



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-CompartirIgual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO  
ESCUELA DE POSGRADO  
**SECCIÓN DE POSGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y  
HUMANIDADES**  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
PSICOPEDAGOGÍA



**CONCIENCIA FONOLÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO  
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N° 00021 “RICARDO PALMA” DE PUEBLO LIBRE –  
MOYOBAMBA, 2011.**

## **TESIS**

*PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON  
MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA*

MAESTRISTA: ESTHER CHUQUIBALA MAS

TARAPOTO – PERÚ

OCTUBRE, 2012

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO  
ESCUELA DE POSGRADO  
**SECCIÓN DE POSGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y  
HUMANIDADES**  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
PSICOPEDAGOGÍA.



**CONCIENCIA FONOLÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO  
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N° 00021 "RICARDO PALMA" DE PUEBLO LIBRE –  
MOYOBAMBA, 2011.**

## **TESIS**

***EL SUSCRITO DECLARA QUE LA PRESENTE TESIS ES ORIGINAL  
EN SU CONTENIDO Y FORMA***

Lic. Esther Chuquibala Mas  
EJECUTOR

Lic. M.Sc. Marco Armando Gálvez Díaz  
ASESOR

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN  
TARAPOTO  
ESCUELA DE POSGRADO  
SECCIÓN DE POSGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y  
HUMANIDADES  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
PSICOPEDAGOGÍA.



CONCIENCIA FONOLÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO  
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA N° 00021 "RICARDO PALMA" DE PUEBLO LIBRE –  
MOYOBAMBA, 2011.

APROBADA EN CONTENIDO Y ESTILO POR:

Prof. Mg. HERBERT ARÉVALO BARTRA  
PRESIDENTE

Lic. Mg. JUAN JULIO LEÓN MONTALVO  
SECRETARIO

Lic. Mg. NORMAN HERRERA GÓMEZ  
VOCAL

### **DEDICATORIA**

A mis padres por el amor que me tienen y por el apoyo incondicional que siempre me han brindado para lograr los objetivos trazados en mi vida personal y profesional.

A los Docentes y Administrativos de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Educación y Humanidades – Rioja de la Universidad Nacional de San Martín, por su valioso aporte intelectual, y concluir satisfactoriamente el grado de magister.

*Esther*

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi sincero agradecimiento al asesor de tesis, Lic. M.Sc. Marco Armando Gálvez Díaz, por guiarme para desarrollar la presente investigación, quien ha aportado con sus competencias académicas e investigativas en el proceso de la investigación.

## RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo establecer la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011. La muestra estuvo constituida por 26 estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo, con diseño investigación no experimental, transeccional correlacional. Los instrumentos utilizados fueron prueba de conciencia fonológica y prueba de comprensión lectora.

Luego del análisis de datos se ha concluido que existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011, con coeficiente de correlación de Pearson de 0,55 y  $p = 0,004$  que es menor a 0,01.

El mayor porcentaje de los estudiantes (53,85%) de la en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje de conciencia fonológica. Así mismo, el mayor porcentaje de los estudiantes (57,69%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la comprensión lectora.

## SUMMARY

This study aimed to establish the relationship between phonological awareness and reading comprehension in second grade students of elementary education in school No. 00021 "Ricardo Palma" Pueblo Libre - Moyobamba, 2011. The sample consisted of 26 students of the second grade of primary education in school N° 00021 "Ricardo Palma" of Pueblo Libre. The research was basic type, descriptive level, non-experimental research design, transactional correlational. The instruments used were test of phonological awareness and reading comprehension test.

After data analysis has concluded that there is significant relationship between phonological awareness and reading comprehension in second grade students of primary education in school N° 00021 "Ricardo Palma" Pueblo Libre - Moyobamba, 2011, with correlation coefficient Pearson 0,004 and  $p = 0,55$  which is less than 0,01.

The highest percentage of students (53,85%) of the school N° 00021 "Ricardo Palma" Pueblo Libre are in the process of learning of phonological awareness. Likewise, the highest percentage of students (57,69%) in the Educational Institution N° 00021 "Ricardo Palma" Pueblo Libre are learning beginning reading comprehension.



## INDICE DE CONTENIDO

### CAPÍTULO I

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	12
1.1. Objeto.....	12
1.2. Plan de trabajo .....	12
1.3. Objetivos .....	14
a) Objetivo general .....	14
b) Objetivos específicos .....	14

### CAPÍTULO II

<b>REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA</b> .....	15
2.1. Antecedentes de la investigación. ....	15
2.2. Base teórica. ....	18
2.2.1. Conciencia fonológica .....	18
a) Definición .....	18
b) Componentes de la conciencia fonológica .....	21
2.2.2. Comprensión lectora .....	24
a) Definición .....	24
b) Niveles de comprensión lectora.....	27
c) Estrategias o habilidades cognitivas de comprensión lectora .....	28
d) Modelos explicativos de la comprensión lectora.....	32
2.3. Hipótesis de investigación .....	35
2.4. Variables .....	35

### CAPÍTULO III

<b>MATERIALES Y MÉTODOS</b> .....	37
3.1. Universo .....	37
3.2. Muestra .....	37
3.3. Tipo de investigación .....	37
3.4. Nivel de investigación .....	37
3.5. Diseño de contrastación .....	37
3.6. Procedimientos y técnicas .....	38
3.7. Instrumentos de recolección de datos.....	38
3.8. Métodos de análisis de datos.....	39

### CAPÍTULO IV

<b>RESULTADOS Y DISCUSIONES</b> .....	41
4.1. Resultados.....	41

4.2. Discusiones .....	53
------------------------	----

## CAPÍTULO V

<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	55
5.1. Conclusiones .....	55
5.2. Recomendaciones .....	56

## CAPÍTULO VI

<b>ANEXOS</b> .....	57
ANEXO N° 01: Prueba de conciencia fonológica.....	57
ANEXO N° 02: Prueba de comprensión lectora.....	81
ANEXO N° 03: Base de datos .....	90
ANEXO N° 04: Solicitud de permiso para ejecución del proyecto.....	91
ANEXO N° 05: Constancia de ejecución del proyecto .....	93
ANEXO N° 06: Informe de validación de los instrumentos.....	95
ANEXO N° 07: Fotografías tomadas en el proceso de recolección de datos .....	100

## CAPÍTULO VII

<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	102
---------------------------	-----

## INDICE DE TABLAS Y CUADROS

<b>Cuadro N° 01:</b> Conciencia fonológica.....	35
<b>Cuadro N° 02:</b> Comprensión lectora.....	36
<b>Cuadro N° 03:</b> Dimensiones e indicadores.....	36
<b>Cuadro N° 04:</b> Parámetros de correlación.....	40
<b>Cuadro N° 05:</b> Relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre .....	41
<b>Cuadro N° 06:</b> Conciencia fonológica de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	42
<b>Cuadro N° 07:</b> Sonidos iniciales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	43

