escrito a partir de una experiencia real. Es una verdadera situación de vida.
- Es formular hipótesis sobre sentido del lenguaje escrito e ir verificando esa hipótesis.

Se lee para responder a las necesidades de vivir con los demás, de comunicarse con el mundo exterior, descubrir las necesidades que necesitamos, para alimentar la imaginación.

B) Aprendizaje de la lectura

El aprendizaje de la lectura es un proceso continuo, de nunca acabar. Josette Jolibert plantea que es el niño quien auto aprende a leer con la ayuda del profesor y por la interacción de sus compañeros. En este proceso es muy importante el papel del maestro. El

debe facilitar, apoyar y ayudar a restaurar ese proceso de resolución de problemas. En la escuela aprender a leer es aprender a interrogar cualquier texto en función de las necesidades de quien lo lee, hacer una lectura comprensiva de aquellos textos que sean significativos para el niño lector. Algo es significativo porque es trascendental para el niño, porque le interesa, porque tiene un valor; y el niño descubre esa grandiosidad, esa vitalidad de un buen texto.

De manera fácil se puede confundir, aprender a leer, con aprender a conocer o reconocer las letras.

En suma, aprender a leer es buscar información de un texto y no deletrear palabras.

La lectura y escritura son objetos culturales, que se aprenden en situaciones comunicativas reales, en contextos sociales altamente gratificantes. La familia y la escuela son los ambientes cotidianos que proporcionan los insumos, para la elaboración y adquisición de estos aprendizajes, de parte de los niños.

Los contextos sociales brindan, entre otras, experiencias lectoras y escritoras, le otorgan a la lectura y escritura un uso social funcional y proporcionan modelos lectores que disfrutan con esta actividad.

Los primeros encuentros entre los niños y los libros son tempranos. Se dan alrededor del primer año de vida cuando “Hojean” los libros de imágenes y van estableciendo un contacto afectivo amistoso con los libros que será la base del contacto intelectual posterior.

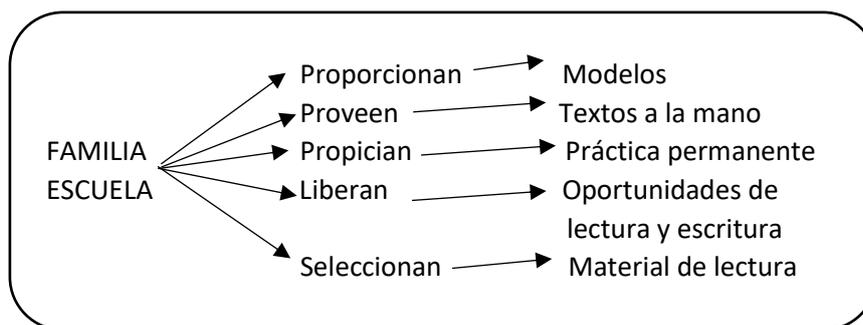


Figura N° 1: Aprendizaje de la lectura (Josette Jolibert)

C) Psicología del acto lector

En el momento lector se producen tres funciones complementarias pero diferentes, todas ellas son analizadas por la didáctica, ya que, en cualquiera de ellas, puede permanecer un fracaso lector o como mínimo una falta de rendimiento eficaz.

- a) **Momento Físico:** transmisión de las imágenes hasta la retina y de aquí al nervio óptico.
- b) **Momento Fisiológico:** Trasmisión de la retina hasta los centros cerebrales.
- c) **Momento Psicológico:** Trasmisión de los signos en significados, lo cual equivale a un proceso mental, es decir, da significado a los signos.

Bajo el punto de vista psicológico tan importante en la percepción ocular como la función subpalatal, pero parece ser que esta última es determinante: ambos son necesarios pero ninguna suficiente y además la función visual es prioritaria en orden de naturaleza. La didáctica ha de tener en cuenta la función subpalatal o “subconsciente labial” y no intentar eliminarla por principio.

A una persona lenta en comprensión o fácilmente “despistable” habrá que habituarlo a la función subpalatal que garantizará la concienciación cerebral de los aportes visuales.

En resumen, el mecanismo de la lectura es muy complejo y difícil de analizar, pero según algunos psicólogos pueden reconocerse a los afectos de estudios, diversos planos de organización.

- a) **Primer plano-** Corresponde a los datos sensoriales que constituyen una organización perceptivo-motora, sobre estas bases se forman las estructuras témporo-espaciales, el aspecto temporal de esas estructuras está dado por percepciones auditivas: el aspecto espacial, por las percepciones visuales.
- b) **Segundo plano-** Aparece la organización de la inteligencia abstracta o teórica que opera con la ayuda de símbolos, los que adquieren sentido en la lectura.

D. Factores que influyen en el aprendizaje de la lectura

a. Diferencias individuales.

Los seres humanos difieren unos de otros, aun siendo miembros de una misma familia, una condición normal de la naturaleza humana y que posiblemente ningún maestro lo ignora. Un grado en la escuela es solo una abstracción, pues está constituido por un grupo de personas: los niños distintos unos de otros, con sus capacidades, habilidades, necesidades e intereses característicos.

Las diferencias individuales constituyen un factor determinante en todas las áreas de aprendizaje, por consiguiente, también en la lectura.

Es un hecho reconocido que no todos los alumnos que ingresan al primer grado están igualmente preparados para iniciar el aprendizaje de la lectura. Hay entre ellos diferencias de distinto orden que se pueden resumir así:

1) Diferencias físicas.

Unos niños tienen un estado de salud general mejor que otros, algunos tienen ojos suficientemente maduros para enfocarlos fácilmente hacia las palabras en el acto de leer, mientras otros todavía no alcanzan ese nivel de madurez.

2) Diferencias mentales.

Aun cuando es generalizado el hecho de que la edad cronológica requerida para ingresar a la escuela son los 6 años no se puede decir que los niños en ese momento han alcanzado también igual edad mental sigue diferente ritmo en los individuos, puesto que uno alcanza más pronto que otros los varios niveles de madurez en este campo. Naturalmente el crecimiento y la madurez mental están relacionados estrechamente con el crecimiento de orden físico.

b. Diferencias sociales.

Las diferencias individuales están presentes también en el campo social. Unos niños han aprendido a tratar, conversar y jugar con otros, han aprendido a “llevarse” con los demás mientras otros han desarrollado poco o nada su habilidad para poder vivir en grupo.

Los niños que llegan por primera vez a la escuela llevan consigo todas las adquisiciones hechas anteriormente en el hogar y de sus experiencias anteriores nace su mayor, menor o ninguna capacidad para adaptarse a la situación de la clase. Este crecimiento de los niños en el aspecto social, sigue también ritmos diferentes. Unos tienen más dificultad que otros y demoran, por consiguiente, más el tiempo en alcanzar los niveles de madurez en sus relaciones sociales.

La lectura por el mismo hecho de ser parte del lenguaje, o sea un medio de comunicación es eminentemente social. Por lo mismo el menor o mayor desarrollo del niño en este sentido, afecta notablemente el aprendizaje de la lectura.

c. Diferencias emotivas.

En el campo de la emotividad, los niños de un mismo grado difieren también notablemente. Lo que puede o no puede hacer el niño, siempre está acompañado de un tono emocional, que pasa a ser parte integrante de su conducta total. Los sentimientos, las emociones y las actitudes, que se refieren a la calidad de la experiencia del niño varían grandemente. La madurez emocional depende de ciertas consideraciones y experiencias, entre las que tiene lugar importante el equilibrio entre el descanso y la actividad y las relaciones del grupo, ya sea en el hogar como en la escuela. Para la estabilidad emotiva, son fundamentales, la auto confianza y el sentimiento de seguridad.

En un mismo grado, el maestro puede encontrar niños tímidos, retraídos, temerosos; o por el contrario niños desenvueltos, alegres de sí mismo.

Para todo aprendizaje de la lectura puede ser la inestabilidad emotiva del niño, algún problema de su vida afectiva que pueda bloquear la posibilidad de progreso en dicho aprendizaje.

Al igual que sucede con el crecimiento de los niños en los aspectos; físico, mental y social, en la emotividad, los cambios que operan son característicos de cada niño, o sea que siguen diferente ritmo. Los niveles de madurez. Asimismo, van siendo alcanzados de distinto modo, o sea que en todos los campos mencionados y marcadas diferencias individuales.

E. Concepciones en torno al proceso de la lectura.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas, en torno al proceso de la lectura.

La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información.

La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje.

Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

a) La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para aprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz, precisamente de extraer el significado que el mismo texto ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer,

como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente, según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá, porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Esta teoría tuvo tanto arraigo que aun hoy día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. Nuestro país no es excepción, basta a manera de ejemplo, echar un vistazo a las guías curriculares de los programas y a los libros de texto existentes. Encontramos un sin número de recomendaciones y ejercicios que solo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

a) La lectura como un proceso interactivo.

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Este parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto”. Es precisamente en ese proceso de interacción en la que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la página de la comprensión lectora ha dejado de ser “un simple desciframiento del sentido de una página impresa”. Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que: “el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él” (p.11) Igualmente, para Tiemey y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decida que lo haya.

Heimlich y Pitelman (1991), apuntan que la “consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escritor y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas” (Schemata) (p.11) en la comprensión de la lectura.

Y se preguntarán, ¿Qué es un esquema? Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento, otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica como la información contenida en un texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas

apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacenan en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto solo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene estas experiencias.

Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación.

Cuando se reciba nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991)

b) La lectura como proceso transaccional.

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978, adoptó el término transacción para indicar la relación doble, que se da entre el cognoscente y lo conocido, su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto.

(Dubois 1991) Dice Rosenblatt al respecto: “Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamó a esta relación una transacción a fin de enfatizar el círculo dinámico,

fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la inter fusión del lector y el texto de una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un “poema” (Rosenblatt, 1985, p. 67)

Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este “poema” (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria de acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro o en la página. (Rosenblatt, 1978)

La diferencia que existe según Caimey (1992) entre la teoría transaccional y la interactiva es que para la primera, el significado se crea cuando el autor se encuentran en los textos, es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. El considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico.

Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes, no obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma.

Una vez que hemos establecido las orientaciones en el campo de la lectura y sus implicaciones en el aprendizaje, es necesario pasar a conocer en sí, el proceso de la lectura.

F. La comprensión lectora como base del aprendizaje.

La comprensión lectora influye directamente en el niño con respecto a su rendimiento económico pues desarrolla en el la capacidad, de interpretar, organizar, criticar y asimilar el

contenido conceptual trabajado, logrando un aprendizaje práctico y efectivo, siendo así un instrumento fundamental de estudio para el éxito escolar.

Tal como lo manifiesta la Dra. Irma Camargo, la lectura comprensiva tiene gran influencia en el desarrollo escolar, pues toda la actividad de estudio conlleva la asimilación de los hechos para que así logre un aprendizaje activo y eficaz.

Según Felipe Allende, más ayuda al aprendizaje de la lectura comprensiva, el hecho de aprovechar su desarrollo en todos los contextos y no solo durante las sesiones de Comunicación Integral.

Para Josette Jolibert, la lectura comprensiva debe ir de la mano de la producción de textos, pues nada resultará más significativo de leer, que sus propios escritos, esta estrategia proporciona varios tipos de herramientas metodológicas que constituyen un verdadero “andamiaje” facilitador de esta habilidad.

G. Aspectos que dificultan el aprendizaje de la lectura.

Entre los factores personales tenemos el déficit intelectual que es la capacidad para aprender el “proceso” de leer, teniendo en cuenta el nivel intelectual en el que se encuentra el niño. La inmadurez físico-motora que hay delata que se encontrarán en problemas para la iniciación. Vale la pena recordar que hay detalles que pueden influenciar como, por ejemplo, que las niñas maduran seis meses antes que los niños y que los niños son los que tienen mayores problemas de lenguaje.

Si se tiene en cuenta que la lectura requiere movimientos finos, deducimos que los defectos visuales, auditivos, enfermedades físicas y todo tipo de enfermedades, van a disminuir energías, dinamismo e interés.

En cuanto al aspecto nutricional, se encuentran razones para decidir que una mala nutrición, impide que el proceso requerido no sea de lo más eficientes. También el estar expuesto a contaminación auditiva resta la posibilidad de desarrollar adecuadamente su habilidad lectora en cuanto a las perturbaciones fonéticas que se pueden dar.

La poca preocupación docente por respetar los ritmos y estilos de aprendizaje supone que se pueda dar de manera forzada, lo mismo puede ocurrir en casa.

El más grave factor que dificulta el aprendizaje adecuado de la lectura es que actualmente se desperdicia la etapa de aprestamiento y se trabaja directamente la iniciación. Lo que provocará una lectura mecánica que no propenderá a que el alumno encuentre la idea central, la explicación de episodios, la aparición de algunos personajes, etc.

H. Algunas implicaciones pedagógicas.

La práctica pedagógica que caracteriza la enseñanza de la lectura, desde la perspectiva teórica que hemos planteado, requiere por parte del maestro una reconstrucción de la plataforma conceptual desde la cual orientar dicha práctica. Esto implica el conocimiento sobre las características del proceso de apropiación de los alumnos.

Esta reconstrucción promueve el diseño y la organización de situaciones didácticas que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje han de transformarse, para los alumnos, en situaciones de aprendizaje.

El pasaje de una situación didáctica a una situación de aprendizaje – como principio metodológico – es posible que los contenidos de aprendizaje se presenten de manera coherente, que garantice su continuidad y de acceso a niveles de profundidad y complejidad cada vez mayores; de tal forma que, al ser congruentes con las características cognoscitivas del alumno, éste les otorgue – a los contenidos – sentido y significado.

Este principio metodológico enfatiza la importancia de reconocer que el aprendizaje se desarrolla en determinadas situaciones de interacción cognoscitiva, en las que el alumno organiza o reorganiza el conocimiento de modo personal en el contexto social de la comunicación, que se genera en y por el trabajo escolar cotidiano.

En el contexto de la lectura, la relación que se establece entre el lector y el texto supone una situación de comunicación en la que el autor transmite algo y el lector obtiene – por un interés personal – una representación particular del significado.

En los niños, los intereses están centrados en gran medida en los cuentos, los juegos y los animales; así como, en aquellos textos que les brinden información sobre algo en particular y les ayuden a comprender el mundo y a satisfacer su curiosidad natural.

Las diferentes situaciones didácticas en las que se promueva la lectura pueden incorporar textos en contenidos interesantes y con mayor significado, ante los cuales los niños desarrollen una mejor lectura y con mayor significado; es decir, que la situación didáctica ha de propiciar que la función comunicativa de la lectura se cumpla y en esta medida se transforme en una situación de aprendizaje significativo.

Esta transformación aporta elementos, tanto al maestro, como a los niños, para reflexionar sobre sus propios logros.

A los niños se les puede enseñar estrategias para leer monitoreando su comprensión y para facilitar la evocación. Pueden aprender a detectar las claves textuales que les permiten establecer relaciones lógicas entre las ideas; a resolver las diferencias pronominales y a hacer la vinculación entre las partes del texto. Pueden aprender a reconocer la intención del autor; a relacionar sus conocimientos lingüísticos y sobre los temas con la información y estructura del texto e hipotetizar “un modelo de significado” y evaluarlo para su aceptación o rectificación.

Hasta aquí hemos planteado nuestras consideraciones respecto de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura. Creemos que esta es una primera aproximación para promover un cambio en las prácticas escolares y abrir un nuevo capítulo en la búsqueda de un desarrollo lector.

Los resultados que arroje la evaluación de la comprensión lectora con los textos aquí propuestos, además de las opiniones de los maestros de este trabajo y como protagonistas de esta experiencia, habrán de enriquecer e incrementar el interés y conocimiento sobre este tema.

2.2.2 ETAPAS EN EL PROCESO DE LA LECTURA.

Podemos distinguir tres etapas en el proceso de la lectura:

a) La etapa del aprestamiento, que sirve como preparación para la tarea, para aprender simultáneamente la escritura, a través de actividades de maduración en las diferentes áreas ya estudiadas en un módulo anterior. Se puede pensar en actividades de observación, interpretación y descripción de gráficos para luego terminar ya con la presentación de la grafía acompañada de su sonido.

b) La lectura inicial, en la que el niño aprende a desarrollar cada una de las palabras que se presentan ante él, reconoce sus partes, relaciona una con otras, las asocia por sonidos. Este proceso se va automatizando poco a poco inconscientemente. Una vez superada la etapa de la decodificación correspondiente a la lectura inicial, se pasa a una etapa intermedia destinada a lograr una mayor fluidez.

c) La lectura comprensiva, donde el niño demuestra que ha integrado la información que recibe de un texto a sus saberes previos, interpretándolo, El niño tendrá que aprender a manejar códigos para interpretar analíticamente los textos, Porque la lectura es un fenómeno, en primer lugar, de cultura, que acelera y determina nuestra civilización. En

segundo lugar, es un proceso pedagógico – metodológico, en ese sentido, su labor y su aplicación corresponde a su aprendizaje. En cuanto a su estudio mismo, como fenómeno de la percepción, aprehensión y articulación, es un proceso psicológico, lógico y fisiológico de la inteligencia de un sujeto desde que nace hasta que muere, en este sentido, su labor cae dentro de la psicología, anatomía y fisiología.