<b>Cuadro N° 08:</b> Sonidos finales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	44
<b>Cuadro N° 09:</b> Segmentación silábica de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	45
<b>Cuadro N° 10:</b> Inversión de las silabas de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	47
<b>Cuadro N° 11:</b> Sonido de las letras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	48
<b>Cuadro N° 12:</b> Síntesis fonémica de las palabras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	49
<b>Cuadro N° 13:</b> Comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	50
<b>Cuadro N° 14:</b> Relación entre las dimensiones de la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre .....	51

#### INDICE DE ILUSTRACIONES O FIGURAS

<b>Gráfico N° 01:</b> Conciencia fonológica de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	42
<b>Gráfico N° 02:</b> Sonidos iniciales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	43
<b>Gráfico N° 03:</b> Sonidos finales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	44
<b>Gráfico N° 04:</b> Segmentación silábica de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	46
<b>Gráfico N° 05:</b> Inversión de las silabas de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	47

<b>Gráfico N° 06:</b> Sonido de las letras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	48
<b>Gráfico N° 07:</b> Síntesis fonémica de las palabras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	49
<b>Gráfico N° 08:</b> Comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011.....	50

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

#### 1.1. Objeto

Aprendizaje de la conciencia fonológica y la comprensión lectora.

#### 1.2. Plan de trabajo

El acto de leer es más que descifrar el significado de palabras o encontrar ideas principales en un texto escrito, es un proceso gradual y continuo que dura toda la vida y se desarrolla de acuerdo a los distintos tipos de textos; por lo tanto, es indispensable que el aprendizaje de la lectura sea evaluado en sus diversas etapas. El manejo adecuado de textos escritos de mayor complejidad implica el aprendizaje de nuevas habilidades de lectura.

La actividad lectora se ve reducida a cuando se sujeta a hacer preguntas literales sobre el contenido de un texto, creyendo que con ello los alumnos logran asimilar la lectura. En consecuencia, no se permite que los niños se enfrentaran al texto utilizando sus habilidades de lectura, inferencia, y análisis crítico, esto conlleva a considerar que el hacer preguntas es más una manera de evaluar que de enseñar a comprender.

La conciencia fonológica facilita al estudiante desarrollar las habilidades de lectura y la escritura. Los niños que reconocen con facilidad a los fonemas, les será fácil también desarrollar la escritura. Durante el aprendizaje de la lectura alfabética, los niños y niñas necesitan tener conocimiento tanto lingüístico como metalingüístico sobre las unidades sonoras del lenguaje (sílabas y fonemas).

Según DELGADO y otros (2005), “la lectura constituye, en el proceso educativo, un elemento básico para el desarrollo del aprendizaje del alumno, debido a que es uno de los medios básicos a través de los cuales los alumnos adquieren conocimientos”.

La lectura no es un acto mecánico y pasivo, que descodifica signos de un texto; o un mero instrumento para la transmisión de conocimientos. En ella se involucra un conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológicos, intelectuales y a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento, especialmente el pensamiento crítico y el metacognitivo”.

En opinión de COOPER (1998), “un problema fundamental de la enseñanza tradicional de las habilidades de comprensión estriba en que se las ha enseñado sin considerar para nada el tipo de texto involucrado”. El problema que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es la comprensión lectora; el cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen, es un problema latente.

“El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa de la UNESCO reúne a los Sistemas Nacionales de Evaluación de la Calidad Educativa de América Latina, en el esfuerzo por mejorar la calidad y equidad. En 1997 evaluaron los conocimientos en lenguaje y matemáticas en estudiantes de tercer y cuarto grado de educación primaria. La prueba de lenguaje evaluó comprensión lectora, producción de textos y práctica metalingüística, los resultados mostraron que el Perú ocupa el antepenúltimo lugar entre los países de la región, lo cual indica que el nivel de rendimiento de los estudiantes peruanos se encuentra muy por debajo de lo esperado”. (VILLARÁN, 2004).

Según DELGADO y otros (2005), “debido a que la adquisición de la lectura se inicia en los primeros grados, es posible asumir que la comprensión lectora debe estar consolidada al finalizar la educación primaria. El tener un buen nivel de comprensión lectora le va a permitir al alumno mejorar su eficacia lectora y le va a permitir desarrollar un conocimiento más completo de su realidad. Diversos estudios llevados a cabo en el Perú señalan que los niveles de comprensión lectora no se han desarrollado adecuadamente en el nivel primario”.

“En el año 2001 se llevó a cabo la tercera evaluación nacional del rendimiento estudiantil, en una muestra representativa a escala nacional. Los alumnos de cuarto y sexto grado de primaria de centros educativos urbanos y rurales del Perú fueron evaluados en las áreas curriculares de matemática y comunicación integral. Los resultados indican que en el cuarto grado de primaria de colegios estatales, menos del 40% de alumnos alcanzaron el nivel esperado en las competencias de comprensión de textos verbales y comprensión de textos ícono-verbales (ambas referidas a la comprensión lectora). En sexto grado, los resultados fueron más preocupantes pues sólo el 7%, aproximadamente, alcanzó el nivel de desempeño suficiente, es decir, habían logrado desarrollar la capacidad de establecer relaciones complejas entre las ideas presentes en el texto y establecer inferencias a partir de ello. El 75% de los alumnos de sexto grado no logró mostrar niveles básicos de desempeño. Los resultados más bajos se encontraron en la tercera competencia evaluada, reflexión sobre el funcionamiento lingüístico de los textos, en esta competencia menos del 3%

de estudiantes de cuarto grado lograron los objetivos y la gran mayoría mostró serias dificultades para aplicar reglas gramaticales y ortográficas en oraciones compuestas. Del mismo modo, los porcentajes de estudiantes de sexto grado que alcanzaron los objetivos fueron muy bajos. Al analizar estos datos la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación identificó una serie de problemas en o para la comprensión lectora. Entre estos señalaron que tanto niños como niñas presentaron dificultades para establecer relaciones entre las ideas existentes en un texto, localizar información y reconocer las ideas más importantes, y realizar tareas sencillas relacionadas con un nivel de comprensión inferencial". (VILLARÁN, 2004).

La pregunta de investigación es: ¿Cómo se relaciona la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 "Ricardo Palma" de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011?

### **1.3. Objetivos**

#### **a) Objetivo general**

Establecer la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 "Ricardo Palma" de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

#### **b) Objetivos específicos**

Analizar la conciencia fonológica en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 "Ricardo Palma" de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

Describir la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 "Ricardo Palma" de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

Interpretar la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la institución educativa N° 00021 "Ricardo Palma" de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

## CAPÍTULO II

### REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

Realizada la revisión bibliográfica en relación al tema de la presente investigación, se anotan los hallazgos de las siguientes investigaciones:

**Internacional!** Los estudios que se realizaron en el ámbito internacional dan una visión que la investigación sobre la conciencia fonológica y la comprensión lectora es preocupación mundial.

BEATRIZ ARRIETA y RAFAEL MEZA (2004), en Caracas – Venezuela, realizaron la investigación que tuvo por objetivo determinar el uso del código escrito y de la comprensión lectora en los estudiantes universitarios. La muestra ha estado constituida por 24 sujetos; el instrumento utilizado para la recolección de información fue una prueba conformada por las partes siguientes: Identificación de las ideas principales de un texto dado, re - escritura de las ideas principales identificadas, redacción de un resumen acerca de un texto dado, redacción de una ampliación de un texto dado, escritura de una composición de tres párrafos como mínimo acerca de un tema sugerido, lectura en voz alta de un texto dado, discusión de los contenidos de la lectura efectuada; después del análisis de los datos obtenidos a través de la aplicación de la prueba arribaron a las siguientes conclusiones:

- Los factores que intervienen en la redacción errónea presente en los estudiantes universitarios son tres: (1) la falta de definición de un plan de trabajo antes de comenzar una redacción, (2) poca información, dada por el poco interés hacia la lectura, y (3) las incorrecciones idiomáticas.
- La práctica real y efectiva que incluya lectura, producción oral y producción escrita constituye un paso significativo hacia un cambio del enfoque dado a la enseñanza del idioma castellano y a la erradicación de la mala ortografía de nuestros estudiantes.
- Es necesario y urgente desarrollar en los estudiantes las destrezas que les permitan elevar su nivel de comprensión lectora y de redacción adecuados al nivel de exigencia de los estudios universitarios.
- Mediante el estudio investigativo realizado detectamos algunos casos de analfabetismo funcional. Esto es muy grave porque la muestra fue tomada del



universo formado por estudiantes universitarios, y mucho más grave porque los casos fueron detectados en estudiantes de Educación.

YASMÍN PÉREZ (2004), realizó una investigación que tuvo por objetivo determinar la efectividad del uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado en Venezuela. La muestra estuvo conformada por 18 sujetos a la que se le aplicó un instrumento tipo prueba antes y después de ser sometidos al plan instruccional sobre estrategias de comprensión lectora. Analizado e interpretado los resultados emitieron las siguientes conclusiones:

- El uso de estrategias de comprensión lectora son efectivas para mejorar los niveles de ésta en los alumnos.
- Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento antes de la aplicación de la estrategia evidenciaron las debilidades en la comprensión lectora de los estudiantes.
- Luego de aplicar la estrategia se evidenció el poco uso de estrategias de comprensión lectora por parte de los estudiantes, ya que estos resultados sólo reflejan un porcentaje significativo a favor de las categorías medianamente logrado y no logrado.
- Tal información permite afirmar que el poco uso de estrategias para la comprensión lectora influyen directamente en el desarrollo de la misma, puesto que los alumnos carecen del conocimiento acerca de las estrategias que favorecen la comprensión lectora y, por consiguiente, pocas veces obtienen la comprensión de los contenidos de las ideas de un texto.

BRAVO (2004), en Colombia, en su estudio denominado *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*, ha formulado la siguiente conclusión: La activación de los procesos fonológicos en la enseñanza preescolar cumpliría el papel de detonador de la decodificación, ya que compromete a los niños en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje oral y facilita su asociación con la escritura.

**Nacional.** A continuación las investigaciones que se presentan evidencian la importancia de la comprensión lectora y la preocupación por desarrollar estudios a nivel nacional sobre la problemática que se presenta.

ANA DELGADO y OTROS (2005), realizaron la investigación que tuvo por objetivo estudiar la comprensión lectora en alumnos de cuarto a sexto grado de primaria. La muestra estuvo constituida por 780 participantes de cada grado escolar,

de las siete UGEL de Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados fueron las versiones españolas de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de cuarto a sexto grado de primaria – forma A. Recogida la información mediante la aplicación de estos instrumentos, procesada y analizada, formularon las conclusiones siguientes:

- En cuarto grado no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, tampoco se encontraron diferencias por sexo.
- En quinto grado se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, considerando la variable sexo se encontró que existen diferencias significativas sólo en los alumnos de colegios estatales, siendo los varones quienes obtuvieron puntuaciones más elevadas que las mujeres.
- En sexto grado, se observaron diferencias significativas entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, y también se encontraron diferencias significativas al considerar la variable sexo, a favor las niñas.

TAPIA (1999), realizó la investigación que tuvo por objetivo estudiar los efectos de un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos deficientes lectores de cuarto y quinto grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 91 alumnos de un centro educativo estatal, de los cuales 44 estudiaban en cuarto grado y 47 en quinto grado, del total de participantes 47 fueron deficientes lectores y constituyeron el grupo experimental y 44 buenos lectores que conformaron el grupo de control. El programa aplicado se desarrolló en base a un modelo interactivo de enseñanza-aprendizaje, e incluyó las siguientes estrategias: resumir, preguntar, inferir, predecir, parafrasear y mapas cognitivos. Después de analizar los resultados, el autor concluye que el programa permitió que se incrementara la comprensión lectora de los alumnos del grupo experimental.

## 2.2. Base teórica

### 2.2.1. Conciencia fonológica

#### a) Definición

CALDERÓN, CARRILLO y RODRÍGUEZ (2006), refieren que “desde la psicología cognitiva se acuñó el concepto de conciencia fonológica. Esta es la habilidad metalingüística que le permite al usuario de una lengua darse cuenta de las unidades mínimas sin significado (fonemas) que constituyen las palabras y posibilita la realización de una serie de operaciones voluntarias como alterar, variar, sustituir, mezclar u omitir los fonemas en un lexema”. JIMÉNEZ y ORTIZ (2000), establecen que “la conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado”. DEFIOR (2000), establece que “las habilidades fonológicas, implican el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje. Estas habilidades permiten aprehender la estructura fonológica de las palabras (por ej., aislar el sonido /p/ en pata o detectar que pata y mata contienen un mismo sonido consonántico) y utilizar la información fonológica en el procesamiento del lenguaje oral y escrito”.

La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística definida como la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado. Es la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen a las palabras. La conciencia fonológica opera con el reconocimiento y el análisis de las unidades significativas del lenguaje, lo que facilita la transferencia de la información gráfica a una información verbal. Este proceso consiste en aprender a diferenciar los fonemas, en cuanto son expresiones acústicas mínimas e indispensables para que las palabras adquieran significado. En el aprendizaje de la lectura, el desarrollo de la conciencia fonológica es como “un puente” entre las instrucciones del alfabetizador y el sistema cognitivo del niño, necesaria para poder comprender y realizar la correspondencia grafema-fonema.