La lectura está clasificada en:

Lectura en voz alta, a la que también se le conoce como expresiva, verbal, anticuada, etc. y

Lectura silenciosa, aquella en la que los órganos de la producción del sonido articulado no intervienen.

Estas dos clases de lectura reciben estos nombres especialmente por su naturaleza misma y por órganos que intervienen, en el caso de la lectura silenciosa funciona en primer lugar, la vista y en la lectura oral, los órganos que expresan lo leído por los ojos, mientras que el sistema auditivo va escuchando lo que el sistema fonador ha articulado de acuerdo a lo que la vista va percibiendo. El mecanismo hace la diferencia.

2.2.3 Habilidades metalingüísticas.

Reflexionando desde las aportaciones de la Psicología y desde la experiencia, aportaremos nuestro punto de vista, tratando de dar a luz acerca de las contradicciones y los inconvenientes que puede acarrear el aprendizaje precoz de la lecto-escritura. Paralelamente argumentaremos la conveniencia de trabajar explícitamente y de forma sistemática el lenguaje oral como requisito previo para el posterior aprendizaje lector-escritor.

Si atendemos el marco puramente normativo CNB. (Recordemos que argumentado sobre bases psicopedagógicas) señala como el aprendizaje de la lecto-escritura es un

objetivo propio del III Ciclo de Educación Primaria. Sin embargo, encontramos numerosas ofertas editoriales para Educación Infantil, previamente aprobadas por la administración, que introducen algún método de lecto-escritura.

Lo cierto es que nos encontramos con diversos centros que introducen la lecto-escritura sistemática en las edades pre escolares. A nuestro parecer en estos casos se atiende más a razones sociales que a criterios psicopedagógicos. Por tratarse de una tarea “compleja” y adelantada a su comienzo tradicional, es un aspecto que otorga “prestigio” de cara a las familias. Prueba de ello es que la introducción de la lecto-escritura esté más difundida entre los colegios concertados o privados.

Bajo nuestro prisma, este “aparente” logro entraña una serie de inconvenientes en los que es preciso detenerse. A continuación, detallamos los fundamentos que sustentan esta afirmación.

El aprendizaje de la lectura, como proceso, requiere de unos requisitos previos que posibilitan la adecuada adquisición y consolidación de la lectura. Desde la perspectiva cognitiva se apunta en este sentido la importancia que en la lectura tienen las habilidades lingüísticas y metalingüísticas. Para preparar al párvulo a leer es necesario que desarrolle habilidades estrechamente relacionadas con la escritura. En nuestro sistema alfabético existe una clara correspondencia entre los signos y la pronunciación, entre las letras y los sonidos. Si el párvulo ejercita y manipula esta correspondencia a nivel oral, mediante la segmentación en el habla (segmentación de frases, de palabras...), le resultará más fácil el acceso a la lectura. Si nos remitimos a la Psicología Evolutiva, sabemos que la etapa que abarca desde los 18 meses a los 6 años, podemos considerarla como eminentemente fonológica, esto es, de adquisición de los sonidos y las reglas gramaticales fundamentales. Se trata, por tanto, de un período donde los intercambios comunicativos y el uso del lenguaje oral juegan un papel protagonista. Sabemos, por otro lado, que la enseñanza de la

lecto-escritura exige un tiempo y una dedicación considerable, que sin duda restan tiempo a los aspectos que sin ser tan “visibles” y “prestigiosos” son necesarios para posibilitar el desarrollo integral de nuestros estudiantes preescolares, entre los que cabe destacar el desarrollo del lenguaje oral. Además, la lectura, como aprendizaje eminentemente individual, delega los momentos comunicativos y del uso intencionado del habla a un terreno secundario y marginal dentro del aula.

La lectura es una actividad compleja que implica, no solo la decodificación de los signos gráficos, sino fundamentalmente la comprensión de las palabras o el texto. Leemos no cuando “traducimos” el lenguaje escrito sino cuando le otorgamos significado. Suele ocurrir que la instrucción de la lectura en estas edades se centra más en procesos inferiores (reconocimiento de palabras) que en los procesos superiores (comprensión de las palabras) conseguimos así, una lectura mecánica, no comprensiva.

Constatamos, como ocurre con otros procesos de desarrollo infantil que la adquisición de lenguaje se desarrolla de forma distinta de unos niños a otros. Los diferentes “estímulos” familiares y sociales tienen consecuencias directas en el nivel comunicativo-lingüístico de cada niño/a. Así no es fácil encontrarse en estas edades tempranas con variadas dificultades en el habla: dislalias, pobre nivel léxico, frases mal construidas, omisión de palabras, retraso del habla... si no solventamos estas dificultades, acabarán reflejándose posteriormente a nivel escrito, Curiosamente es “aposteriori”, al aparecer dificultades de la lectura, cuando se trabaja explícitamente y de forma intencional en lenguaje oral en los niños/as. En estas edades tempranas, las diferencias en la edad cronológica (es corriente encontrarse niños/as que se llevan prácticamente un año) acentúan las diferencias en las competencias comunicativo-lingüísticas. Si optamos por introducir la lecto-escritura de forma generalizada, originaríamos desajustes entre sus competencias comunicativas y el nuevo código escrito.

En definitiva, si introducimos la lecto-escritura, a costa de los prerrequisitos necesario para su aprendizaje, solo conseguiremos, desde nuestro punto de vista, prescindir de los fundamentos que pueden evitar dificultades posteriores a la lecto-escritura. El desarrollo de las habilidades lingüísticas en preescolar, no solo evita deficiencias en el habla, promueve además la adquisición de una conciencia clara sobre la relación entre el código oral y el escrito, y favorece el desarrollo de habilidades metalingüísticas, de reflexión sobre el habla. A medida que los niños y las niñas ponen en juego su potencial expresivo a través del lenguaje oral, construyen y reelaboran significados al mismo tiempo que ajustan y estructuran mejor su propio lenguaje.

Entre los objetivos que podíamos marcarnos respecto al desarrollo del lenguaje oral, podemos señalar los siguientes:

- Estimular la comunicación: la capacidad de hablar y escuchar.
- Conseguir un correcto desarrollo fonológico.
- Conseguir un dominio del léxico de acuerdo con sus capacidades.
- Afianzar estructuras morfosintácticas básicas.
- Fomentar el uso creativo del lenguaje oral.

Problemas de espacio nos impiden detenernos en una explicación detallada de los procedimientos que podrían seguirse en la práctica. No obstante, las actividades encaminadas al desarrollo de las habilidades lingüísticas podrían encuadrarse en los siguientes aspectos: desarrollo fonético, discriminación auditiva y fonética, análisis y segmentación de palabras y frases, desarrollo del léxico, desarrollo morfosintáctico y lenguaje creativo. Algunas acertadas orientaciones las podemos localizar en el texto de M. Valmaseda (1990) o el documento “Desarrollo del lenguaje oral” elaborado de Apoyo Externo de Córdoba. Abogamos, por tanto, por un trabajo de carácter “preventivo” en preescolar, que cimienten los requisitos que facilitan la lectura en Educación Primaria.

Desde esta perspectiva el aprendizaje de la lecto-escritura significa aprender a usar de forma nueva los recursos lingüísticos que han sido desarrollados previamente escuchando y hablando.

A. *Perspectivas conceptuales.* -

Para Vidal y Manjón (2000), el conocimiento lingüístico con relación a la conciencia metalingüística ha sido fundamental en la investigación psicológica desde los años setenta, a pesar de que, el principio se mostraron desacuerdos respecto a la definición de ésta. Read (1978 cita por Vidal y Manjón, 2000: 124,) fue una de las primeras en definir las habilidades metalingüísticas como un tipo de conocimiento lingüístico que consiste en la capacidad del hablante para atender a los diferentes aspectos de la lengua de la que es usuario y saber que posee tal conocimiento y lo que supondría que incluye un amplio conjunto de habilidades diferentes, según cuál será el aspecto del lenguaje que tengamos en cuenta en cada caso. Le Normand citado por Carbona (2000:39), considera que es la habilidad que le permite al niño discernir las ambigüedades, diferenciar los enunciados gramaticales y no gramaticales, controlar su lengua hasta el punto de hacer rimas, poesía y juegos de palabras. Por otro lado, Soprano y Chevie-Muller se refieren a la conciencia que posee el sujeto acerca de su lengua, tanto de la conciencia fónica como el conocimiento acerca de los conceptos palabra y frase, discriminación de palabra concreta y palabra abstracta de sustantivo, de adjetivo, de verbo, etc. (Carbona:141).

Tummer y Herriman en 1984 (Jiménez y Ortiz, 2000:23) consideran que el conocimiento metalingüístico es la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado; teniendo en cuenta, que este contexto, la expresión “rasgos estructurales” del lenguaje se refiere concretamente a los fonemas y las palabras, la estructura de las proposiciones, y la de los grupos de proposiciones interrelacionadas. De manera que, en función de cual de ello sea su objeto particular, puede referirse a cualquier

aspecto del lenguaje, ya sea sintáctico (conciencia sintáctica), léxico (conciencia léxica), pragmática (conciencia pragmática) o fonológica (conciencia fonológica). Del mismo modo, Carrillo y Marín (1996:48) refiriéndose al conocimiento metalingüístico refieren que esta capacidad que debe ser distinguida, por un lado de los usos del sistema del lenguaje para producir y comprender enunciados, y por otro lado, de los que se conoce como metalenguaje, tales como fonema, palabra, frase, etc., quedando la conciencia metalingüística referida exclusivamente a la conciencia de aspectos a los que se refieren aquellos términos.

En conclusión, se puede definir las habilidades metalingüísticas como la conciencia y dominio del niño y de la estructura y funciones de su lenguaje, permitiéndole diferenciar la naturaleza de las palabras y frases en los ámbitos fonológicos, semántico, sintáctico y pragmático.

En el siguiente esquema se resume la amplitud del término:

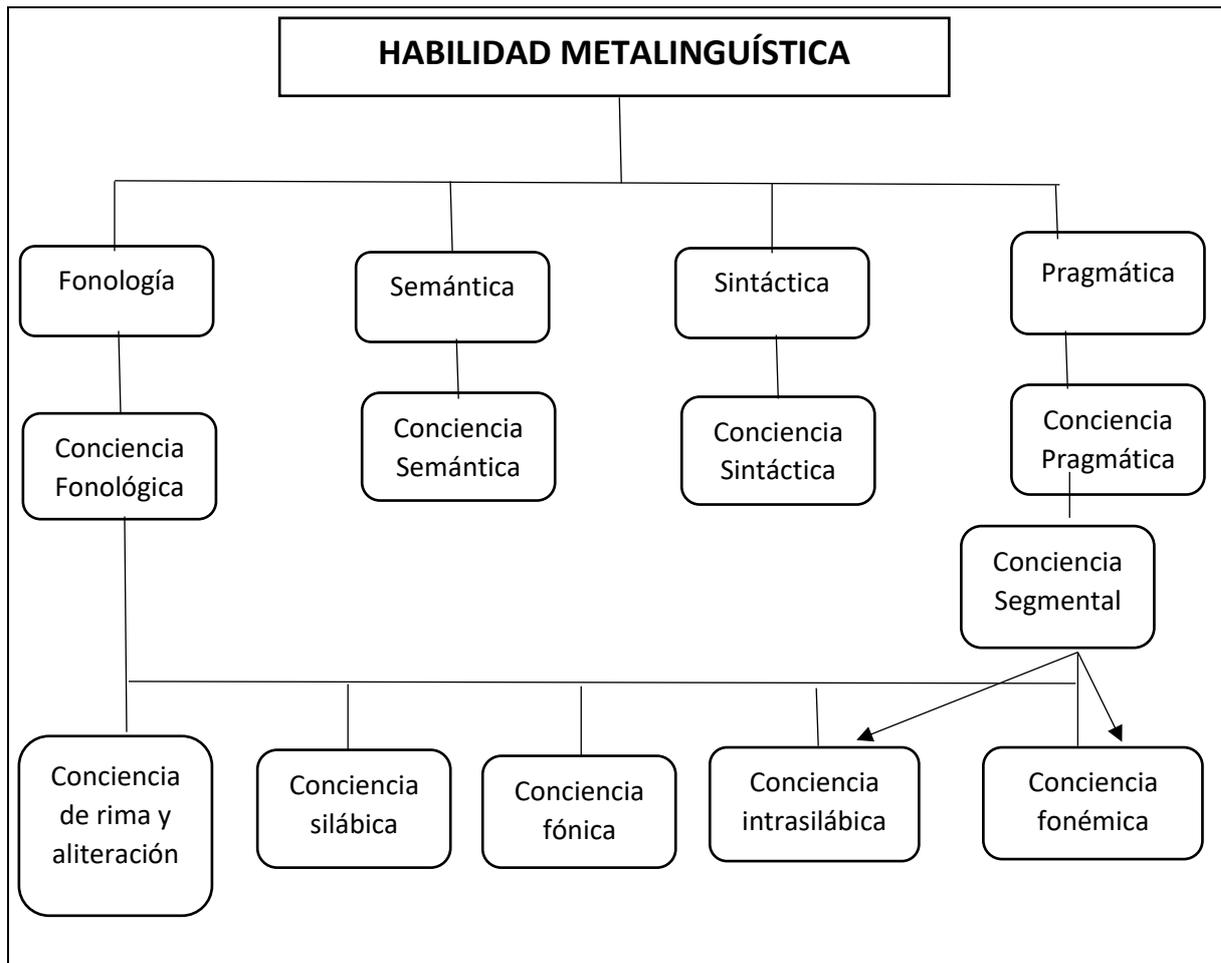


Figura N° 2: esquema del término Habilidades Lingüísticas, Panca, (2004)

Así, se aprecia como la habilidad metalingüística está referida a todos los componentes del lenguaje en este sentido, tenemos:

➤ **Conciencia fonológica**

Como la habilidad que tiene una persona para operar explícitamente con los segmentos de la palabra (unidades lingüísticas).

➤ **Conciencia Semántica**

Se refiere a la habilidad para realizar operaciones que permitan segmentar frases en palabras, inversiones, comparaciones entre oraciones, suprimir, añadir, etc.

➤ ***Conciencia Sintáctica***

Refleja la capacidad para manipular aspectos de la estructura interna de las oraciones y muy importante para desarrollar las habilidades de comprensión.

➤ ***Conciencia pragmática***

Supone la interpelación del hecho comunicativo.

B. Desarrollo de la conciencia metalingüística.

Con relación a la conciencia metalingüística el desarrollo de los juicios, Le Normand citado por Carbona (2000:39) considera que éstos se dan en 3 etapas:

- ❖ **1era Etapa:** El niño juega la aceptabilidad del enunciado basándose en su comprensión del mismo.
- ❖ **2da Etapa:** La aceptabilidad de los enunciados está en función de los acontecimientos descritos por el lenguaje.
- ❖ **3era Etapa:** El niño ya es capaz de evaluar los enunciados a partir de criterios gramaticales.

En general, los niños van comparando constantemente sus producciones lingüísticas con las del entorno, de esta manera progresa su lenguaje y el conocimiento que tiene del mismo.

Respecto al momento evolutivo en el que emerge la conciencia metalingüística Jiménez y Ortiz (2000), destacan tres explicaciones, que a continuación se describen:

- 1) La primera explicación considera que la habilidad metalingüística, como la conciencia fonológica, es parte integral del proceso de adquisición del lenguaje oral, y por lo tanto se desarrolla de forma paralela a este. Los autores que respaldan esta explicación se basan en la existencia de los mecanismos de detección de errores que controlan los resultados del habla edades tempranas.

Creen que, para detectar y corregir los errores, hay que reflexionar sobre el lenguaje y que esta conciencia juega un papel importante en el lenguaje. Los teóricos que sustentan esta postura son Clark, Morton y Marshall entre otros.

2) El segundo punto de vista plantea que la conciencia metalingüística se adquiere después de la adquisición del lenguaje oral, pero se entiende que en gran medida es una consecuencia de la exposición del niño a la escolaridad formal, especialmente del aprendizaje de la lectura. Considera que el aprendizaje lector facilita el desarrollo metalingüístico y ésta, a su vez repercute en el desarrollo.

Metacognitivo. - esta postura implicaría que en adultos no alfabetizados no se debería encontrar habilidades metalingüísticas. Sin embargo, esto no es así, puesto que en investigaciones con muestra de pre lectores y de analfabetos se ha encontrado que estos presentan conciencias metalingüísticas. De esta forma, estas evidencias empíricas hacen que sean difícil sostener que la conciencia metalingüística se desarrolla después del aprendizaje de la lectura.