En opinión de DIOSES (2008), es la “capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado y para tratar el lenguaje como un objeto de conocimiento en sí mismo”. ESTEVES (2005), sostiene que “la conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística definida como la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado. Es la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen a las palabras”.

La conciencia fonológica es la capacidad para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. Implica una reflexión sobre los fonemas, sílabas, palabras o rimas. Las investigaciones recientes demuestran que la conciencia fonológica apoya y favorece la adquisición de la lectoescritura y está directamente relacionada en el éxito de ésta. La conciencia fonológica se refiere a la capacidad de manipular voluntariamente la secuencia de fonemas que componen las palabras. La conciencia fonológica es la capacidad del alumnado para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. Implica una reflexión sobre segmentos como fonemas, sílabas, palabras o rimas.

Según PEARSON (2004), la conciencia fonológica se refiere a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental. ETCHEPAREBORDA y HABIB (2001), sostienen que “el desarrollo de la conciencia fonológica es una característica del periodo alfabético que implica tanto la toma de conciencia de los fonemas, como el desarrollo de la habilidad para operar con ellos”. Según HERNÁNDEZ – VALLE y JIMÉNEZ (2001, p. 24), definen “como la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra un secuencia de fonos o de fonemas”.

El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños no sólo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad cómo los sonidos actúan o se comportan dentro de las palabras. Es importante considerar el desarrollo de esta capacidad cognitiva como un paso previo imprescindible antes de comenzar la enseñanza formal del código alfabético. La

conciencia fonológica en el preescolar tiene como meta que los niños asocien el fonema con la grafía, o aprender el sonido de las letras.

BRAVO (2004), refiere que “la conciencia fonológica implica diversas habilidades, tales como reconocer rimas, ritmos, identificar sílabas, iniciales o finales, segmentar palabras y pseudo palabras, recomponer palabras a partir de los fonemas escuchados, etc. Todos estos procesos correlacionan con el aprendizaje posterior de la lectura en alguna etapa de este aprendizaje.”

Los niños pequeños tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje. Oyen, perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que estos se pueden dividir en palabras, (conciencia léxica), estas en sílabas (conciencia silábica), y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica).

Conciencia fonética es la habilidad de oír, producir, y manipular los sonidos del lenguaje. Los niños son capaces de deletrear palabras (separarlas sonido por sonido) y juntarlas de nuevo (combinarlas). La conciencia fonológica se le define como la capacidad de ser consciente de los componentes fonéticos del habla, como la habilidad de identificar y manipular libremente las palabras que conforman las frases, las sílabas de las palabras y los fonemas.

MEJÍA y ESCLAVA (2008), sostienen que “reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en las palabras, fraccionar en sílabas las palabras, etc., son algunas de las conductas relacionadas con esta habilidad”.

La conciencia fonológica es la toma de conocimiento de los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílabas / fonemas inicial, final, medios), es también la adquisición de diversos procesos que pueden efectuarse sobre el lenguaje oral, como: reconocer semejanzas y diferencias fonológicas, segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo sílabas o fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias silábicas / fonémicas, manipular deliberadamente estos componentes sonoros para formar nuevas palabras. Las actividades de conciencia fonológica pueden

enfocarse en las rimas, las palabras, las sílabas y los inicios y partes que riman.

#### **b) Componentes de la conciencia fonológica**

MORAIS en 1991, citado por VIDAL y MANJÓN (2000) argumenta que hay diferentes clases de conciencia fonológica, puesto que, este tipo peculiar de conocimiento es siempre conciencia de alguna propiedad o unidad fonológica en particular, de modo que alguien puede ser muy competente en un tipo de conciencia fonológica y serlo poco en otro.

Cuando se habla de conciencia fonológica, se señala que el conocimiento fonológico no puede entenderse como algo homogéneo, sino que existen diferentes niveles de conocimiento que contribuyen al desarrollo total de su conocimiento. Un análisis al respecto ha sido efectuado por ARNAIZ y RUIZ (2001), quienes mencionan dos interpretaciones diferentes al respecto: Sugiere que una primera interpretación de los niveles de conciencia fonológica se establecen de acuerdo a la dificultad de las tareas, la cual puede variar dependiendo de las demandas cognitivas (analíticas y de memoria) que requieran.

Así, Adán en 1990, citado por Jiménez y Ortiz (2000), diferencia hasta cinco niveles de dificultad en las tareas que miden la conciencia fonológica, que son en orden de complejidad: Recordar rimas familiares, reconocer y clasificar patrones de rima y aliteración en palabras, tareas de recomposición de sílabas en palabras, o de separación de algún componente de la sílaba, segmentación de las palabras en fonemas, añadir, omitir o invertir fonemas y producir la palabra o pseudo palabra resultante.

LEONG y MORAIS en 1991, citados por ARNAIZ y RUIZ (2000), por su parte, hacen la distinción entre tareas de clasificación o emparejamiento y tareas de segmentación. De esta forma se diferencian dos tipos de conocimiento fonológico: “El conocimiento fonológico analítico, que implica la facultad de poder aislar conscientemente los elementos fónicos o fonémicos de una palabra”.

“El conocimiento fonológico holístico, como capacidad para poder realizar juicio sobre una pronunciación buscando la rima o aliteración con respecto a otra expresión”.

Del mismo modo, GIMENO (1993), plantea dos tipos de tareas primordiales que son: “tareas de segmentación, en las que se analiza los sonidos del discurso oral, diferenciando las palabras que constituyen la frase, o analizando las sílabas o fonemas que constituyen la palabra. Tareas de síntesis, en las que se debe recomponer una palabra compuesta a partir de dos palabras simples o componer una palabra a partir de las sílabas o fonemas que la constituyen”.

Debido a que aumentan las demandas cognitivas y lingüísticas de las tareas, se requieren mayores niveles de conciencia fonológica para resolverlas. Esto sugiere que al momento de establecer niveles se enfatice más las tareas solicitadas.

La segunda interpretación considera que los niveles de conciencia fonológica están en ella misma, puesto que no es una entidad homogénea, sino que tiene diferentes unidades. Así, se señalan diferentes niveles de conciencia fonológica en función de la unidad lingüística que se va a reflexionar o manipular.

Dentro de esta interpretación, surge el problema de determinar cuáles son los niveles de la conciencia fonológica. Ante esta dificultad, es importante el planteamiento de STUART en 1987, citado por ARNAIZ y RUIZ (2000), propone como criterio la clasificación de los niveles de la conciencia fonológica: conciencia fonética y conciencia fonémica.

Considerando el concepto fonema que no sólo hace referencia a lo fonológico sino que se refiere también al significado. Igualmente dentro del nivel fonético, se considera la fonética acústica y la articulatoria que incluye la conciencia de sílabas, intrasílabas y los segmentos fonéticos o rasgos articulatorios.

En la última instancia, los niveles de conocimiento fonológico planteados por ARNAIZ y RUIZ (2001) son:

**Conciencia de la rima y aliteración.** Consiste en descubrir que dos palabras comparten un mismo grupo de sonido inicial o final. Numerosas investigaciones establecen una importante relación entre las habilidades ligadas a la rima y su progreso posterior en la lecto-escritura. Así, se demuestra que la tarea de rima no es muy favorable a la hora de incrementar los niveles de conocimiento fonológico en los niños; sin embargo, opinan que esta tarea es útil en los momentos iniciales por su carácter atractivo y su facilidad, siendo una buena estrategia para desarrollar en los niños la habilidad de descentración del significado y para conseguir que presten atención a la forma fonológica del lenguaje (ARNAIZ y RUIZ, 2001).

**Conciencia silábica.** ESCORIAZA y BARBERAN (1991), citados por ARNAIZ y RUIZ (2001), expresan que “la sílaba constituye el segmento oral más pequeño articulable independiente y se caracteriza por ser más accesible que el resto de las unidades sublexicales, para la percepción y producción del habla”.

Por sus propiedades sonoras, la sílaba es también la base para el análisis segmental del habla. Por ejemplo, los niños son capaces de segmentar las palabras en sílabas transformando el ritmo oral en movimientos rítmicos sin necesidad de ser conscientes de la unidad silábica. Así, la sílaba, se diferencia del fonema que, es mucho más abstracto, constituye una unidad fácilmente perceptible en el habla y, además, resulta un menor esfuerzo analítico para su extracción en una palabra.

**Conciencia intrasilábica.** El conocimiento intrasilábico se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset o ataque y rima o final. El onset es la parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes iniciales y a la rima es la parte de la sílaba formada por la vocal y consonantes siguientes. Igualmente, la rima está constituida por un núcleo vocálico y la coda.

**Conciencia segmental o fonológica.** El conocimiento segmental es la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables. Existe una diferencia entre conciencia fonética y fonémica, la cual se basa en que, debido a la



naturaleza abstracta de los fonemas, postula deben existir dos tipos de conciencia de unidades sonoras mínimas de las palabras, así tenemos:

**Conciencia Fonética:** Se refiere a la percepción de los rasgos acústicos y articulados, por lo que este tipo de conciencia es considerada más sencilla que la fonémica.

**Conciencia fonémica.** Se refiere a la comprensión y al conocimiento consciente de que el habla está compuesta de unidades identificables como palabra hablada, sílabas y sonidos.

GÓMEZ y COLS (1995), citados por NEGRO y TRAVERSO (2011), consideran siete componentes de la conciencia fonológica, los cuales se presentan a continuación:

**Segmentación silábica:** Según los autores CARRILLO y MARÍN (1992), es la habilidad que una persona tiene para pronunciar una secuencia de sílabas que forman la palabra.

**Supresión silábica:** Consiste en manipular los segmentos silábicos omitiendo una sílaba de la palabra ya sea al inicio, medio o final, tanto de una palabra como se pseudo palabras.

**Detección de rimas:** Es la habilidad para comparar las palabras y discriminar los sonidos que tienen en común, estos sonidos pueden estar al inicio o al final de las palabras.

**Adición silábica:** Consiste en unir una sílaba con otra para obtener una palabra.

**Aislar fonemas:** Es una tarea de análisis fonémico que consiste en descubrir un fonema al inicio o final de una palabra.

**Unir fonemas:** Es la capacidad para retener y unir los sonidos con la finalidad de formar una palabra.

**Contar fonemas:** Se refiere a la habilidad de identificar y saber el número de fonemas que conforman una palabra.

### 2.2.2. Comprensión lectora

#### a) Definición

Según ANDERSON y PEARSON, citado por ALMEYDA y YATACO (2007), “la comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un

proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”.

CARR y LEVY; citados por DEFIOR (1996), señalan que “la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que proporciona el texto”.

BARLETT; citado por DEFIOR (1996), califica la comprensión lectora “como un esfuerzo en busca del significado, lo que supone una construcción activa del mismo por parte del lector, mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias”.

ALMEYDA y YATACO (2007), plantean “la comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso será siempre de la misma forma”.

Para COLOMER y CAMPOS (1996), “la comprensión del texto no es una cuestión de comprenderlo o no comprender nada, sino que, en cualquier acto de comunicación, el lector realiza una interpretación determinada del mensaje que se ajusta más o menos a la intención del escritor”.

En opinión de SÁNCHEZ; citado por DEFIOR (1996), “la imagen global del proceso de comprensión es la de un conjunto de subprocesos que dependen e interactúan entre sí, que compiten por un espacio en la memoria de trabajo y por unos recursos cognitivos de ejecución y control que son limitados. La tarea del lector consiste en identificar las palabras, penetrar el significado del texto y trascenderlo desde su conocimiento previo”.

ALLIENDE y CONDEMARIN (1986), determinan que “la comprensión lectora es considerada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general”.

PÉREZ (2005) sostiene que la comprensión lectora es un “proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor”.

ANDERSON y PEARSON; citados por COOPER (1998), señalan “decir que uno ha comprendido un texto equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información”.

BORMUTH y MANNING, citados por CABRERA (1994), conceptualizan la comprensión lectora como el “conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”.

Según COOPER (1998), “la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente”. Es decir, para COOPER, la comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya tiene el lector, o también, es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua.

Finalmente, PINZÁS (1995), sostiene que la comprensión lectora “es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas”. Para entender el significado de leer como comprender; COLOMER y CAMPOS (1996), plantean que “el significado de un texto no recibe en la suma de significados de las palabras que lo componen. Ni tan sólo

coincide con el significado literal del texto, ya que los significados se construyen lo uno en relación con los otros. La aceptación del significado de cada palabra depende de la frase donde aparece, por otro lado, el párrafo puede contener la idea central de un texto o construir un simple ejemplo según su articulación en el discurso. Un mensaje verbal jamás ofrece el total de la información, sino que el emisor lo construye simplemente con la información que juzga necesaria para que el receptor lo entienda, suponiendo que hay muchas cosas que no hay que explicitar”.

#### **b) Niveles de comprensión lectora**

ELOSUA y GARCÍA (1993), han distinguido varios niveles de comprensión de la lectura desde un punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados al microprocesamiento, continúa en los niveles de comprensión más profunda, donde intervienen los macroprocesos, y termina en los niveles superiores de metacompreensión. Estos niveles de comprensión de la lectura son: Nivel de decodificación, de comprensión literal, de comprensión inferencial y nivel de metacognición.

**1°. Nivel de decodificación.** ELOSUA y GARCÍA (1993), dicen “se refiere al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico”.