3) La tercera explicación asume que la conciencia metalingüística se desarrolla entre los 4 y 8 años es decir cuando ya se ha concluido el proceso de adquisición del lenguaje oral. Se aprecia que el funcionamiento lingüístico está relacionado con un cambio general en la capacidad del procesamiento de la información. Este cambio es la aparición de los procesos de control cognitivo que también emergen durante el período de 4 a 8 años. Este planteamiento tiene sólidas bases empíricas en estudios que demuestran que durante el período comprendido entre los 4 a 8 años, los niños demuestran una variedad de habilidades metalingüísticas.

Así, la conciencia metalingüística se desarrolla en la segunda infancia y está relacionada con el desarrollo del control metacognitivo que ocurre durante este período.

A continuación, se esquematiza estas tres posturas con respecto al desarrollo metalingüístico.

DESARROLLO DE LAS HABILIDADES METALINGÜISTICAS	
Primera Explicación	<ul style="list-style-type: none"> - Paralelo al desarrollo del lenguaje oral. - Basado en la existencia de mecanismos de detección de errores y corrección del habla desde edades tempranas.
Segunda Explicación	<ul style="list-style-type: none"> - Posterior al lenguaje oral - Enfatiza la exposición del niño a la escolaridad formal y a su lectura. - Referente en el desarrollo metacognitivo.
Tercera Explicación	<ul style="list-style-type: none"> - Entre los 4 y 8 años. - Etapa en que el funcionamiento lingüístico está relacionado con cambios en la capacidad de procesamiento de la información.

Figura N° 3: Esquema del desarrollo de las habilidades metalingüísticas. Panca 2004

C. Factores para el desarrollo de habilidades lingüísticas. -

Considerando las tres explicaciones acerca del desarrollo de las habilidades metalingüísticas, se describen los factores que influyen en el desarrollo de las mismas. Calero (1999) plantea la existencia de los factores que a continuación se detallan.

Generales

Entre estas tenemos la estimulación verbal que brinda la familia, el entorno socio cultural y las habilidades cognitivas del niño; es decir, son todas las posibilidades de comunicación que recibe el niño en su interacción sociocultural con la contraparte de sus semejantes.

Estimulación específica

A través de los programas de estimulación de habilidades metalingüísticas (conciencia fonológica, conciencia semántica, conciencia sintáctica y conciencia pragmática) El nivel de mayor complejidad es el fonológico, donde es necesario instrucción o entrenamiento específico para que los niños adquieran el conocimiento fonológico, puesto que no surge espontáneamente, sino que hay que ayudarles a través de la enseñanza explícita. Este factor se encuentra respaldado por investigaciones de Moráis, Car y Alegría y Bertelson quienes

en 1970 demostraron que las habilidades metalingüísticas no se desarrollan de un modo espontáneo con el simple contacto con el lenguaje sino que es necesaria la intervención específica para que el sujeto descubra la estructura segmental del habla (Calero 1999:53)

Es importante considerar que los programas donde se enseñan las habilidades fonológicas, deben realizarse como parte del desarrollo del lenguaje y no exclusivamente como destreza aislada.

Dentro de las recomendaciones para la elaboración de programas de estimulación específica, tenemos que debemos enfocar dos destrezas: escuchar y hablar: la manipulación de los segmentos del habla, palabras, sílabas, sonidos, debe darse en situaciones lúdicas, estimulando la realización de juegos verbales; y sobre todos dar progresivamente apoyo gráfico, Las grafías.

2.3 Definición de términos básicos.

Habilidad

Capacidad que podemos expresarla en conducta en cualquier momento, porque la hemos desarrollado en la práctica y puede ponerse en juego de forma automática.

Habilidades metalingüísticas

Respuestas verbales que implican la manipulación oral de los segmentos de la palabra.

Lectura

Proceso que consiste en percibir las formas gráficas de las palabras escritas, comprender el significado de las mismas, comprender lo que se lee.

Rendimiento lector

Respuestas verbales que implican la decodificación oral de las letras, sílabas, palabras, textos, respuestas orales a preguntas de comprensión, luego de haber leído un texto en forma silente.

Segundo grado

5° año de estudios perteneciente al III Ciclo de Educación Básica Regular que consta de un periodo lectivo de 10 meses.

Capítulo III. Hipótesis y variables

3.1 Hipótesis general y específicas

Con la finalidad de que el tema de estudio se oriente con una búsqueda específica de lo que se quiere investigar, se planteó la siguiente hipótesis:

3.1.1 Hipótesis general.

Existe una relación significativa entre el nivel de habilidades metalingüísticas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. pública N° 5140 - Pachacútec.

3.1.2 Hipótesis específicas.

Del mismo modo también se consideró necesario plantear sub hipótesis que ayuden a que esta investigación siga su curso sobre la base de un tema de estudio objetivo.

- ✓ El nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en las niñas respecto a sus pares los niños del 2° grado de Primaria de la I.E. Pública N° 5140 - Pachacútec.
- ✓ El nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los niños y niñas de 07 y 08 años respecto a sus pares niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad del 2° grado de Primaria de la I.E. Pública N° 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre la segmentación silábica y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre las adiciones silábicas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.

- ✓ Existirá una relación significativa entre unir fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre la supresión silábica y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre aislar fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre contar fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá una relación significativa entre las rimas iniciales, finales y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.
- ✓ Existirá relación significativa entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los estudiantes del 2° grado de Primaria de la I.E. Pública N° 5140 — Pachacútec.

3.2 Variables

3.2.1 Variable relacional 1:

Las habilidades metalingüísticas

3.2.1.1 Fundamentación teórica:

Los problemas en la lecto-escritura son la causa de las deficiencias en el conjunto del rendimiento escolar presente y futuro.

Algunos niños logran separar su retraso lector inicial, pero mantienen sus errores específicos de lectura como: sustituciones, inversiones, contaminaciones, omisiones, uniones incorrectas, etc.

Otras veces superan al nivel de decodificación, pero no al nivel de comprensión, produciéndose lo que bravo denomina “efecto Mateo”.

Tradicionalmente se ha relacionado como factor causal de los problemas de lectura a deficiencias cognitivas relacionadas con trastornos viso espaciales, de estructuras rítmicas, de orden psicomotor o de dominancia lateral. Sin embargo, no se ha demostrado experimentalmente relación entre ambas variables.

La explicación tradicional sobre los problemas de lectura a conducido a una ineficiencia en la práctica terapéutica, pues se ha invertido mucho tiempo en la estimulación de actividades que poco o nada tiene que ver con la lectura y no se ha trabajado directamente con ella.

Las investigaciones de las dos últimas décadas han consolidado las hipótesis de la existencia de deficiencias relacionadas con el lenguaje del aprendizaje, concretamente con la “escasa competencia (...) para segmentar la cadena hablada en eslabones menores, los fonemas, así como para identificarlos, discriminarlos y secuenciarlos en el orden correcto” (p.6)

En algunos casos el origen está al nivel de encontrar el fonema preciso al nominar una palabra y esta dificultad se traslada al lenguaje escrito.

Las habilidades fonológicas requieren un tipo de enseñanza sistematizada que es el que ofrece la escuela. Por tanto, desde la etapa preescolar se le deben ofrecer al niño un conjunto de experiencias de aprendizaje que posibiliten la estimulación de las habilidades fonológicas. Esto garantizará un éxito en el futuro aprendizaje lector.

SUB TEST	N° DE ITEMS
Segmentación silábica	20
Supresión silábica	12
Detección de rimas	12
Adición silábica	10
Aislar fonemas	8
Unir fonemas	20
Contar fonemas	20
TOTAL	102

Figura N° 4: Esquema de los sub test de la variable relacional 1.

3.2.2 Variable relacional 2:

Rendimiento lector

3.2.2.1 Fundamentación teórica

La lectura constituye un factor básico para la casi totalidad de las actividades escolares; es esencial un análisis temprano de la aptitud para ella, de los problemas que pueda presentar y de los progresos en ese sentido.

Para llevar a cabo estos análisis de una manera sistemática, se hace precisa la utilización de pruebas que aprecien la aptitud de los sujetos y los progresos realizados en ese campo. La construcción de esas pruebas exige un detenido estudio de los factores que determinan una buena adquisición de la lectura, así como de los problemas que plantea su aprendizaje a algunos sujetos.

Existen en efecto numerosos trabajos en los que se han ido determinando esos factores y los tipos de errores sistemáticos que aparecen con mayor frecuencia. Esta labor ha ocupado durante mucho tiempo a un buen número de investigadores. Los resultados obtenidos indican que, entre

los principales factores que tienen mayor influencia en el aprendizaje de la lectura son los siguientes:

- El lenguaje oral, que debe estar lo bastante automatizado para no plantear al niño problemas derivados del sentido absoluto de cada palabra; esto le impedirá seguir el pensamiento expresado en el texto.
- El conocimiento del vocabulario, factor muy importante, pues las deficiencias en este sentido dan lugar a que el niño no comprenda lo que lee, cosa que lleva consigo, como lógico, un grave desequilibrio en todo el aprendizaje escolar.
- La orientación espaciotemporal, frecuentemente se encuentran en niños con problemas de lectura, perturbaciones de organización espacial tales como imposibilidad de alinear los textos y también aparecen a menudo deficiencias en la orientación temporal que les impiden establecer adecuadamente las secuencias.
- La organización espacial del niño
- se apoya en un buen conocimiento de su esquema corporal. La importancia del conocimiento del propio cuerpo es un hecho reconocido por todos los investigadores.
- La función simbólica, por último, otro factor, que no se puede olvidar al mencionar los que influyen en la adquisición de la lectura.

En cuanto a errores en el proceso de lectura, se incluye a continuación una relación de los que aparecen con mayor frecuencia:

- Confusión de sonidos, el sujeto confunde los sonidos de consonantes tales como d y b, c y q, t y d, etc.
- Rotación de letras, confusión de una letra con otra similar colocada en distinto sentido, ejemplos: b y d, p y q, u y n, etc.

- Inversiones, modificación de la secuencia correcta de las letras: “el” por “le”, “palto” por “plato”, “pazato” por “zapato”, etc.
- Sustituciones, cambio de una letra por otra u otras: “lodo” por “lobo”, “casa” por “capa”, etc.
- Omisiones, supresiones de una o varias letras: “panta” por “planta”, “libo” por “libro”, etc.
- Agregados, incorporación de letras o grupos de letras que no forman parte de la palabra: “pedrol” por “pedro”, “planetas” por “plantas”, etc.
- Contaminaciones, unión de dos palabras o de una parte de la otra: “meduele” por “me duele”, “casabonita”, por “casa bonita”, etc.
- Disociaciones, palabras fragmentadas de forma incorrecta: “pradover de”, por “prado verde”.

Cuando los sujetos cometen estos errores o alguno de ellos, su lectura se hace difícil y poco comprensible y esto conduce a que el sujeto lo vaya reemplazando por las adivinaciones o la invención. En general los errores de lectura aparecen más frecuentemente en palabras cortas, pues las largas proporcionan al sujeto mayor número de pistas orientadoras.

VARIABLE	DIMENCIÓN	INDICADOR
Rendimiento Lector	- Conocimientos Comprensión auditiva Comprensión visual Discriminación visual - Aptitud para la lectura	Puntaje obtenido en la administración individual de la prueba.

Figura N° 5: esquema descriptivo operacional de la variable relacional 2

3.3.- Operacionalización de variables

3.3.1 Variables de control

En este trabajo de investigación las variables de control están determinadas por:

- ❖ Género: - Masculino
- Femenino
- ❖ Edad: - Alumnos de:
07, 08, 09, 10, 11 años.

3. 3. 2 Sub variables: intervinientes e indicadores

Variables intervinientes:

- Falta de un lugar apropiado para la aplicación de los test.
- Poca experiencia del evaluador.
- El turno de asistencia diferente de los estudiantes.
- Poco interés de los estudiantes por las pruebas, ya que no tenía valor académico para el trimestre.
- Los test se aplicaron las 2 últimas horas del horario lectivo.

Capítulo IV.- Metodología

4.1 Enfoque de investigación

SAMPIERI, R. (2014) este trabajo presenta su línea de acción investigadora en el enfoque cuantitativo, por cuanto, utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (Pág. 4)

Además, en el enfoque cuantitativo, el investigador utiliza sus diseños para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular o para aportar evidencias respecto de los lineamientos de la investigación (si es que no se tienen hipótesis).

4.2 Tipo de investigación

Para realizar este trabajo de estudio se ha considerado el tipo de investigación descriptiva, porque se basa en la descripción de cualidades o características del objeto de estudio. Esto se puede lograr a través de censos o encuestas. Y también correlacional, porque la intención de esta investigación es relacionar dos o más conceptos para medir similitudes y diferencias.

4.3 Diseño de investigación

HERNANDEZ, R. (2014) Este trabajo tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población y por su procedimiento que consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas y proporcionar su descripción. Por lo expuesto, es un estudio puramente descriptivo, del mismo modo establece hipótesis y éstas son también descriptivas, por ello, se utilizará el diseño transeccional: descriptivo (Pag.155)

Por la naturaleza de esta investigación y en concordancia con el objetivo antes mencionado se asume que para poder describir como interactúan las variables en relación con sus distintas dimensiones, por ello, se utilizará el diseño descriptivo correlacional.

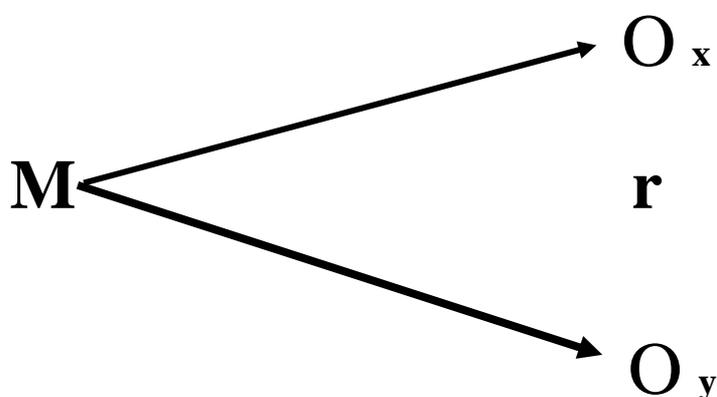


Figura N° 6: diseño de investigación.

Donde:

M = Muestra en la que se realiza el estudio.

x, y = Variables presentes en el estudio.

O = Observaciones o exámenes que están en relación a las variables.

r = Notación estadística de la correlación.

Por la naturaleza del objeto de estudio, por sus características del proceso indagatorio, en el presente trabajo de investigación se ha visto por conveniente utilizar el método descriptivo, tal como lo señala Sánchez y Reyes (2009).

Se dirigen los esfuerzos a la descripción sistemática de un conjunto hechos relacionados con otros elementos. Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector, tal como se dan en el presente, sin efectuar intervención alguna.

4.4 Población y muestra

Los estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria de la I. E. 5140 – Pachacútec. Esta muestra conformada por niños en condición y características dispares, cuyas edades

están comprendidas entre los 07, 08, 09, 10 y 11 años, también es oportuno indicar que de los 110 estudiantes tomados en cuenta; 61 son niños y 49 son niñas, además, que para esta investigación participan en su totalidad, ratificando de esta manera, que no hemos recurrido a ninguna técnica de muestreo, apoyándonos también en que en un diseño de investigación descriptivo-correlacional, por su naturaleza, se trabaja con toda la población.

SECCIÓN	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
A	18	19	37
B	21	17	38
C	22	13	35
D	61	49	110

Figura N° 7: esquema de la distribución de la población y la muestra.

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Los datos se obtendrán a partir de la aplicación de los instrumentos o pruebas cuyos puntajes sistematizados formarán parte del universo de datos obtenidos de cada unidad elemental.

4.5.1 Test de habilidades metalingüísticas (THM)

Para el estudio y tratamiento de esta variable se hizo uso del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) instrumento ya utilizado en otras investigaciones aquí en el Perú, tal como quedó expreso en los antecedentes de esta temática de estudio.

Instrumento 1

Test de habilidades metalingüísticas (THM)

a.- Ficha técnica

- Nombre : Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)
- Autor : P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez.
- Año : 1995
- Adaptación : N. Panca (2004)
- Objetivo : Valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje de la lecto-escritura.
- Rango de aplicación: Alumnos que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan el III Ciclo de Educación Primaria.
- Administración: Individual.

b. Descripción

El Test de Habilidades Metalingüísticas está compuesto de 7 sub test, cuyos ítems se distribuyen de la siguiente forma.

SUB TEST	Nº DE ITEMS
Segmentación silábica	20
Supresión silábica	12
Detección de rimas	12
Adición silábica	10
Aislar fonemas	8
Unir fonemas	20
Contar fonemas	20
TOTAL	102

Figura N° 8: sub test de las Habilidades Metalingüísticas.

- Materiales
- Manual
- Protocolo de respuesta
- Cuadernillo de láminas
- Administración

El Test de Habilidades Metalingüísticas se administra de forma individual en un tiempo aproximado de 30 minutos con instrucciones precisas para cada uno de los sub test, donde el estudiante debe responder verbalmente luego de habersele dado las demostraciones.