**2°. Nivel de comprensión literal.** ELOSUA y GARCÍA (1993), sostienen “refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin ir más allá del mismo”. Por su parte CABRERA (1994), dice “la comprensión literal exige un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos. Es decir el lector consigue una comprensión literal del texto cuando es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos acontecimientos que, de forma directa y explícita, manifiesta el autor del escrito”.

**3°. Nivel de comprensión inferencial.** Para ELOSUA y GARCÍA (1993), “se relaciona con una elaboración semántica profunda,

implicando esquemas y estrategias”. CABRERA (1994), manifiesta “la comprensión inferencial se caracteriza porque el lector va más allá del sentido directo del pasaje, reconociendo los posibles sentidos implícitos. Incluye reconocer las intenciones y propósitos del autor”.

**4°. Nivel de metacompreensión.** ELOSUA y GARCÍA (1993), afirman “se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión lectora”.

**c) Estrategias o habilidades cognitivas de comprensión lectora**

Isabel SOLÉ (2000), sostiene que “las estrategias de comprensión lectora son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario”.

CALERO y PÉREZ (1999), definen las estrategias de construcción de significado lector como “aquellos procedimientos de acercamiento a la tarea que inducen al lector/a a procesar la información de un modo significativo, ayudándole a organizarla y recordarla, además de facilitar la reflexión y la evaluación de los significados que el propio alumno va construyendo”.

Por su parte, CABANILLAS (2004), dice “son procesos mentales o intelectuales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; es decir, son los modos flexibles de utilización de sus conocimientos previos y de la información que el texto le proporciona.

Finalmente SOLÉ (2000), plantea “son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje”.

Estas habilidades no son innatas, no maduran ni se desarrollan, sino que se aprenden o adquieren; son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse a diversas situaciones y textos.

El lector puede aplicar muchas estrategias para potenciar la extracción y construcción de los significados a partir de un texto. Pero las estrategias o habilidades más importantes para la comprensión lectora son: la identificación de la idea principal, la elaboración de inferencias y el uso de la elaboración del resumen.

Es muy frecuente considerar que la identificación de la idea principal y la elaboración del resumen de un texto, se realizan después de la lectura. Si bien su concreción formal se hace poslectura, la idea principal, el resumen y la síntesis se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la interacción entre los objetivos y el conocimiento previo del lector así como la información que aporta el texto.

Según DÍAZ BARRIGA y HERNÁNDEZ (2002), “las estrategias de identificación de la idea principal, y el resumen, en realidad son dos actividades cognitivas que pertenecen a una misma especie: el procesamiento macroestructural del texto. No obstante, podríamos decir que la idea o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero no podemos decir lo inverso porque un resumen, en sentido estricto, es más que un listado simple de ideas principales”.

SOLÉ (2000), establece cuatro reglas que los lectores utilizamos cuando intentamos resumir el contenido de un texto; omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. “Mediante las reglas de **omisión** y de **selección** se suprime información, pero de distinta manera. Omitimos aquella información que para los propósitos de nuestra lectura podemos considerar poco importante. Sin embargo cuando seleccionamos, suprimimos información porque resulta obvia, porque es, de algún modo, redundante y, por ende innecesaria. Las otras dos reglas, generalización y construcción o integración permiten sustituir información presente en el texto para que quede integrada de manera más reducida en el resumen. Mediante la regla de generalización se abstrae de un conjunto de conceptos uno de nivel superior capaz de englobarlos. Cuando construimos o integramos, elaboramos una nueva información que sustituye a la anterior”.

Es decir, resumir un texto implica tratar la información de modo que pueda excluirse lo que es poco importante o redundante, así como sustituir una serie de conceptos y oraciones por otros que los engloben o integren. Además, requiere que el resumen conserve el significado genuino del texto del que procede. De otro lado, la elaboración de inferencias juega un papel muy importante en la comprensión lectora, pues permite integrar las distintas partes (oraciones, párrafos) de un texto, darle coherencia local y global, así como establecer relaciones causales y resolver problemas anafóricos.

Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto, con el propósito de construir el significado o comprenderlo; estas estrategias se aprenden, mejoran y modifican durante la lectura misma y, de acuerdo con nuestros fines, consideramos que las más importantes, útiles y necesarias para la comprensión lectora en los estudiantes son las mencionadas por CABANILLAS (2004), identificar ideas principales, deducir o inferir significado de información explícita, elaborar resúmenes o síntesis novedosas.

**Identificar ideas principales:** CABANILLAS (2004), señala: “Es la habilidad cognitiva de comprender y ubicar las ideas esenciales explícitamente contenidas en un texto, descartando detalles, información redundante, secundaria o ejemplos”.

Para ARISTIZÁBAL (2003), la idea central es la parte del párrafo que nos muestra el mensaje más amplio, más profundo y sobresaliente que nos ha transmitido el autor y en torno del cual giran las demás ideas. Para encontrar la idea central se tiene en cuenta lo siguiente: Algunos autores colocan la idea central al principio de cada párrafo, otras veces la idea central va al final del párrafo o puede ir también en el medio del párrafo.

Es posible localizar la idea central a través de: a) palabra que se repite. Es posible encontrar una palabra que se repite a través del párrafo, aunque sea a manera de sinónimo. b) pensamiento más profundo, más amplio, más general. Busque la oración más sobresaliente y más completa. c) resumen del párrafo. Un buen resumen de un párrafo debe contener la idea central de él.

**Deducir o inferir significado de información explícita:** según CABANILLAS (2004), “es el proceso cognitivo que consiste en derivar ideas implícitas de las informaciones o ideas explícitas de un texto”. BIGAS y CORREIG (2001), sostienen “la inferencia es un medio poderoso por cual las personas completan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen. Los lectores utilizan esta estrategia para inferir lo que no se halla explícito en el texto, pero también infieren informaciones que se harán explícitas más adelante”.

En opinión de ARISTIZÁBAL (2003), “inferir no es repetir lo que está escrito en el párrafo, sino sacar a la luz lo que viene semiculto, lo que nos da a entender el autor en su escrito. La inferencia puede ser inmediata (o simple) y mediata.

En la **inferencia inmediata** (o simple) se extrae un juicio de otro, proceso que se lleva a cabo inmediatamente. Ejemplo:

Algunos estudiantes se duermen en la clase de Pedro.

Se infiere que:

Pedro es muy mal profesor; no emplea una buena metodología; no motiva suficientemente a sus estudiantes; etc.

**Inferencia mediata.** En ella se saca una conclusión o deducción de dos o más proposiciones o premisas. Ejemplo:

“Todo hombre es mortal. Julio es un hombre”.

Se infiere que:

Julio es mortal.

**Elaborar resúmenes o síntesis novedosas:** para CABANILLAS (2004): Es la estrategia del lector consistente en reducir la información (ideas, conceptos, detalles relevantes) de un texto, creando o infiriendo nuevos elementos que se relaciona con el contenido del texto, de acuerdo con los objetivos de lectura y conocimientos previos.

ARISTIZÁBAL (2003), define el resumen como la “reducción de un escrito a una forma más breve”.



d) **Modelos explicativos de la comprensión lectora**

ANTONINI y PINO, citados por PUENTE (1995), sostienen que los modelos son representaciones abstractas y organizadas que diseñan los psicólogos para describir lo que sucede en el lector, explicar las razones por las que el proceso toma la forma propuesta, predecir la manera como ocurre el proceso en situaciones diversas, determinar cuáles son los factores que lo afectan y la forma de influencia de los mismos.

En los últimos lustros, para explicar el proceso de comprensión lectora se han propuesto novedosos modelos. Dentro del paradigma cognitivo, que es el que está vigente actualmente, existen 3 tipos de modelos: A) El modelo ascendente, o guiado por los datos, B) el modelo descendente u orientado conceptualmente, y C) el modelo interactivo, el cual postula que en el proceso de lectura intervienen simultáneamente los dos tipos antes mencionados.

**El modelo ascendente.** Este modelo, denominado también “abajo-arriba”, “bottom up”, “basado en el texto”, sostiene que el lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes empezando por sus niveles inferiores --claves gráficas, lexicales y gramaticales- en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce hacia los niveles de procesamiento superior de carácter propiamente cognitivo. Es decir, este modelo asume que al leer, lo primero que sucede es que se obtiene información visual (se perciben los signos escritos y se descodifican las letras, palabras y frases) y, luego, se comprende el texto. La secuencia propuesta empieza en el texto y se depende de éste para llegar al significado.

**El modelo descendente.** También denominado “arriba-abajo”, “top down”, “basado en el lector”, postula que el lector, enfrentado a un texto, inicia el proceso de lectura haciendo predicciones o anticipaciones hipotéticas, en base a sus conocimientos y experiencias previas, sobre el contenido del texto y se fija en éste para verificarlos. Es decir, no es el texto sino el lector el que comienza el proceso –también secuencial y jerárquico- pues éste no aborda al texto carente de conceptos, ideas o expectativas, sino que empieza la lectura premunido ya de conocimientos y experiencias culturales y textuales. Los cuales lo ayudan a identificar las claves gráficas de manera acertada y más rápida así como a

comprender más eficientemente el contenido literal del texto y elaborar las inferencias pertinentes. Cuanto más conocimiento posee sobre el contenido y estructura del texto, menos necesitará fijarse en él para construir su significado.

Según ANTONINI y PINO, citados por PUENTE (1991), el modelo de Goodman sostiene las tesis siguientes: Para obtener significado el lector no tiene que identificar y reconocer todas las claves presentes en el texto; el lector experto explora el texto en busca de claves relevantes que sirvan de base para formular y comprobar hipótesis que parten de las expectativas, experiencias y conocimientos previos; el proceso de lectura no es serial, paso por paso, iniciado por los estímulos visuales; al contrario, el proceso es inicialmente inducido por los conceptos, expectativas y conocimiento previo del lector.

El gran aporte es haber demostrado cómo el pensamiento, las experiencias, las expectativas y el conocimiento previo del lector actúan en el proceso de lectura hasta el punto de hacer a veces innecesario el procesamiento exhaustivo de todas las claves del texto, facilitando y acelerando la más efectiva comprensión lectora.

**El modelo interactivo.** Tiene su origen en las aportaciones realizadas por las teorías psicolingüísticas, en especial las formuladas por GOODMAN y VAN, citados por CABANILLAS (2004), "su contribución fundamental estriba en haber aunado las contribuciones de los enfoques o modelos del procesamiento de la información ascendente y descendente. Pero mayormente este modelo es considerado un producto de la evolución del modelo de procesamiento descendente, efecto -a su vez- de la evolución producida en el paradigma cognitivo".

Este modelo asume que el procesamiento de la información textual en sentido ascendente y descendente son condiciones necesarias pero no suficientes para explicar la lectura. Por eso, para explicar en forma real e integral como se accede a la comprensión, el modelo interactivo acude al marco más rico ofrecido por la teoría del esquema, como veremos más adelante.

Según DUBOIS (1983), el enfoque interactivo sostiene las siguientes tesis: la lectura es un proceso global e indivisible, el sentido o significado del mensaje escrito no está en el texto, sino que el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; la experiencia y conocimiento previo o esquema del lector juega un papel fundamental en la construcción del significado del texto.

Esto implica que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto (como el modelo ascendente) ni en el lector (como el modelo descendente), aunque concede gran importancia a los conocimientos previos de éste. Pues, como afirma DE VEGA y otros (1990), “la concepción interactiva asume que existe un procesamiento paralelo entre los diferentes niveles y además, una comunicación bidireccional entre ellos, es decir, de abajo-arriba y de arriba abajo”.

SOLÉ (2000), sostiene que el modelo postula lo siguiente: al situarse el lector ante un texto, los elementos textuales despiertan en él expectativas a distintos niveles gráficos (el de las palabras, las frases, etc.), de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como INPUT (o insumo) para el nivel siguiente, propalándose la información en forma ascendente. Pero, al mismo tiempo, dado que el texto genera expectativas y predicciones a nivel semántico, de su significación global, tales expectativas y predicciones guían la lectura y buscan su verificación en indicadores textuales de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafofónico) a través de un proceso descendente. De este modo, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del texto y su conocimiento del mundo para construir un significado.

El enfoque interactivo se vio enriquecido por el aporte de los psicólogos constructivistas como Piaget y Ausubel, que enfatizan el papel que juega en la lectura los conocimientos previos del sujeto. Para ello retomaron el concepto de “esquema” y se refirieron a la lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. La interacción que postulan los constructivistas es la interacción entre la información aportada por el texto y los esquemas que posee el lector.

Desde el punto de vista de la teoría del esquema, el lector sólo logra comprender el texto cuando es capaz de encontrar la configuración de esquemas que permita explicarlo en forma adecuada. Esa búsqueda se lleva a cabo a través de dos procedimientos o vías de activación simultánea de los esquemas (ya analizados, líneas arriba): ascendente y descendente. Cuando no encuentra tal configuración (por falta de conocimiento previo o dificultad del texto) no se da la comprensión.

Por tanto, según el modelo interactivo, en el proceso de lectura participan tanto la vía de procesamiento ascendente como la descendente, simultáneamente. El tipo de procesamiento predominante está determinado por situaciones como la dificultad del texto, el conocimiento del tema que tenga el lector, el dominio lingüístico de éste y las habilidades de lectura. Es decir, un lector, desplaza su atención del uno al otro según sus necesidades: cuando el texto es fácil o conocido, el lector puede usar el procesamiento arriba-abajo; pero puede cambiar al procesamiento abajo-arriba cuando se enfrenta a un texto difícil o poco familiar (con tema nuevo o muchas palabras desconocidas).