Las instrucciones, luego de efectuarse el análisis lingüístico y la validación por criterio de jueces, quedaron en la siguiente forma:

Segmentación silábica

Se muestra el ejemplo N° 1 (dibujo de la mano) y se le dice al niño: “Mira, ¿Qué es esto?, una mano ¿verdad? Bien vamos a separa la palabra mano, en “trocitos”, en “partes” y vamos a dar una palmada por cada parte que tenga. Mira lo voy hacer yo primero y luego tú lo repites”.

El examinador dice “ma” “no” dando una palmada al tiempo que pronuncia cada una de las sílabas.

Igual se realiza con “zapato”, luego “za”, “pa”, “to”, se pasan todos los dibujos.

Supresión silábica

Se muestra el ejemplo N° 1 (dibujo de la mano) y se le dice al niño: “mira vamos aver estos dibujos uno por uno, jugaremos a NO decir la primera “parte”, el primer “trocito“ de su nombre. Fíjate bien. Esto es una mano, ¿no es cierto?, vamos a decirlo sin pronunciar la

primera parte. examinador levanta las manos a la altura de la mesa, mueve la mano derecha y al mover la izquierda da un golpe en la mesa y dice “no”. Tenemos que decir (no)

Después del ejemplo N° 2 (dibujo del zapato) y se repite la instrucción, diciendo “pato”, mientras se da dos golpes en la mesa se pasan todos los dibujos.

Detección de rimas

Rimas iniciales:

Se le muestra al niño los cuatro dibujos del ejemplo y dice: ahora vamos a jugar con estos dibujos, esto es un carro, una moto, un mono, un caracol; “escucha: el carro corre rápido, EL caracol corre lento”. Luego señala el primer dibujo diciendo, “mira esto es un carro”, la primera parte de la palabra es “ca” ¿verdad? Ahora tu me vas decir, cuál de estos dos dibujos (señalando el mono y el caracol, comienza por la misma parte que carro, es decir por “ca”. Si el niño señala el caracol, le indicamos que una los dos dibujos carro y caracol con una línea y con su lápiz.

Después se brinda el ejemplo N° 2 “mo”

Si realiza los ejemplos debe realizar los demás dibujos, nombrándolos previamente: araña, zapato, rata, pelota, playa, cuna, zanahoria, pera, ala, cuchillo, raqueta, plátano. Se le dice “junta con una raya, los dibujos, que empiecen de la misma forma”.

Rimas finales:

Se le muestra al niño los cuatro dibujos del ejemplo y dice: “mira, ahora vamos a jugar con estos dibujos, esto es una ventana, una cometa, una bicicleta, una campana”. Escucha: “me acerqué a la ventana y vi una campana”.

Se muestra el 1er dibujo diciendo, “mira, ventana termina en “ana” ¿verdad? Dime, cuál de estos dos dibujos (señalando la bicicleta y la campana), termina también en “ana”.

Si el niño señala campana, le indicamos que una los dos dibujos “ventana y campana” con una línea con su lápiz.

Después se brinda el ejemplo N° 2 “eta”

El niño debe realizar los demás dibujos, nombrándolos previamente: gota, tenedor, antena, florero, silla, zapato, sombrero, gato, tambor. ballena, rodilla.

Se le dice: “¡junta con una raya los dibujos que terminen de la misma forma”.

Adiciones silábicas

Adiciones iniciales:

“Ahora vamos a juntar varias partes que forman una palabra. Yo voy a decir una de las partes, tú los juntas y me dices que palabra sale”.

Presta atención, si tenemos “pa” y luego “to”, mientras se pronuncia cada sílaba, se dan golpes en la mesa. ¿Qué palabra sale? Pato, ¿verdad? Ahora vamos a ver otras palabras.

Continúa con los ejemplos: bo, la, te, le. Siempre dar apoyo multimodal, es decir auditivo, visual, kinestésico.

Adiciones finales:

“Ahora vamos a seguir jugando a juntar partes, para ver que palabras salen. Presta atención porque es algo diferente a los anteriores.

Escucha, si tenemos “ta”, pero Antes decimos “go” mientras se pronuncia cada sílaba se dan golpes en la mesa. ¿Qué palabra sale? Gota, bien ahora vamos hacer otras palabras.

Continúa con los ejemplos: vi, no, pe, lo.

Aislar fonemas

Fonema inicial:

Se le muestra al niño la primera lámina de los dibujos y se nombran todos. Se le pide al niño que repita (silla, jirafa, cigarro, fuego, gorro) luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos empieza por /fff/? Fuego, muy bien.

- Dado, ladrillo, raqueta, camarón, tambor.

Señala señala la que empieza con /rrr/

- Silla, fantasma, dedo, llavero, chancho.

Señala el que empieza con /sss/

- Nariz, mano, pizarra, pandereta, chupón.

Señala el que empieza con /mmm/

Fonema final:

Se le muestra al niño, la primera lámina de los dibujos y se nombran todos, se le pide al niño que repita, (bastón, choclo, lápiz, pan, sol) luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos termina por /sss/? Lápiz, muy bien.

- Camión, ángel, tenedor, lentes, lápiz.

Señala el que termina por /rrr/

- Dinero, pincel, botón, pez, ventilador.

Señala el que termina por /nnn/

- Raíz, patín, alfiler, pastillas, caracol.

Señala el que termina por /lll/

Vocales:

Se le muestra al niño la lámina de ejemplos y nombres, cada uno de ellos. Se le pide al niño que repita. (Ficha rata, dedo, carro, sillón). Luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos tiene dos el sonido /a/? Rata, muy bien.

- Dragón, moto, taza, pera, chino

Señala el dibujo que tiene 2 veces el sonido /o/

- Tele, bota, mecha, luna, llave

Señala el dibujo que tiene 2 veces el sonido /e/

Unir fonemas

“Ahora voy a pronunciar unos sonidos, tú los vas a juntar para adivinar que palabra estoy diciendo”. Vamos con un ejemplo:

/n/ /o/ ¿Qué estoy diciendo?

Se le dice al niño: ahora tú dices los sonidos y yo digo la palabra.

Luego se continúa con los ejemplos: /m/, /l/, /e/, /s/ Y después los demás ítems.

Contar fonemas

“Te voy a decir unas palabras y tú tienes que contar los sonidos que tienen”. Si yo digo /nnnooo/ ¿Cuántos ruidos diferentes oyes? Hay dos sonidos diferentes /nnn/ y /ooo/, bien.

Las palabras de los ítems se muestran sin alargar.

c.- Calificación/interpretación

Las puntuaciones de todas las subpruebas oscilan entre 0 y 1, siendo la máxima puntuación que puede obtener el examinado 7 la mínima 0.

Cada ítem correctamente resuelto como niño se valora como 1 punto.

La puntuación en cada sub test se obtiene hallando el cociente entre el número de aciertos del examinado y el número total de ítems del sub test.

La puntuación total de la prueba es la suma de todos los cocientes de los sub test.

De acuerdo a los resultados totales obtenidos se agrupan en 4 categorías.

PUNTAJE	ESTADIOS	DESCRIPCIÓN
De 0 a 1,75	Deficiente	Los alumnos carecen de las habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lecto-escritura.
De 1,75 a 3,50	Elemental	Alumnos capaces de desenvolverse con éxito en las sub pruebas 1 y 3, pero con dificultades manifiestas para operar con eslabones silábicos, así como para identificar palabras con premisa fonémicas determinadas.
De 3,50 5,25	Intermedio	Alumnos que puntúan consistentemente en los 5 primeros sub test de THM. Fracasan, sin embargo, con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7
De 5,25 a 7	Avanzado	Alumnos con un comportamiento fonológico brillantes en todos las partes de la prueba.

Figura N° 9: categorías de los resultados obtenidos de la variable relacional 1.

4.5.2 Prueba de lectura

Nombre : Pruebas de lectura, niveles 1 y 2

Autora : María Victoria de la cruz

Adaptación : Víctor Salazar P- Manuela Ávila A-Ana Delgado V.

Asesoría y Supervisión : Hugo Sánchez C.

Procedencia : TEA ediciones S. A. Madrid 1982.

Administración : Individual y colectiva.

Duración	: Aproximadamente 30 minutos Nivel 1 y 60 minutos para el Nivel 2.
Aplicación	: Nivel 1: Primer Grado de Educación Primaria. Nivel 2: Segundo y Tercer Grado de Educación primaria.
Puntuación	: Número total de aciertos.
Áreas que evalúa	: Conocimientos y aptitud para la lectura.
En el Perú	: Diciembre 1985.

Para el estudio y tratamiento de la variable rendimiento lector la Prueba de Lectura – Nivel 2, instrumento elaborado y validado por un grupo de investigadores del Ministerio de Educación (INIDE). Esta prueba dentro de sus áreas que evalúa considera las siguientes dimensiones:

Dimensiones de la Prueba de Lectura:

-Conocimientos:

- ❖ Comprensión auditiva.
- ❖ Comprensión visual.
- ❖ Discriminación visual
- Aptitud para la lectura.

Estructura de la prueba

Las pruebas correspondientes a cada nivel se dividen en tres partes de tal manera que abarquen las causas más importantes de los errores más frecuentes en el aprendizaje de la lectura:

Primera parte: comprensión auditiva

Segunda parte: comprensión visual

Tercera parte: discriminación visual

Nivel 2

Primera parte: Lo forman dos pruebas: en la primera, el niño tiene que identificar entre varias palabras escritas; una que el examinador lee en voz alta. En la segunda, tiene que señalar la palabra escrita que cumpla las condiciones que el examinador dice en voz alta.

Segunda parte: consta de dos pruebas auto aplicables; en la primera parte, el niño tiene que buscar la prueba que completa o responde a una frase que previamente ha leído. La segunda consiste, en la lectura de un texto, y la contestación posterior a una serie de preguntas relativas al mismo.

Tercera parte: Consiste en identificar palabras con el mismo significado que otras dadas, escritas con distintos tipos de letras.

Aplicaciones

Nivel 2: Adecuada a alumnos de segundo y tercer grado de Educación Primaria

(entre 7 a 9 años de edad)

Se puede aplicar a grupos no mayores de 10 a 12 niños.

Para un mejor control se recomienda tomar las pruebas en los grupos indicados para cada nivel.

Material:

- Un manual de instrucciones.
- Un cuadernillo de la prueba para el Nivel 1 y otro para el Nivel 2.
- Una plantilla de calificación para el Nivel 1 y otro para el Nivel 2
- Material auxiliar: cronómetro o reloj; lápices o lapiceros.

Normas de aplicación**Prueba de lectura****Instrucciones generales**

La aplicación de la prueba de lectura es sencilla. Los ejemplares contienen una serie de dibujos y palabras que el niño debe identificar con las palabras que le dice el examinador y otra serie que leerá directamente en el cuadernillo.

Prueba de lectura**Nivel 2****Primera parte – prueba 1**

Entregar los cuadernillos a los niños diciendo al mismo tiempo que escriban su nombre, apellidos, fecha de nacimiento, nombre del centro educativo y grado en que se encuentran.

Cuando todos lo hayan hecho se dice:

“Vamos a hacer algunas cosas en el cuadernillo que se les ha entregado. Escuchen con atención y hagan lo que se les va diciendo”.

“abran el cuadernillo como yo lo hago y dóblenlo de modo que se lea 1º parte-Prueba 1

(Demostrar con el cuadernillo)

“Como ven en esta página hay muchas palabras escritas y cada renglón o fila de palabras tiene adelante un número que lo distingue de los otros. En cada renglón van a tachar o marcar con una línea la palabra que se les indique”.

“Primero les diré el número de renglón o fila y luego la palabra que tienen que marcar”.

“Para marcar una palabra trazarán sobre ella una línea, de este modo (se demuestra en la pizarra)”.

Primero haremos dos ejemplos para que todos entiendan bien: “donde dice, Ejemplo A, tienen que marcar la palabra “arrastrar” háganlo (se da tiempo).

En la fila 1 marquen la palabra “palmar”. (Repetir la palabra una vez más).

En la fila 2 marquen la palabra “clavija”

En la fila 3 marquen la palabra “branquia”

Primera parte – prueba 2

“Ahora vamos a pasar a la prueba siguiente. Esta vez les voy a decir una frase, ustedes. Tienen que buscar la palabra correspondiente a la frase y marcarla. Primero vamos a hacer dos ejemplos”.

En el ejemplo 1 tienen que marcar la palabra que significa lo contrario de “abajo”, háganlo (pausa).

Segunda parte – prueba 2

(Tiempo: 15’)

“Esta vez tienen leer con atención unos párrafos y contesten después unas preguntas sobre lo que han leído”.

Haremos un ejemplo para que lo entiendan todos.

Se lee el ejemplo en voz alta y luego se formula la pregunta.

¿De qué se llena el campo?

Se espera una respuesta y se continúa diciendo:

“Se llenan de flores; flores” es la palabra que tienen que marcar: Háganlo (pausa). Si, ya esta marcada ¿Lo han comprobado todos?

Los ejercicios se presentan hasta la letra G.

Tercera parte

(Tiempo: 3’)

“Aquí tienen unas filas de palabras. En cada fila tienen que leer la primera palabra y buscar entre las otras 4 que están después de los dos puntos, una que signifique lo mismo que la primera”.

“Vamos a hacer los ejemplos”.

Se lee el ejemplo A y se aclara que la palabra que significa – lo mismo que cuadrado es cuadro y está señalada. Luego se resuelve el ejemplo B del mismo modo, indicando que la palabra – que significa lo mismo que colegio es escuela.

Instrucciones específicas

Cuando todo está dispuesto se dice:

“Se les va a entregar a cada uno un cuadernillo como este (mostrar). Déjenlo sobre la carpeta mientras les digo lo que vamos hacer-con el”.

Se distribuyen los ejemplares de la prueba y si fuera preciso lápices también, luego se continúa diciendo:

“Escuchen con atención y hagan lo que se les va diciendo. Primero escriban su nombre y apellidos en la primera página, en el lugar donde dice “nombre y apellidos” (mostrar en el cuadernillo del examinador). También tienen que poner su fecha de nacimiento, edad, centro educativo y grado en que se encuentran”

4.6. Tratamiento estadístico

Los datos obtenidos serán analizados en forma paramétrica usando el coeficiente de correlación de Pearson.

¿Qué es el coeficiente de correlación de Pearson?

Definición: Es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidos en un nivel por intervalos o de razón.

Se simboliza r:

Hipótesis a probar: Correlación del tipo de “A mayor X, mayor Y”, “A mayor X, menor Y”, “Altos valores en X están asociados con altos valores en Y”. “Altos valores en X se asocian con bajos valores en Y”.

VARIABLES involucradas: dos. La prueba en si no considera a una independiente y a otra como dependiente, ya que no se trata de una prueba pendiente-dependiente; se puede establecer teóricamente, pero la prueba no considera dicha casualidad.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas de otra variable, en los mismos sujetos.

Nivel de medición de las variables; intervalos o razón.

Interpretación:

El coeficiente **r** de Pearson puede variar de -1.00 a+ 1.00 Donde:

-1.00 = correlación negativa perfecta (“A mayor X, menor Y” de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante).

Esto también se aplica a “a menor X, Mayor Y

- 0.90 = Correlación negativa muy fuerte.
- 0.75 = Correlación negativa considerable.
- 0.50 = Correlación negativa media.
- 0.10 = correlación negativa débil.
- 0.0 = No existe correlación alguna entre las variables.
- + 0.10 = Correlación positiva débil.
- + 0.50 = Correlación media.
- + 0.75 = Correlación positiva consistente.
- + 0.90 = Correlación positiva muy fuerte.
- + 1.00 = Correlación positiva perfecta.

(“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y” de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante).

El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa) y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

Los principales programas de análisis estadístico en computadora reportan si el coeficiente es o no correlativo, de la siguiente manera:

S = 0.001 significancia

0.7831 Valor de coeficiente.

Para la interpretación del coeficiente de correlación se utilizará los procedimientos: primero, mediante el contraste de la hipótesis nula que plantea que no hay correlación entre las variables; y el segundo, teniendo en cuenta su valor absoluto (Garret, 1974)

El tratamiento estadístico de los datos recolectados por los instrumentos recolectores de datos en función de los objetivos e hipótesis del estudio, los presentamos e interpretamos en el siguiente conjunto de tablas.

$$r = \frac{n (\sum x y) - (\sum x) (\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2] [n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$\sum x$: Sumatoria de los puntajes de la variable X

$\sum y$: Sumatoria de los puntajes de la variable Y

$\sum x^2$: Sumatoria de los puntajes de X elevado al cuadrado.

$\sum y^2$: Sumatoria de los puntajes de Y elevado al cuadrado.

n : Tamaño de la muestra.

Capítulo V.- Resultados

5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.