### 2.3. Hipótesis de investigación

Existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

### 2.4. Variables

**Cuadro N° 01. Conciencia fonológica**

<b>Variables</b>	<b>Definición constitutiva</b>	<b>Definición operacional</b>
<b>V.I.</b> Conciencia fonológica	Defior (2000), establece que “las habilidades fonológicas, implican el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje”.	La conciencia fonológica es el resultado de la prueba destinada a evaluar las habilidades metalingüísticas de tipo fonológico referido a identificar el sonido, segmentación silábica de las palabras, inversión de las sílabas de las palabras, los sonidos de las letras y síntesis fonémica de las palabras.

**Cuadro N° 02. Comprensión lectora**

<b>Variables</b>	<b>Definición constitutiva</b>	<b>Definición operacional</b>
<b>V.D.</b> Comprensión lectora	Defior (1996:108), sostiene “que la comprensión lectora de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona”.	La comprensión lectora es el proceso mediante el cual el lector interactúa con el texto para comprender los componentes de la elocución verbal y la comprensión del sentido de la comunicación compleja.

**Cuadro N° 03. Dimensiones de indicadores**

<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>
Conciencia fonológica	Identificar sonido	Identificar sonidos iniciales de las palabras Identificar sonidos finales de las palabras
	Segmentación silábica de las palabras	Identificar el número de sílabas que componen la palabra
	Inversión de las sílabas de las palabras	Reconocer las sílabas que componen una palabra
	Sonidos de las letras	Asociar el fonema con su respectivo grafema
	Síntesis fonémica de las palabras	Reconocer los fonemas que componen una palabra y su secuencia
<b>V.D.</b> Comprensión lectora	Nivel literal	Deduce relaciones de causa efecto entre ideas explícitas que se ubican al medio del texto
		Identifica las acciones de los personajes en un texto narrativo
		Identifica las causas que motivan las acciones de los personajes
		Identifica las características de los personajes
		Identifica el significado del objeto descrito
		Identifica las características del objeto descrito

## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1. Universo

El universo estuvo conformado por 26 estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba.

#### 3.2. Muestra

La muestra ha sido determinada mediante el muestreo no probabilístico, considerando la factibilidad para la recolección de datos. La muestra fue equivalente a la población, es decir constituida por 26 estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba.

#### 3.3. Tipo de investigación

El tipo de investigación es sustantiva, según Sánchez & Reyes (2006), la investigación sustantiva se “orienta a describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar una teoría científica”. La presente investigación corresponde al tipo de investigación sustantiva porque se ha orientado a conocer la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma”.

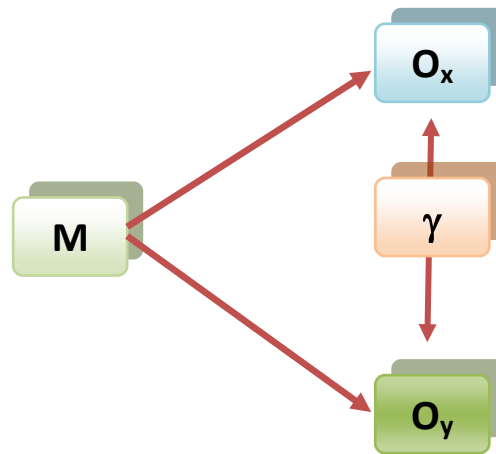
#### 3.4. Nivel de investigación

La investigación pertenece al nivel descriptivo. La investigación descriptiva según Regalado (1986), “está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio – temporal dada”. La investigación es de nivel descriptivo porque busca describir a la conciencia fonológica y a la comprensión lectora tal como se presenta en la realidad en un determinado momento.

#### 3.5. Diseño de contrastación

El diseño de contrastación es transeccional correlacional. Hernández, Fernández y Baptisita (2003), establecen que la investigación es transeccional, porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único; es correlacional porque describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento

determinado. En la presente investigación se ha descrito las relaciones entre la conciencia fonológica y comprensión lectora. El esquema que se ha adoptado es el siguiente:



Este esquema representa lo siguiente:

- M: Muestra  
 O<sub>x</sub>: Información de la conciencia fonológica.  
 O<sub>y</sub>: Información de la comprensión lectora.  
 γ: Representa la relación entre las dos variables.

### 3.6. Procedimientos y técnicas

#### a) Procedimientos

- Elaboración del proyecto
- Aplicación de los instrumentos de investigación
- Registro de datos
- Análisis de resultados
- Elaboración del informe.

#### b) Técnicas

- Aplicación de prueba

### 3.7. Instrumentos de recolección de datos

**Prueba de conciencia fonológica.** Está constituida por seis subpruebas, cada una formada por ocho ítems. Las subpruebas están ordenadas según el grado de dificultad que presentan (de menor a mayor), donde las primeras cuatro evalúan la conciencia fonológica de la sílaba y las últimas dos se centran en la decodificación y reconocimiento de secuencias fonémicas.

**Prueba de comprensión lectora.** Está constituida por 20 preguntas para evaluar la comprensión lectora en el nivel literal.

### 3.8. Métodos de análisis de datos

El análisis de los datos de manera independiente fue desarrollado mediante la estadística descriptiva con la distribución de frecuencias.

- **Frecuencias absolutas ( $f_i$ ).** Número de unidades de análisis que se ubican en una determinada categoría de la escala de acuerdo a la puntuación obtenida.
- **Frecuencias relativas:** Se utilizó la siguiente fórmula:

$$F_p = \frac{f_i * 100}{n}$$

Donde

$F_p$  = Frecuencia porcentual.

$f_i$  = Frecuencia absoluta simple.

$n$  = muestra.

Para analizar la correlación entre las variables en estudio se determinó el coeficiente de correlación de Pearson empleando las fórmulas siguientes:

$$r = \frac{\sum xy / n - \bar{x} * \bar{y}}{(SD_x)(SD_y)}$$

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i}{n}$$

$$\bar{y} = \frac{\sum y_i}{n}$$

$$SD_x = \sqrt{\frac{\sum X^2}{N} - \bar{X}^2}$$

$$SD_y = \sqrt{\frac{\sum Y^2}{N} - \bar{Y}^2}$$



El coeficiente de correlación de Pearson se analizó considerando los siguientes parámetros.

**Cuadro N° 04: Parámetros de correlación**

<b>Parámetros de correlación</b>	
1	Correlación positiva perfecta
0,76 a 0,99	Correlación positiva muy fuerte
0,51 a 0,75	Correlación positiva considerable
0,11 a 0,50	Correlación positiva media
0,01 a 0;10	Correlación positiva débil
0	No existe correlación
-0,