Ficha técnica de la variable Habilidades metalingüísticas

Nombre	Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)
Autor	Pedro Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio Pérez
Procedencia	Instituto de Orientación Psicológica EOS Av. De Reina Vitoria. 3.2º Planta. Teléfono. +34 699958744 - 28003 MADRID
Año de elaboración	1995
Administración	Individual
Duración del cuestionario	30 minutos aproximadamente
Áreas que evalúan los reactivos	Nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas.
Grado de aplicación	Alumnos que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan el 1er Ciclo de Educación Primaria.
Validez	Panca (2004) realizó la validez de contenido mediante el criterio de jueces y la validez de construcción por el método de análisis factorial exploratorio siendo la variante explicada 47.69. Así mismo la medida de

adecuación de muestreo de Kayser-Myer-Olking es de 0.83.

Confiabilidad

Panca (2004) precisó la confiabilidad utilizando el método Alpha de Cronbach, obteniendo un alpha de 0.8141 en la prueba, demostrando ser un buen instrumento para evaluar la conciencia fonológica.

Niveles de puntaje

Categorías: Deficiente, elemental, intermedio, avanzado.

Calificación

El total de puntos obtenidos se divide entre el puntaje máximo, obteniendo un cociente por cada subtest. Estos luego serán sumados alcanzando puntajes entre 0 y 7.

Ficha técnica de la variable Prueba de lectura

Nombre	Pruebas de lectura, niveles 1 y 2
Autor	María Victoria de la cruz
Procedencia	TEA ediciones S. A. Madrid 1982.
Año de elaboración en Perú	1985
Administración	Individual y colectiva.
Duración del cuestionario	Aproximadamente 30 minutos Nivel 1 y 60 minutos para el Nivel 2.
Áreas que evalúan los reactivos	Conocimientos y aptitud para la lectura.
Grado de aplicación	Nivel 1: Primer Grado de Educación Primaria. Nivel 2: Segundo y Tercer Grado de Educación primaria.
Validez	Para el estudio y tratamiento de la variable rendimiento lector la Prueba de Lectura – Nivel 2, instrumento elaborado y validado por un grupo de investigadores del Ministerio de Educación (INIDE). En cuanto a la validez de contenido, al no ser posible recurrir a la comparación con criterios externos, se ha comparado con diversas pruebas que miden factores que influyen en el aprendizaje de la lectura, como el PI (de aptitudes cognoscitivas), el de percepción de diferencias en caras (Rey), el de memoria

elemental, el TEI de inteligencia general, el de Ballard y pruebas de dislexia y psicomotricidad. Ejemplos de las correlaciones del presente test con otras pruebas son: en preescolar, 0,70 con el PI; en 1° de EGB, 0,49 con las figuras de Rey; y en 2° de EGB, 0,54 con el TEI. También se han correlacionado entre sí las diferentes partes de la prueba; por ejemplo: 0,66 entre la 2ª y la 3ª parte del Nivel 1, o 0,57 entre la 1ª parte del Nivel 2 y el total del Nivel 2

Confiabilidad

El índice de fiabilidad se ha evaluado mediante el método de las dos mitades de Spearman-Brown. Como ejemplos de estas correlaciones, para las primeras partes de los dos niveles de la prueba, tenemos: 0,95 para preescolar, 0,73 para 1° de EBR y 0,78 para 2° de EBR.

Calificación

Número total de aciertos

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Tabla N° 01

Resultados de la Ficha de Opinión de expertos.

N°	EXPERTOS	INSTRUMENTO 1	INSTRUMENTO 2
1	Dr. Guillermo Pastor MORALES ROMERO	90	90
2	Mg. Aurelio Julián GAMEZ TORRES	89	89
3	Dra. Deisi Mirian POMAJULCMENDOZA	89	90
	PROMEDIO	89	90

5.2 Presentación y análisis de los resultados

Identificación del nivel de las Habilidades Metalingüísticas

Para identificar al nivel de Habilidades Metalingüísticas que caracteriza a los niños de la muestra de estudio, se les clasificó de acuerdo con su puntuación directa total en la prueba evaluadora de estas habilidades, en los siguientes niveles: Avanzado (puntuación 1.76 a 3.50) y Deficiente (0 a 1.75). Seguidamente se efectuó un análisis de frecuencias y porcentual, para tener claras las diferencias observadas en este análisis y precisar el nivel prevalente, para el efecto se utilizó la prueba Ji cuadrado de homogeneidad bajo el supuesto que de no existir este nivel los sujetos de la muestra se distribuirán por igual en los diferentes niveles (Doménech, 1987). El nivel donde se observó de una manera estadísticamente significativa la mayor cantidad de sujetos definió el nivel de Habilidades Metalingüísticas de la muestra estudiada.

Tabla 2*Niveles de Habilidades Metalingüísticas*

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Deficiente	12	10.90
Elemental	20	18.20
Intermedio	32	29.10
Avanzado	46	41.80
TOTAL	110	100%

Tabla 3*Resultados de la aplicación de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad*

Valor Ji Cuadrado de homogeneidad	Grados de libertad	Nivel de significación (α)	Significatividad
23.964	3	0.0001	SI, altamente significativo

Los resultados presentados en las Tablas 2 y 3 nos indican que estadísticamente de una manera altamente significativa ($p < 0.0001$) el nivel prevalente de Habilidades Metalingüísticas que caracteriza a la muestra estudiada es el Avanzado, nivel en el que se encuentra el 41.80% de los niños, o en términos prácticos redondeados 4 de cada 10 estudiantes.

Identificación del nivel de Rendimiento Lector

De una manera similar al procedimiento seguido para la clasificación de los niveles de las Habilidades Metalingüísticas, se realizó la clasificación en el Rendimiento Lector de los sujetos de la muestra en los siguientes niveles: Muy alto (puntuaciones 76 a 125), Alto (puntuaciones 62 a 75); Medio (puntuaciones 49 a 61); Bajo (puntuaciones 35 a 48); Muy bajo (puntuaciones 0 a 34). A continuación, se realizó el análisis de frecuencias y porcentual y la aplicación de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad.

Tabla 4

Niveles de Rendimiento Lector

NIVELES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Muy bajo	19	17.30
Bajo	22	20
Medio	15	13.60
Alto	27	24.50
Muy alto	27	24.50
TOTAL	110	100%

Tabla 5

Resultados de la aplicación de la prueba Ji cuadrado de Homogeneidad

Valor Ji Cuadrado de homogeneidad	Grados de libertad	Nivel de significación (α)	Significatividad
4.909	4	0.297	NO

En la Tabla 5 se presentan resultados que indican que la prueba Ji Cuadrado de Homogeneidad tiene un resultado estadísticamente no significativo ($p>0.05$); en consecuencia, no existe un nivel prevalente en el Rendimiento Lector en la muestra investigada. La revisión de la Tabla 4 señala que la distribución de los niños en las categorías del Rendimiento Lector es bastante parecida, sin embargo, es de anotar que entre los niveles alto y muy alto se encuentran casi el 50% de los niños, y en los niveles bajo y muy bajo se ubican aproximadamente el 37% de ellos.

Diferencias en el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el Rendimiento Lector entre niños y niñas

Para establecer estas diferencias por tratarse el sexo de una variable de dos categorías: masculino, femenino; y las Habilidades Metalingüísticas también una variable categórica de cuatro niveles: Deficiente, elemental, intermedio y avanzado, la prueba estadística de elección es la Ji cuadrado de independencia.

Tabla 6:*Diferencias entre niños y niñas en las Habilidades Metalingüísticas*

Habilidades Metalingüísticas	SEXO		TOTAL
	Femenino	Masculino	
Deficiente	6 (12.20%)	6 (9.80%)	12
Elemental	6 (12.20%)	14 (23.0%)	20
Intermedio	15 (30.60%)	17 (27.90%)	32
Avanzado	22 (44.90%)	24 (39.30%)	46
TOTAL	49	61	110
	Valor	Grados	Significación
Prueba Ji cuadrado	2.128	de libertad 3	estadística NO ($p>0.05$)

En la tabla 6 se observa que la prueba Ji cuadrado tiene un valor estadísticamente no significativo ($p>0.05$), en consecuencia, niños no se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas.

Tabla 7*Diferencias entre niños y niñas en el Rendimiento Lector*

Rendimiento Lector	SEXO		TOTAL
	Femenino	Masculino	
Muy bajo	7 (14.30%)	12 (19.70%)	19
Bajo	8 (16.30%)	14 (23.0%)	22
Medio	7 (14.30%)	8 (13.10%)	15
Alto	15 (30.60%)	12 (19.70%)	27
Muy alto	12 (24.50%)	15 (24.60%)	27
TOTAL	49	61	110
	Valor	Grados	Significación
Prueba Ji cuadrado	2.405	de libertad 4	estadística NO ($p>0.05$)

En la tabla 7 se observa que la prueba Ji cuadrado tiene un valor estadísticamente no significativo ($p>0.05$), en consecuencia, niñas y niños no se diferencian en el Rendimiento Lector.

Diferencias en el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el Rendimiento Lector entre niños y niñas de 7 y 8 años de edad y sus pares los niños y niñas de 9, 10 y 11 años de edad

Tabla 8

Diferencias en las Habilidades Metalingüísticas entre los escolares de 7 y 8 años y los escolares de 9 a 11 años

Habilidades Metalingüísticas	EADADES		TOTAL
	7-8	9-10-11	
Deficiente	8 (9.30%)	4 (16.7%)	12
Elemental	17 (19.80%)	3 (12.50%)	20
Intermedio	19 (22.10%)	13 (54.20%)	32
Avanzado	42 (48.80%)	4 (16.70%)	46
TOTAL	86	24	110
	Valor	Grados	Significación
Prueba Ji cuadrado	12.757	3 de libertad	estadística SÍ (p>0.01)

En la tabla 8 se observa que la prueba Ji cuadrado tiene un valor estadísticamente MUY significativo ($p>0.01$), en consecuencia, los niños y niñas con edades entre 7 y 8 años se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas de sus pares con edades entre 9 a 11 años.

La diferencia fundamental se encuentra en los niveles avanzado e intermedio donde proporcionalmente hay más estudiantes de 7 y 8 años que los de 9 a 11 años (48.80% vs 16.70%), en el primer caso; y más estudiantes de 9 a 11 años que de 7 a 8 años (54.20% vs 22.10%) en el segundo caso.

Tabla 9

Diferencias en el Rendimiento Lector entre los escolares de 7 y 8 años y los escolares de 9 a 11 años

Rendimiento Lector	EDAD		TOTAL
	7-8	9-10-11	
Muy bajo	15 (17.40%)	4 (16.70%)	19
Bajo	15 (17.40%)	7 (29.20%)	22
Medio	10 (11.60%)	5 (20.80%)	15
Alto	21 (24.40%)	6 (25.0%)	27
Muy alto	25 (29.10%)	2 (8.30%)	27
TOTAL	86	24	110
	Valor	Grados	Significación
Prueba Ji cuadrado	0.752	de libertad 4	estadística NO (p>0.05)

En la tabla 9 se observa que la prueba ji cuadrado tiene un valor estadísticamente no significativo ($p>0.05$), en consecuencia, los niños y niñas de 7 y 8 años de edad no se diferencian en el Rendimiento Lector de sus pares de 9 a 11 años de edad.

Relación de las Habilidades Metalingüísticas y el Rendimiento Lector

Para establecer la relación entre estas dos variables se utilizó las puntuaciones directas de los sujetos de la muestra en la prueba de Habilidades Metalingüísticas y en la prueba de Rendimiento Lector; es decir, ambas variables fueron tratadas como variables cuantitativas, utilizándose por tanto el coeficiente de correlación de Pearson para realizar las correlaciones.

Tabla 10

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas y Rendimiento Lector

Estadísticos	Habilidades Metalingüísticas	Rendimiento Lector
Media aritmética	4.35	57.27
Desviación estándar	1.69	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.934** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p<0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una relación positiva muy fuerte.	

Los resultados mostrados en la tabla 10 indican que las Habilidades Metalingüísticas (global) se correlacionan en un nivel altamente significativo ($p > 0.01$) con Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva muy fuerte”. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis General que dice “Existe una relación significativa entre el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el nivel de Rendimiento Lector en los alumnos del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”

Tabla 11

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, dimensión segmentación silábica y Rendimiento Lector

Estadísticos	Segmentación silábica	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.73	57.27
Desviación estándar	0.26	23.17
N	110	
Coefficiente de correlación de Pearson	0.800** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una relación marcada o sustancial (Garret, 1974).	

En la tabla 11 se muestran resultados que indican que la Segmentación Silábica se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una

correlación “positiva muy fuerte”. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 1 que dice “Existirá relación significativa entre la segmentación silábica y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140-Pachacútec”

Tabla 12

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, supresión silábica y Rendimiento Lector

Estadísticos	Supresión silábica	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.71	57.27
Desviación estándar	0.25	23.17
N	110	
Coefficiente de correlación de Pearson	0.712** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una correlación media.	

En la tabla 12 se presentan resultados que señalan que la Supresión Silábica se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “media”. Por tanto, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 21 que dice “Existirá relación significativa entre la supresión silábica y el rendimiento Lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”

Tabla 13

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, adición silábica y el Rendimiento Lector

Estadísticos	Adición silábica	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.63	57.27
Desviación estándar	0.29	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.778** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); además el tamaño del coeficiente una correlación positiva considerable.	

En la tabla 13 se muestran resultados que indican que la Adición Silábica se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva considerable”. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 3 que dice “Existiría relación significativa entre la Adición silábica y el Rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”.

Tabla 14

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, aislar fonemas y el Rendimiento Lector

Estadísticos	Aislar fonemas	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.66	57.27
Desviación estándar	0.28	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.794** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); además el tamaño del coeficiente una correlación positiva considerable.	

En la tabla 14 se muestran resultados que indican que Aislar fonemas se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector, resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva considerable”. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 3 que dice “Existirá relación significativa entre Aislar fonemas y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”.

Tabla 15

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, unir fonemas y el Rendimiento Lector

Estadísticos	Aislar fonemas	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.56	57.27
Desviación estándar	0.31	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.870** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); además el tamaño del coeficiente una correlación positiva considerable.	

En la tabla 15 se muestran resultados que indican que Unir fonemas se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector, resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva considerable”. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 4 que dice “Existirá relación significativa entre Unir fonemas y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”.

Tabla 16

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, contar fonemas y el Rendimiento Lector

Estadísticos	Contar fonemas	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.57	57.27
Desviación estándar	0.29	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.854** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una correlación positiva considerable.	

En la tabla 16 se muestran resultados que indican que Contar fonemas se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector, resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva considerable”. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 5 que dice “Existirá relación significativa entre Contar fonemas y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”.

Tabla 17

Estadísticos descriptivos y correlación de las Habilidades Metalingüísticas, detección de rimas y el Rendimiento Lector

Estadísticos	Detección de Rimas	Rendimiento Lector
Media aritmética	0.56	57.27
Desviación estándar	0.27	23.17
N	110	
Coeficiente de correlación de Pearson	0.755** valor que enfrentado a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente muy significativo ($p < 0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una correlación positiva considerable.	

En la tabla 17 se muestran resultados que indican que la Detección de rimas se correlaciona en un nivel altamente significativo ($p < 0,01$) con el Rendimiento Lector, resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva considerable”. En consecuencia, se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 6 que dice “Existirá relación significativa entre la Detección de Rimas y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2do. Grado de educación primaria de la I.E. 5140 – Pachacútec”.

5.3 Discusión

❖ La presente investigación tiene como objetivo determinar si existe relación entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector, determinar el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en las niñas respecto a sus pares los niños, establecer el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los niños y niñas de 07, 08 años respecto a sus pares niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad y comparar y establecer la relación existente entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec, partiendo de la hipótesis de que existe una relación significativa entre el nivel de habilidades metalingüísticas y el nivel de rendimiento lector de niños de condiciones y estrato social humilde, niños y niñas, cuyas edades están comprendidas entre los 07, 08, 09, 10 y 11 años.

❖ Los análisis realizados confirman esta hipótesis, en base a las frecuencias relativas simples se observa que 12 estudiantes se encuentran en el nivel deficiente, que hacen un porcentaje de 10.90%, por tanto, los resultados nos muestran estadísticamente de una manera **altamente significativa** ($p < 0.0001$) que el nivel prevalente de Habilidades Metalingüísticas que caracteriza a la muestra estudiada es el Avanzado, nivel en el que se encuentra el 41.80% de los niños, o en términos prácticos redondeados 4 de cada 10 estudiantes.

❖ Por otro lado, respecto en el Rendimiento Lector de los sujetos de la muestra, se evidencia, el análisis de frecuencias, porcentual y la aplicación de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad, resultados que indican que la prueba Ji Cuadrado de Homogeneidad tiene un resultado estadísticamente **no significativo** ($p > 0.05$); por tanto, no existe un nivel prevalente en el Rendimiento Lector en la muestra investigada. Así mismo, señala que la

distribución de los guños en las categorías del Rendimiento Lector es bastante parecida, sin embargo, es de anotar que entre los niveles alto y muy alto se encuentran casi el 50% de los niños, y en los niveles bajo y muy bajo se ubican aproximadamente el 37% de ellos.

❖ Para establecer las diferencias en esta variable, tratándose de dos categorías: masculino, femenino; en Habilidades Metalingüísticas, mediante la prueba estadística de elección, Ji cuadrado de independencia, se observa que la prueba Ji cuadrado tiene un valor estadísticamente **no significativo** ($p>0.05$), en consecuencia, niñas y niños no se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas.

❖ Por otro lado, se observa, que los valores de las frecuencias y los porcentajes a esta variable Rendimiento Lector, valores proporcionales y después de realizar la prueba Ji cuadrado se tiene un resultado estadísticamente **no significativo** ($p>0.05$), en consecuencia, las niñas y niños no se diferencian en el Rendimiento Lector.

❖ También se observa, que después de aplicarse la prueba Ji cuadrado, en la variable habilidades Metalingüísticas, el resultado obtenido tiene un valor estadísticamente **MUY significativo** ($p>0.01$), en consecuencia, los niños y niñas con edades entre 7 y 8 años se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas de sus pares con edades entre 9 a 11 años. Esta diferencia se encuentra en los niveles avanzado e intermedio donde proporcionalmente hay más estudiantes de 7 y 8 años, que los de 9 a 11 años (48.80% vs 16.70%), en el primer caso; y más estudiantes de 9 a 11 años que de 7 a 8 años (54.20% vs 22.10%) en el segundo caso.

❖ Sin embargo, aplicada la prueba ji cuadrado a la segunda variable, tiene un valor estadísticamente **no significativo** ($p>0.05$), en consecuencia, los niños y niñas de 7 y 8 años de edad no se diferencian en el Rendimiento Lector de sus pares de 9 a 11 años de edad.

- ❖ Analizados las frecuencias y porcentajes de las habilidades metalingüísticas, de cada uno de los sub test con la variable Rendimiento Lector, valores, que enfrentados a la hipótesis de nulidad de inexistencia de relación entre ambas variables es estadísticamente **muy significativo** ($p < 0.0001$); indicando, además el tamaño del coeficiente una relación marcada o sustancial (Garret, 1974).

- ❖ Como acápite final, los resultados mostrados indican que las Habilidades Metalingüísticas (global) se correlacionan en un nivel **altamente significativo** ($p > 0.01$) con el Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva muy fuerte”. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis General que dice “Existe una relación significativa entre el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el nivel de Rendimiento Lector en estos estudiantes.

Conclusiones

1. Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.
2. El nivel prevalente de Habilidades Metalingüísticas que caracteriza a la muestra estudiada es el Avanzado, nivel en el que se encuentra el 41.80% de los niños, o en términos prácticos redondeados 4 de cada 10 estudiantes, es decir, altamente significativa ($p < 0.0001$) en los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.
3. No existe un nivel prevalente en el Rendimiento Lector en la muestra investigada, es decir, estadísticamente es no significativo ($p > 0.05$); sin embargo, es de anotar que entre los niveles alto y muy alto se encuentran casi el 50% de los niños, y en los niveles bajo y muy bajo se ubican aproximadamente el 37% de ellos, en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.
4. Niñas y niños no se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas, por ser estadísticamente no significativo ($p > 0.05$), en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.
5. Niñas y niños no se diferencian en el Rendimiento Lector, por ser estadísticamente no significativo ($p > 0.05$), en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.
6. Niños y niñas con edades entre 7 y 8 años se diferencian en las Habilidades Metalingüísticas de sus pares con edades entre 9 a 11 años. Siendo estadísticamente MUY

significativo ($p>0.01$) en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.

7. Niños y niñas de 7 y 8 años de edad no se diferencian en el Rendimiento Lector de sus pares de 9 a 11 años de edad. Siendo estadísticamente no significativo ($p>0.05$), en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.

8. Las Habilidades Metalingüísticas (global) se correlacionan en un nivel altamente significativo ($p>0.01$) con el Rendimiento Lector; resultado que en términos absolutos también es tipificado como indicador de una correlación “positiva muy fuerte”. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis General que dice “Existe una relación significativa entre el nivel de Habilidades Metalingüísticas y el nivel de Rendimiento Lector en los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa pública N° 5140 - Pachacútec. 2019.

Recomendaciones

Se recomienda lo siguiente:

1. Promover e incentivar, el desarrollo de investigaciones que indaguen sobre la correlación entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector, debido a que en la mayoría de los casos se suele realizar estudios sobre la correlación entre las habilidades metalingüísticas y la lectura que abarquen, no solamente a sus procesos de decodificación, si no también a los niveles de comprensión.
2. Realizar investigaciones en grados menores donde se puede seguir estudiando la correlación de los componentes de las habilidades metalingüísticas con el rendimiento lector, para poder emitir juicios de valor (evaluar) el grado de influencia desde los primeros ciclos (1º, 2º grado) hasta el V Ciclo (5º y 6º grado) grados superiores del Nivel Primaria.
3. Plantear e implementar la aplicación en el aula de la enseñanza sustentada en las habilidades metalingüísticas, desde el nivel inicial hasta el III Ciclo (1º, 2º grado) del nivel primaria, de tal manera que el proceso de aprendizaje de la lectura se vea favorecido, desde la decodificación hasta la comprensión.
4. Capacitar y actualizar a los docentes del II, III y IV en la relación de las habilidades metalingüísticas con el rendimiento lector, para sensibilizarlos en el manejo de estrategias que favorezcan el aprendizaje de estas dos variables.
5. La institución educativa debe promover e implementar la práctica de la lectura, como un eje transversal, articulado en todas las áreas, tanto en la decodificación como en la comprensión, así mismo, debe planificar y programar jornadas, maratones y la hora de lectura, el uso de la biblioteca, talleres vivenciales de lectura en familia, de tal manera que involucren al tridente, docente, escuela y familia en este campo de aprendizaje.

REFERENCIAS

Proyecto Educativo Institucional (2016) de la I. E. Pública N° 5140. P.R.C Dr. Álvaro Uribe Vélez. 2019.

Plan Anual de Trabajo (2019) de la I. E. Pública N° 5140. P.R.C Dr. Álvaro Uribe Vélez. 2019.

VARA-HORNA, Arístides (2012) Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa.

ARIAS ODÓN, Fidas G. (2006) Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación. Caracas: Editorial Episteme.

DANIA O. LÓPEZ, CRUZ S. GÓMEZ, (2006) Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. Salamanca, Revista de Investigación Educativa, 2006, Vol. 24, N.º 1, págs. 205-222.

ROBERTO H. SAMPIERI. (2014) Metodología de la investigación, México. McGRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

FIDIAS G. ARIAS, (2012) El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica, Caracas. Editorial Episteme.

PEREZ, D. (2018) Fortalecimiento de la escritura a través del método de conciencia fonológica. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de humanidades Bogotá D.C. 2018.

ESPINOZA, K. (2016) aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica Universidad Complutense de Madrid Psicología Evolutiva y de la Educación. 2016.

MATEOS, E. (2018) ¿Incide el desarrollo de la Conciencia Fonológica en la velocidad y exactitud lectora de estudiantes de 6° de Educación General Básica? Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Educación Elemental y Especial. 2018.

SUÁREZ-YEPES, N., SOURDIS, M., LEWIS HARB, S., & DE LOS REYES-ARAGÓN, C. J. (2019). Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación: *Psicogente*, 22(42), 1-19.
<https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3508>. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia. 2019.

SEIJAS, ROSA MARÍA & CUETOS, FERNANDO & LOPEZ-LARROSA, SILVIA & VILAR, JUAN. (2017). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Estudios sobre Educación*. 32. 155-177. 10.15581/004.32.155-177. Universidad de la Coruña. España 2017.

MUÑOZ-OYARCE, M. F., MONZALVE-MACAYA, M., ALMONACID-FIERRO, A., & MERELLANO-NAVARRO, E. (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 38(2).
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7704>. Universidad Católica del Maule. Chile. 2020.

PEREIRA, C. (2015) Caracterización del rendimiento lector del alumnado del Primer Ciclo de Educación Básica y los hábitos lectores de las familias. Universidad de Extremadura. España.

OLAYA, M. (2016) El rendimiento lector y el nivel socioeconómico en niños escolarizados, en su tesis para obtener el título de Psicóloga. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Departamento de Ciencias Sociales carrera de Psicología, 2016.

MORA-FIGUEROA MONFORT, JUAN, (2016) Evaluación de la eficacia de un programa de implicación familiar para mejorar la lectura en estudiantes de 6 y 7 años. 2016. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. España.

MARTÍN, E, (2018) Evaluación estática y dinámica de la conciencia fonológica y de las funciones ejecutivas como predictores del aprendizaje de la lectura: estudio comparativo en segundo curso de educación infantil. Universidad de Salamanca. España. 2018.

HERGUEDAS, T. (2017) Atención a la diversidad en el aula y desarrollo de la conciencia fonológica: una experiencia con alumnos de 2º curso de Educación Infantil. Universidad de Salamanca. España. 2017

VARGAS, N. (2018) Taller de actividades musicales, rima y aliteración para estimular la conciencia fonológica en preescolares. Humanidades y Ciencia de la conducta. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México. 2018.

MAUREIRA, M.; PONCE, F.; SAAVEDRA, R.; SAN MARTIN, A., (2019) La conciencia fonológica y el proceso lector en niños de primero básico del Hogar San José, Talca (Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Educación Especial, 2019) Chile.

MOYEDA, I, OJEDA, F., SÁNCHEZ , A. (2015) Efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de niños de primer grado. Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología 2015. Colombia.

QUESSEP, I. (2015). En este trabajo de investigación, Habilidades metalingüísticas de tipo fonológico de los niños en edad preescolar de dos instituciones educativas del sector oficial. 2015.

REVISALUD Unisucre, 2 (2). <https://doi.org/1024188/23394072.v2.n2.2014.173>

MARTINEZ, C. (2017) Conciencia fonológica y rendimiento escolar en niños institucionalizados y no institucionalizados de 7 a 9 años de edad Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje. 2017.

COLLANA, N. (2016) Conciencia fonológica en alumnos de primer grado con alto y bajo rendimiento en lectura inicial en un centro educativo estatal de Carabayllo y Bellavista, tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Mención en Problemas de Aprendizaje. 2016.

CASAS, A. (2015) Conciencia fonológica y rendimiento escolar en estudiantes del segundo grado de la institución educativa pública del distrito de Barranco tesis para optar el grado académico de maestra en psicología, mención en problemas de aprendizaje. 2015.

Márquez, C. (2016) conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación primaria en un colegio particular del distrito de Miraflores tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Mención en problemas de Aprendizaje. 2016.

RETUERTO, M. (2017) Tesis para obtener el grado de maestro. Aplicación de un programa de intervención educativa Aprendo y comprendo en la mejora de las habilidades metalingüísticas en niños del nivel primario de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga UGEL 07- 2017. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.

SANABRIA, F., (2017) Conciencia fonológica según tipo de familia en estudiantes de educación inicial de instituciones públicas y privadas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

TENORIO, R., ZULUETA, C. (2019) Programa “Jugando con los sonidos” para mejorar la conciencia fonológica en niños de 5 años Para optar el título de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje, Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

BERNAOLA, E. (2017) "Programa de conciencia fonológica para niños de 5 y 6 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco a través del uso de la pizarra digital interactiva." Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

BELLIDO, R, MONTES, G. (2020) Conciencia fonológica y lenguaje oral en estudiantes de primer grado de una institución educativa del Callao, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

HUARCAYA, E. (2019) Desarrollo de la Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura en Los Niños de Primer Grado De Educación Primaria del Centro Educativo Particular Santiago Antúnez de Mayolo - Villa el Salvador -2018. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle. Lima.

Aquiño, E. (2016) Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica en niños del IV ciclo de la Institución Educativa "3087" Carlos Cueto Fernandini, Los Olivos 2015. Lima. Universidad César vallejo. Lima

BUSTAMANTE, R. (2016) Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E. 20478 Lauriama, Barranca, 2016. Lima. Universidad César vallejo. Lima.

TENORIO, H, (2019) Aplicación del programa tensa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en niños del primer grado de educación primaria de la Institución

Educativa 7089 – año 2015. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle. Lima.

SARMIENTO, C. (2018) en su estudio, Las habilidades metalingüísticas y la comprensión de lectura en estudiantes de segundo grado de educación primaria en una institución educativa parroquial del distrito de la Victoria. UNIVERSIDAD RICARDO PALMA. Lima.

DIOSES, A. (2011) en su estudio, Las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en dos grupos de alumnos de condición socioeconómica baja que cursan el 1er. grado de Primaria en colegios públicos y privados de san juan de Lurigancho. *Revista de Investigación en Psicología*, Vol. 5 N° 1, Julio 2002. Lima.

MARÍA L. ANDRÉS ET AL (2014) Relación de las habilidades metalingüísticas con la adquisición y consolidación de la lectura. Facultad de Educación-CFP Universidad Complutense Madrid. *Revista de Psicología y Educación*, 2014, 9(1), 71-8. ISSN:1699-9517-e-ISSN:1989-9874. MADRID.

BABBIE, E. R. (2010) “La práctica de la investigación social” Aprendizaje comprometido.

<https://earth.google.com/web/search/Callao/@-12.00835361>

WILSON, J. (2010) “Essentials of Business Research: Una guía para llevar a cabo su proyecto de investigación” Publicaciones de SAGE. 2010.

<https://realidadenelcallao.blogspot.com/2010/10/la-educacion.html>. Sábado, 23 de octubre de 2010.

https://issuu.com/med-umc/docs/resultados-ece-2016-nacional_4cb00130c8178a

HERNÁNDEZ, S. (2006) Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill; 2006.

<https://muniventanilla.gob.pe/distrito/#mapa-zonificacion-geografico>

<http://www.tudocente.com/resultados-de-la-ece-2016/>. Resultados de la ECE 2016 (2017)

COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K, & MORRISON, R.B. (2007) “Research methods in education” Routledge.

OLIVER, V. (2010), 301 Smart Answers to Tough Business Etiquette Questions, Skyhorse Publishing, Nueva York, EE.UU.

<https://earth.google.com/web/search/AH+Cosmovisi%C3%B3n+Pachacutec/@-11.84492936>

Enciclopedia de Clasificaciones. (2016). Tipos de muestra (estadística). Recuperado de: <http://www.tiposde.org/ciencias-exactas/233-tipos-de-muestra-estadistica/>

Fuente: <http://www.tiposde.org/ciencias-exactas/233-tipos-de-muestra-estadistica/#ixzz4ZdVGPxZ9>

<https://sites.google.com/site/metodologiadeinvestigaciontese/>

CLEMENTE, M. Y DOMINGUEZ A. (1999). La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural. Madrid: Edit. PIRÁMIDE.

CUETOS, F. (1999). Psicología de la lectura. Madrid: Edit. ESCUELA ESPAÑOLA.

HERNANDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (1997). Metodología de la investigación.
México: Edil. MC GRAW HILL.

MOLINA, S. (1997). El fracaso en el aprendizaje escolar. Dificultades globales de tipo adaptativo.
España: EDICIONES ALJIBE.

APÉNDICE

Apéndice A. Matriz de consistencia

HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS Y RENDIMIENTO LECTOR EN ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN PÚBLICA Nº 5140 – PACHACÚTEC. 2019.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<ul style="list-style-type: none"> ¿Existe relación entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en un grupo de estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la I. E. 5140? 	<p>Determinar si existe relación significativa entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en un grupo de niños del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. 5140- Pachacútec.</p>	<p>Existe una relación significativa entre el nivel de habilidades metalingüísticas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>	<p>VARIABLE X</p> <p>LAS HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS</p> <p>VARIABLE Y</p> <p>RENDIMIENTO LECTOR</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conocimientos <ul style="list-style-type: none"> Comprensión auditiva Comprensión visual Discriminación visual Aptitud para la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> ENFOQUE: Cuantitativo. TIPO: Descriptiva-correlacional. DISEÑO: Transeccional: Descriptivo-Correlacional. METODO: Descriptivo POBLACION Y MUESTRA: <ul style="list-style-type: none"> POBLACION =110 estudiantes. MUESTRA = 110 Estudiantes. TECNICAS E INSTRUMENTOS: <ul style="list-style-type: none"> -Test de habilidades metalingüísticas (THM) - Prueba de lectura
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de las niñas respecto a sus pares los niños del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. 5140? 	<p>- Determinar el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en las niñas respecto a sus pares los estudiantes del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>	<ul style="list-style-type: none"> El nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en las niñas respecto a sus pares los niños del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. Pública Nº 5140 - Pachacútec. 		
<ul style="list-style-type: none"> ¿Existe relación entre el nivel de habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en niños y niñas de 07 y 08 años respecto a sus pares los niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad, del 2º grado de Educación 	<p>- Determinar el nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los niños y niñas de 07 08 años respecto a sus pares niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad del 2º grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>	<ul style="list-style-type: none"> El nivel de las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los niños y niñas de 07 y 08 años respecto a sus pares niños y niñas de 09, 10 y 11 años de edad del 2º grado de Primaria de la I.E. Pública Nº 5140 - Pachacútec. 		

Primaria de la I.E. 5140?				
	<p>- Comparar y determinar la relación existente entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de un grupo de estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 — Pachacútec.</p>	<p>• Existe relación significativa entre las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector de los estudiantes del 2° grado de Primaria de la I.E. Pública N° 5140 — Pachacútec.</p>		
		<p>• Existirá una relación significativa entre la segmentación silábica y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>		
		<p>• Existirá una relación significativa entre las adiciones silábicas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>		
		<p>• Existirá una relación significativa entre unir fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec.</p>		

		<ul style="list-style-type: none"> Existirá una relación significativa entre la supresión silábica y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec. 		
		<ul style="list-style-type: none"> Existirá una relación significativa entre aislar fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec. 		
		<ul style="list-style-type: none"> Existirá una relación significativa entre contar fonemas y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec. 		
		<ul style="list-style-type: none"> Existirá una relación significativa entre las rimas iniciales, finales y el nivel de rendimiento lector en los estudiantes del 2° grado de Educación Primaria de la I.E. 5140 - Pachacútec. 		

APÉNDICE B. Instrumentos de recolección de información.

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS AVENIDA DE REINA VITORIA. 3.2º
PLANTA

TELÉFONO: 554 12 04
28003 MADRID

T H M

Pedro F. Gómez
José Valero
Rosario Buades
Antonio M. Pérez

Test de Habilidades Metalingüísticas

Apellidos:	Nombre:
Fecha de Examen:	Fecha de nacimiento:
Edad:	Curso:
Centro Escolar:	Examinador:

Motivo de la aplicación:

Observaciones:

1. SEGMENTACIÓN SILÁBICA			
Demostraciones: mano (2), zapato (3).			
1. Cama		11. Pincel	
2. Camisa		12. Sol	
3. Gato		13. Cafetera	
4. Casa		14. Hoja	
5. Cuchillo		15. Trompeta	
6. Maleta		16. Crayola	
7. Pan		17. Pajarito	
8. Caracol		18. Ladrillo	
9. Casco		19. Lámpara	
10. Escalera		20. Bruja	

2. SUPRESIÓN SILÁBICA	
Demostraciones: mano, zapato	
1. Cama	
2. Camisa	
3. Gato	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Hoja	
8. Crayola	
9. Cafetera	
10. Ladrillo	
11. Bruja	
12. Lámpara	

3. ADICIONES SILÁBICAS			
D: pa (to), bo (la), te (le)		D: go(ta), (vi)no, (pe)lo.	
1. su (ma)		1. (ro) sa	
2. lu (na)		2. (pi) pa	
3. ma (lo)		3. (ca) rro	
4. po (zo)		4. (mu) la	
5. co (la)		5. (pi) to	

OBSERVACIONES:

4. AISLAR FONEMAS	
Fonema inicial: Dem: /f/ fuego	
1. /r/ raqueta	
2. /z/ zapato	
3. /m/ mano	
Fonema inicial: Dem: /s/ tijeras	
1. /r/ tenedor	
2. /n/ botón	
3. /l/ caracol	
Vocales: Dem: /-a/ rata	
1. /o-o/ moto	
2. /e-e/ tele	

5. UNIR FONEMAS	
Dem: /n/ /o/: /m/ /i/: /v/ /n/: /c/ /s/	
1. /l/ /a/	11. /m/ /a/ /l/ /o/
2. /s/ /l/	12. /r/ /a/ /t/ /a/
3. /e/ /l/	13. /c/ /a/ /s/ /a/
4. /y/ /o/	14. /s/ /u/ /m/ /a/
5. /a/ /l/ /a/	15. /f/ /e/ /ch/ /a/
6. /a/ /ch/ /a/	16. /g/ /o/ /rr/ /o/
7. /f/ /i/ /n/	17. /n/ /o/ /ch/ /e/ /s/
8. /m/ /e/ /s/	18. /j/ /a/ /m/ /á/ /s/
9. /g/ /o/ /l/	19. /r/ /a/ /t/ /ó/ /n/
10. /l/ /u/ /z/	20. /f/ /r/ /a/ /s/ /e/

6. CONTAR FONEMAS	
Dem: nnnoco: en: sol: es: mar	
1. la	11. casa
2. echa	12. luz
3. si	13. suma
4. ala	14. fecha
5. el	15. noches
6. yo	16. gorro
7. fin	17. ganas
8. mes	18. rana
9. malo	19. ratón
10. gol	20. frase

OBSERVACIONES:

- Prueba de lectura.

Ministerio de Educación

I.N.I.D.E.

Dirección de Investigaciones

Pruebas de Lectura

Nivel 2

Nombres.....y

Apellidos.....

Fecha de nacimiento.....

Edad..... Años..... Meses.....

Centro Educativo.....

Grado.....

RESUMEN DE PUNTUACIONES		
1ª PARTE	Prueba – 1	
	Prueba – 2	
2ª PARTE	Prueba – 1	
	Prueba – 2	
3ª PARTE	Prueba – 1	
PUNTUACIÓN TOTAL		

Autora: M. Victoria de la Cruz López – copyright 1980, by TEA Ediciones, s.s. que reserva todos los derechos prohibida la reproducción total y parcial – edita: TEA Ediciones, s.a., c/ Fray Bernardino de Sahagun, 24 – Madrid – 16 depósito legal: M. 14.984 – 1980 – imprime Aguirre Campano, Daganzo, 15 dpdo., Madrid-2

Para uso exclusivo de la dirección de investigaciones del INIDE, para fines de experimentación (prohibida su reproducción).

RESUMEN DE PUNTUACIONES

1ª PARTE – Prueba 1

EJEMPLO A: arrabal – arrasar – arranca

EJEMPLO B: aspereza – aspirante – aspirina – aspaviento

1. Pelma – palma – palmear – palmar
2. Calvija – clavija – clavera – clavícula
3. Bronquio – broncia – brancia – branquia
4. Zoncluir – concluir – converger – concluir
5. Genérico – genetiso – genético – genesico
6. Lacerado – lazado – lazarado – lacrado
7. Fragancia – fragantia – fragancia – fragente
8. Identidad – identicar – identidad – idealidad
9. Vendimas – vendimar – veneriar – vendimiar
10. Gustación – gusticiero – quisticiero – justiciero
11. Lleno – yermo – llarmo – yermo
12. Bandido – vendido – vencido – benquido
13. Encontrar – ancortar – encurtir – encartar
14. Ceja – gueja – jeja – queja
15. Ladear – ladera – ladena – ladrea
16. Jarra – gara – jara – garra
17. Franpeza – farqueza – francesa – franqueza
18. Tajabo – tegado – tejano – tejado
19. Quemera – quimara – guimera – quimera
20. Palatino – paltino – platino – planito
21. Respecto – repesto – respeto – repleto
22. Delezado – delicado – delgado – delegado
23. Moderar – modular – moledar – modelar
24. Signotocado – significado – sigofizado – significado
25. Urgir – urquir – ungir – unquir

1ª PARTE – Prueba 2

EJEMPLO A: ábside – adjunto – aplastar

EJEMPLO B: desapareció – desvaído – cónsul – ortografía

1. Comprensión – calumnia – instancia – necesitar
2. Cumplido – cerrado – destapado – desatado
3. Asistió – botica – aplauso – claustro
4. Espacioso – estrecho – dilatado – holgado
5. Limpia – limitada – apretada – sucia
6. Grifo – gitano – fiesta – puente
7. Arboleda – matorral – montaña – cabo
8. Mi casa, que está en la plaza
9. Nutria – liebre – canario – pantera
10. Alhelí – algarabía – apóstol – áspero
11. Contorno – delgado – figurar – moldear
12. Manojo – manto – maceta – macizo
13. Hervido – confortado – congelado – agitado
14. Inquisición – inquieto – inscrito – inopinado
15. Correría – crustáceo – cúpula – delfín
16. Delgado – disperso – dulcemente – delegado
17. Hipopótamo – bailarín – cámara – carácter
18. Uva – ciruela – aceituna – nuez
19. Zarpazo – quebrado – zumbido – compacto
20. No era un león, era un perro
21. Jabalina – garabato – jerarquía – jilguero
22. Como no conocíamos bien el camino, temíamos perdernos
23. Abundante – arbusto – comprimido – disperso
24. Los días de verano son alegres, largos, cálidos y luminosos
25. Acertar – defender – asegurar – negar

2ª PARTE – Prueba 1

EJEMPLO A: para cortar papel o tela se utilizan las...

Sillas – mesas – ventanas

EJEMPLO B: cuando queremos saber la hora de miramos...

La cesta – el reloj – el armario – la pizarra

1. El sombrero se lleva puesto en...

El abrigo – la cabeza – el perro – el aire

2. Las cucharas se utilizan para...

Leer – dibujar – comer – escuchar

3. Los peces viven en...

Su casa – el agua – América – los árboles

4. Levantarse al amanecer o muy temprano es...

Trasnochar – madurar – madrugar – trashumar

5. Cuando vemos un sitio grande poblado de árboles decimos que es un...

Rebaño – sembrado – canal – bosque

6. Cuando cae agua de las nubes se dice que...

Llena – llave – llueve – llega

7. El sitio donde se colocan los barcos para que suban y bajen los pasajeros, cargar mercancías o protegerlos de las tempestades, se llama...

Puerto – ensenada – bahía – cabo

8. Las zonas donde siempre o casi siempre hace calor se llaman...

Zonas altas – zonas mitigadas – zonas cálidas – zonas azogadas

9. El sonido de la voz del lobo se llama...

Aullido – alarido – relincho – berrido

10. El lugar donde se conservan cosas notables, pertenecientes a las artes, por ejemplo, cuadros o esculturas, se llama...

Establecimiento – trastienda – museo – botica

11. Al que esta callado o tiene la costumbre de callar se le llama...

Silencioso – silogismo – silbante – botica

12. Las embarcaciones que van debajo del agua se llaman...

Cruceros – subsidiarias – submarinos – auxiliares

13. Cuando el mismo tiempo llueve y hace sol, en el cielo aparece...

El nublado – el viento – el arco iris – el sol

14. Que cuando algo está debajo de la tierra se dice es...

Subversivo – sublimado – subterráneo – subyugado

15. Cuando las cosas despiden rayos de luz propios o los reflejan, se dice que son...

Claros – opacos – buenas – brillantes

16. El sentido corporal con que se perciben los olores se llama...

Perfume – inodoro – olfato – fragancia

17. Algunas noches, después de ponerse el sol, aparece en el cielo un astro grande, redondo, blanco y brillante, es...

Un cometa – un planeta – la luna – la estrella

18. Un conjunto grande de casas, calles, edificios y parques, se llama...

Residencia – domicilio – ciudad – ayuntamiento

19. Ese aparato de hierro que llevan los barcos y que echan al fondo cuando quieren mantenerse quietos en un sitio, se llama...

Vela – timón – ancla – proa

20. Cuando llueve y hace viento, en los mapas del tiempo suelen poner una B que quiere decir que hay una...

Batalla – borrasca – barricada – botánica

21. Recolectar las uvas se llama...

Segar – vendimiar – podar – trillar

22. Cuando una persona anda de forma acelerada se dice que se va...

Paseando – corriendo – caminando – absorto

23. La mayor parte de la tierra está cubierta por una masa de agua, que se llama...

Lago – río – mar – cascada

24. Cuando el sol se pone y el día se está terminando, se dice que...

Alborea – amanece – antecede – anochece

25. La parte más alta de la montaña se llama...

Ladera – cerro – cumbre – volcán

2ª PARTE – Prueba 2

EJEMPLO: La primavera nos trae alegría; el campo se llena de flores.

1. ¿De qué se llena el campo?

Casas – caminos – nubes

A. La iglesia del pueblo es muy grande y tiene dos torres.

1. ¿Cuántas torres tiene la iglesia?

Ninguna – cuatro – dos – una muy alta

B. La casa era muy bonita; tenía el tejado de color rojo y tres ventanas.

2. ¿De qué color era el tejado?

Verde – azul – amarillo – rojo

3. ¿Cuántas ventanas tenía la casa?

Una – cinco – siete – tres ventanas

C. Tenían un pájaro metido en una jaula, era un jilguero pequeño y vivaracho, que cantaba mucho.

4. ¿Qué pájaro tenían?

Un gorrión – una paloma – un jilguero – una perdiz

5. ¿Qué hacía el pájaro?

Piaba – cantaba mucho – dormía siempre – subía al palo

D. El gato es un animal doméstico. Vive en la misma casa que el hombre. Tiene unas orejas tiesas y pequeñas, largos bigotes y dientes afilados.

Su cuerpo está cubierto de pelo suave y tiene cuatro patas terminadas en fuertes garras o uñas que saca cuando ataca.

Come lo que le da el hombre y ratones o pájaros que caza. Para cazar sorprende a sus piezas en la oscuridad. Las crías se llaman gatitos.

6. ¿Cómo son las orejas del gato?

Grandes y flexibles – negras – tiesas y pequeñas – agudas

7. ¿Qué clase de animal es el gato?

Salvaje – híbrido – doméstico – anfibio

8. ¿Cuándo saca las uñas el gato?

Cuando se rasca – cuando duerme – cuando come – cuando ataca

9. ¿Qué caza el gato?

Insectos – gusanos – ratones – peces

10. ¿Dónde viven, normalmente, los gatos?

En establos – en la casa del hombre – en el campo – en apriscos

E. El cerezo es un árbol frutal, sus frutos se llaman cerezas. Las flores de cerezo salen en primavera, antes que las hojas. Todo el árbol se convierte en un hermoso ramillete de flores de gran belleza. Las flores son blancas.

Los frutos del cerezo, las cerezas, maduran en junio. Son redondos, de color rojo brillante. Tienen un raballo largo y crecen en ramilletes.

11. ¿Cómo se llaman los frutos del cerezo?

Ciruelas – almendras – cerezas – pasas

12. ¿Qué es el cerezo?

Un arbusto – una planta – una flor – un árbol frutal

13. ¿Cuándo salen las flores del cerezo?

En julio – en otoño – en primavera – en enero

14. ¿De qué color son las flores del cerezo?

Amarillas – rojas – azules – blancas

15. ¿Cuándo madura el fruto del cerezo?

En abril – en junio – en verano – en agosto

16. ¿Qué forma tiene el fruto del cerezo?

Ovalado – alargado – redondo – estirado

F. Un fraile recorría los pueblos y ciudades de Francia. Era pequeño y vivo, predicaba la guerra santa. Se llamaba Pedro El Ermitaño. Los que le seguían atravesaron toda Europa y llegaron a Constantinopla, que era el límite oriental de cristiandad. Una vez, estando ausente Pedro El Ermitaño, los peregrinos atacaron Nicea sin esperar la llegada del ejército. Los turcos eran buenos guerreros y en una sola batalla destruyeron y derrotaron a los cristianos.

17. ¿Quién era Pedro El Ermitaño?

Un guerrero – un general – un fraile – un príncipe

18. ¿Qué predicaba?

El evangelio – el arrepentimiento – la penitencia – la guerra santa

19. ¿Qué atacaron los peregrinos?

Constantinopla – Nicea – Turquía – Grecia

20. ¿Cómo eran los turcos?

Salvajes – indisciplinados – buenos guerreros – infieles

G. El Caballo primitivo procede de la India y aun hoy se le encuentra en el centro de Asia. El caballo asiático es pequeño y ágil, el europeo es más grande y pesado. En América no había caballos. Colón llevó los primeros en su segundo viaje. Es uno de los animales más útiles para el hombre.

21. ¿Cómo es el caballo asiático?

Grande – pequeño y ágil – lento y fuerte – blanco y grande

22. ¿De dónde procede el caballo?

De la india – de América – de Europa – del Japón

23. ¿Cuándo llevó Colón caballos a América?

En el primer viaje – no llevó – en el segundo viaje – nunca

24. En la actualidad ¿Dónde se encuentran ejemplares del primitivo caballo?

En la india – en el centro de Asia – en España – en América

25. ¿Cómo es el caballo europeo?

Grande y pesado – amarillo – fuerte y alto – pequeño y ágil

3ª PARTE – Prueba 1

EJEMPLO A: **CUADRADO:** equipo – pelota – grande

EJEMPLO B: **COLEGIO:** FUENTE – plastilina – ESCARCHA – escuela

1. **PADRE:** pequeño – hermano – PAPA – FAMOSO
2. **MADRE:** madera – medicina – MAZO – mamá
3. **BONITO:** grande – HERMOSO – CUERDA – feo
4. **JUNTO:** reunido – MALO – aparte – MEDIDO
5. **ALIMENTARSE:** alimonarse – COMER – cometer – ALINEARSE
6. **FACIL:** FÉRTIL – sencillo – SENSIBLE – fútil
7. **REGRESAR:** regentar – VOLVER – volcar – RECORTAR
8. **LUGAR:** lujo – SITIO – simple – LUNAR
9. **PERFUME:** perdido – fragancia – fraguado – perdida
10. **CABELLO:** caballo – pala – cebolla – pelo
11. **CORTEZA:** CORTESÍA – cáscara – CASCADA – cartera
12. **ERROR:** hierro – CONFUSIÓN – compasión – temor
13. **ENGAÑO:** engaste – MESURA – empeño – MENTIRA
14. **DELGADO:** delegado – DESLIGADO – flaco – flanco
15. **DANZA:** baile – LANZA – bahía – PANZA
16. **ENSEÑAR:** ensillar – INSTRUIR – instigar – ENCERAR
17. **ALEGRE:** alegrar – CONTEXTO – contento – ALEJO
18. **PROFUNDO:** producto – HONGO – profeso – HONDO
19. **ENTREGAR:** entredós – DECIR – DAR – entrar
20. **APROXIMAR:** acercar – APORISMA – acertar – APORTAR
21. **RESPUESTA:** resplandor – CONTEMPLACIÓN – contestación – RESPETO
22. **QUIETO:** quiso – INMORAL – inmóvil – quicio
23. **AUMENTAR:** AUREOLAR – agrandar – AGITAR – augurar
24. **NIEBLA:** noble – broma – BRUMA – NUCLEO
25. **DONAR:** doblar – DORAR – diván – DAR

Apéndice C. Fichas técnicas

Ficha técnica de la variable **Habilidades metalingüísticas**

Nombre	Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)
Autor	Pedro Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio Pérez
Procedencia	Instituto de Orientación Psicológica EOS Av. De Reina Vitoria. 3.2º Planta. Teléfono. +34 699958744 - 28003 MADRID
Año de elaboración	1995
Administración	Individual
Duración del cuestionario	30 minutos aproximadamente
Áreas que evalúan los reactivos	Nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas.
Grado de aplicación	Alumnos que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan el 1er Ciclo de Educación Primaria.
Validez	Panca (2004) realizó la validez de contenido mediante el criterio de jueces y la validez de construcción por el método de análisis factorial exploratorio siendo la variante explicada 47.69. Así mismo la medida de adecuación de muestreo de Kayser-Myer-Olking es de 0.83.

Confiabilidad	Panca (2004) precisó la confiabilidad utilizando el método Alpha de Cronbach, obteniendo un alpha de 0.8141 en la prueba, demostrando ser un buen instrumento para evaluar la conciencia fonológica.
Niveles de puntaje	Categorías: Deficiente, elemental, intermedio, avanzado.
Calificación	El total de puntos obtenidos se divide entre el puntaje máximo, obteniendo un cociente por cada subtest. Estos luego serán sumados alcanzando puntajes entre 0 y 7.

Ficha técnica de la variable Prueba de lectura

Nombre	Pruebas de lectura, niveles 1 y 2
Autor	María Victoria de la cruz
Procedencia	TEA ediciones S. A. Madrid 1982.
Año de elaboración en Perú	1985
Administración	Individual y colectiva.
Duración del cuestionario	Aproximadamente 30 minutos Nivel 1 y 60 minutos para el Nivel 2.
Áreas que evalúan los reactivos	Conocimientos y aptitud para la lectura.
Grado de aplicación	Nivel 1: Primer Grado de Educación Primaria. Nivel 2: Segundo y Tercer Grado de Educación primaria.
Validez	Para el estudio y tratamiento de la variable rendimiento lector la Prueba de Lectura – Nivel 2, instrumento elaborado y validado por un grupo de investigadores del Ministerio de Educación (INIDE). En cuanto a la validez de contenido, al no ser posible recurrir a la comparación con criterios externos, se ha comparado con diversas pruebas que miden factores que influyen en el aprendizaje de la lectura, como el PI (de aptitudes cognoscitivas), el de percepción de diferencias en caras (Rey), el de memoria

elemental, el TEI de inteligencia general, el de Ballard y pruebas de dislexia y psicomotricidad. Ejemplos de las correlaciones del presente test con otras pruebas son: en preescolar, 0,70 con el PI; en 1° de EGB, 0,49 con las figuras de Rey; y en 2° de EGB, 0,54 con el TEI. También se han correlacionado entre sí las diferentes partes de la prueba; por ejemplo: 0,66 entre la 2ª y la 3ª parte del Nivel 1, o 0,57 entre la 1ª parte del Nivel 2 y el total del Nivel 2

Confiabilidad

El índice de fiabilidad se ha evaluado mediante el método de las dos mitades de Spearman-Brown. Como ejemplos de estas correlaciones, para las primeras partes de los dos niveles de la prueba, tenemos: 0,95 para preescolar, 0,73 para 1° de EBR y 0,78 para 2° de EBR.

Calificación

Número total de aciertos.

Apéndice D. Juicio de expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

FICHA DE OPINIÓN DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del investigador	Sección	Mención
TRAUCO GOÑAS Lindley	Maestría	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
Título: Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec.		
Nombre del instrumento a evaluar: INSTRUMENTO 1 Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) INSTRUMENTO 2 Prueba de Lectura		

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

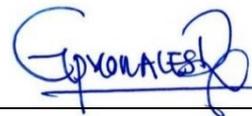
INDICADORES	CRITERIOS	INSTRUMENTO 1	INSTRUMENTO 2	VALORACIÓN
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.	86	92	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	87	90	
3. ACTUALIDAD	Esta de acorde al avance de la ciencia y la tecnología.	90	89	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	89	91	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	93	90	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuados para valorar el objeto de estudio en relación con la calidad académica.	90	85	
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre problemas, objetivos e hipótesis.	94	88	
8. COHERENCIA	Existe relación entre indicadores y las dimensiones.	87	93	
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.	91	90	
PROMEDIO DE VALORACIÓN		90	90	

III. **OPINIÓN DE APLICABILIDAD:** Puede ser aplicado () Debe levantar observaciones ()

IV. **Promedio de valoración:** 90% y 90%

APELLIDOS Y NOMBRE DEL EXPERTO: **Dr. Guillermo Pastor Morales Romero**

CARGO U OCUPACIÓN: **Docente en la Escuela de Posgrado** LUGAR DE TRABAJO: **EPG WPR**



Firma del experto informante

Cel para contactar 939319870

DNI: 01012447


UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

FICHA DE OPINIÓN DE EXPERTO

V. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del investigador	Sección	Mención
TRAUCO GOÑAS Lindley	Maestría	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
Título: Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec.		
Nombre del instrumento a evaluar: INSTRUMENTO 1 Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) INSTRUMENTO 2 Prueba de Lectura		

VI. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	INSTRUMENTO 1	INSTRUMENTO 2	VALORACIÓN
10. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.	91	90	
11. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	88	91	
12. ACTUALIDAD	Esta de acorde al avance de la ciencia y la tecnología.	90	87	
13. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	89	90	
14. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	90	87	
15. INTENCIONALIDAD	Adecuados para valorar el objeto de estudio en relación con la calidad académica.	86	92	
16. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre problemas, objetivos e hipótesis.	90	86	
17. COHERENCIA	Existe relación entre indicadores y las dimensiones.	92	90	
18. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.	86	88	
PROMEDIO DE VALORACIÓN		89	89	

VII. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Puede ser aplicado () Debe levantar observaciones ()

VIII. Promedio de valoración: 89% y 89 %

APELLIDOS Y NOMBRE DEL EXPERTO: **Mg. Aurelio Julián Gámez Torres**

CARGO U OCUPACIÓN: **Docente en la Escuela de Posgrado** LUGAR DE TRABAJO: **EPG WPR**



Firma del experto informante

Cel para contactar 922457953

DNI: 09357682


UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

FICHA DE OPINIÓN DE EXPERTO

IX. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del investigador	Sección	Mención
TRAUCO GOÑAS Lindley	Maestría	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
Título: Habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Pública N° 5140 – Pachacútec.		
Nombre del instrumento a evaluar: INSTRUMENTO 1 Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) INSTRUMENTO 2 Prueba de Lectura		

X. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	INSTRUMENTO 1	INSTRUMENTO 2	VALORACIÓN
19. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.	87	90	
20. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	88	91	
21. ACTUALIDAD	Esta de acorde al avance de la ciencia y la tecnología.	90	89	
22. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.	89	90	
23. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	92	88	
24. INTENCIONALIDAD	Adecuados para valorar el objeto de estudio en relación con la calidad académica.	87	90	
25. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre problemas, objetivos e hipótesis.	88	92	
26. COHERENCIA	Existe relación entre indicadores y las dimensiones.	93	86	
27. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.	88	90	
PROMEDIO DE VALORACIÓN		89	90	

XI. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Puede ser aplicado () Debe levantar observaciones ()

XII. Promedio de valoración: 89% y 90%

APELLIDOS Y NOMBRE DEL EXPERTO: **Dra. Deisi Mirian Pomajulca Mendoza**

CARGO U OCUPACIÓN: **Docente en la Escuela de Posgrado** LUGAR DE TRABAJO: **EPG WPR**



Firma del experto informante

Cel para contactar 992616460

DNI: 402301338

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Tabla N° 01 de resultados de la Ficha de Opinión de expertos.

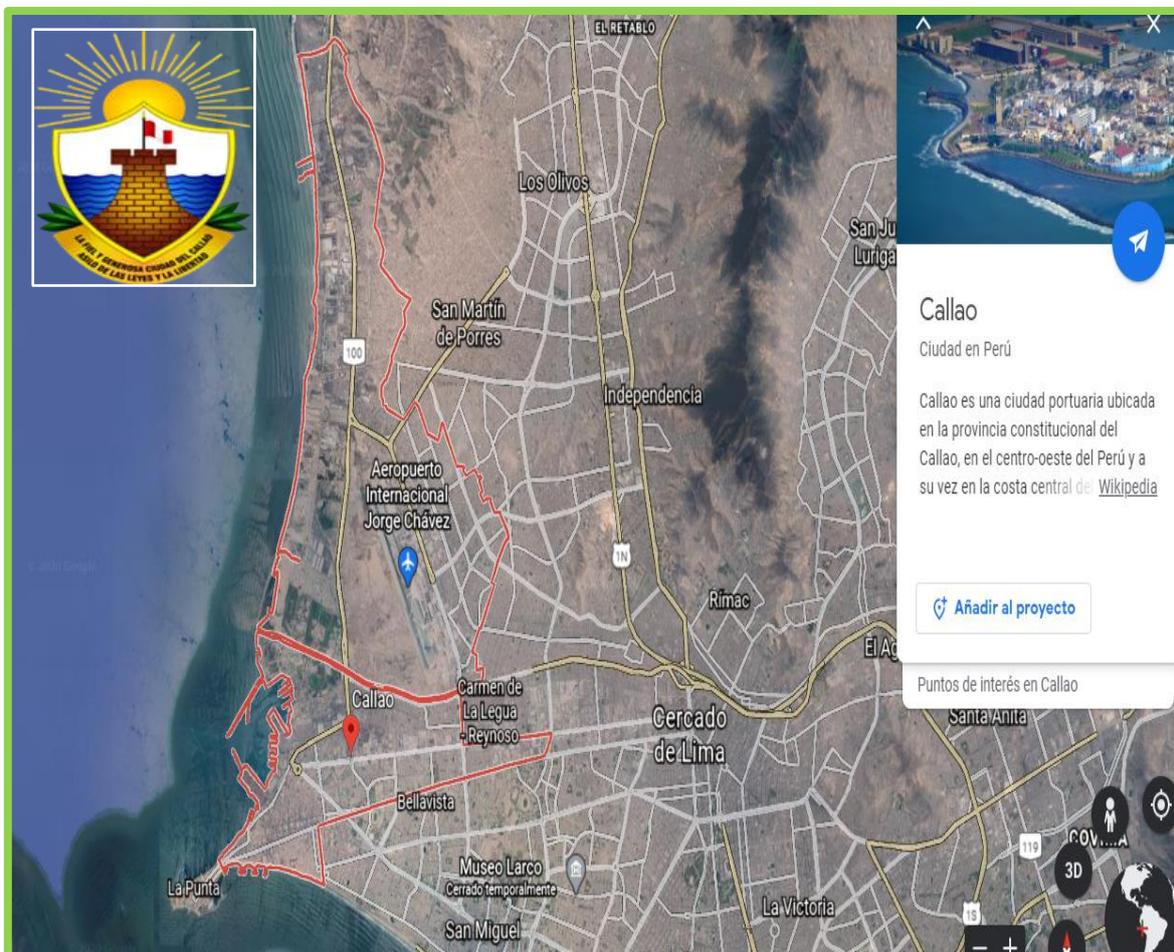
N°	EXPERTOS	INSTRUMENTO 1	INSTRUMENTO 2
1	Dr. Guillermo Pastor MORALES ROMERO	90	90
2	Mg. Aurelio Julián GAMEZ TORRES	89	89
3	Dra. Deisi Mirian POMAJULCMENDOZA	89	90
	PROMEDIO	89	90

Apéndice E. Fotografías

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Provincia Constitucional del Callao

REGIÓN CALLAO – Contexto regional



<https://realidadenelcallao.blogspot.com/2010/10/la-educacion.html>. Sábado, 23 de octubre de 2010.

1.2 Distrito de Ventanilla
UGEL Ventanilla – Contexto local

LIMITES
 - Al Norte: El distrito de Ancón
 - Al Sur: El distrito del Callao
 - Al Este: El distritos Puente Piedra - Mi Perú
 - Al Oeste: El Océano Pacífico

SUPERFICIE
 Cuenta actualmente **71.600** Km² de superficie continental, convirtiéndola en el distrito más grande de la Región Callao.

ALTITUD
 Se encuentra a 5 metros sobre el nivel del mar.

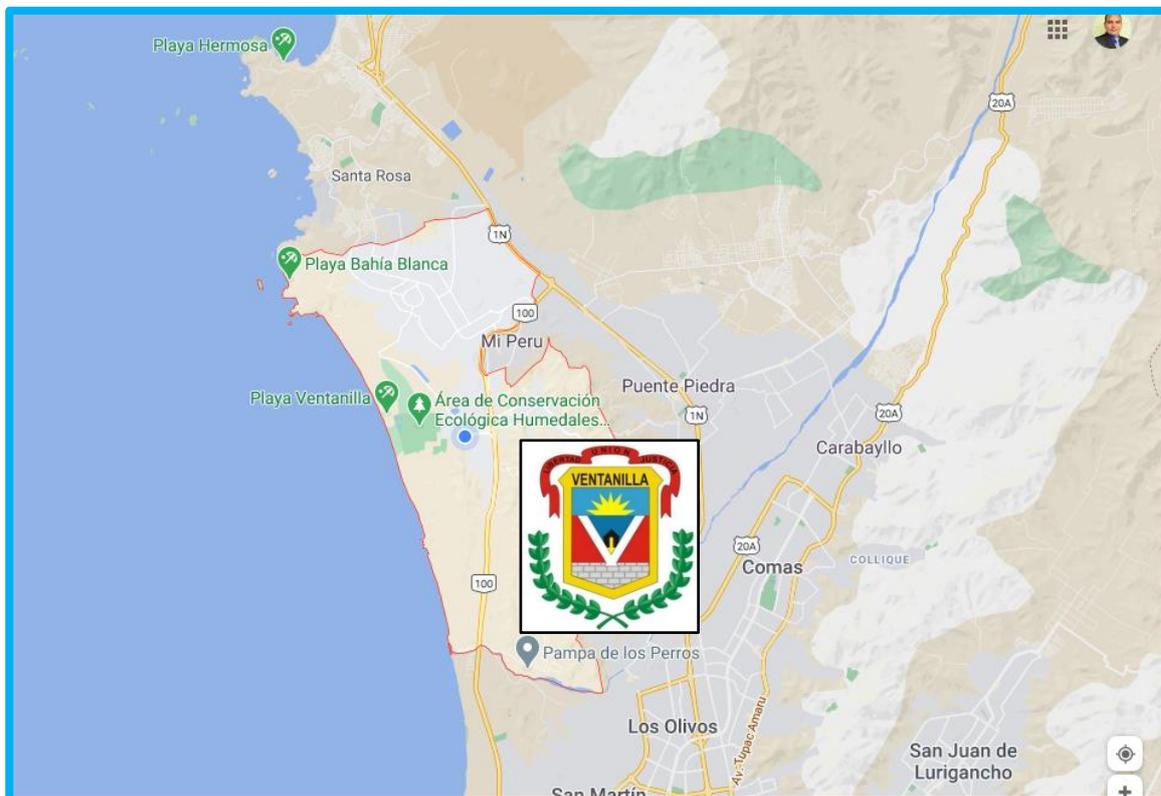
HUMEDAD
 La humedad relativa es del 100%, originando la garúa.

CLIMA
 Es sub.-Tropical (caluroso, húmedo y con escasas precipitaciones).

PRECIPITACIONES
 Esporádicas en la estación de invierno.

TEMPERATURA
 Es moderada, la media anual esta entre 19 y 20°C con una variación de 6°C.

MAPA DEL DISTRITO DE VENTANILLA



1.3 PROYECTO CIUDADELA PACHACÚTEC. CONTEXTO INSTITUCIONAL:

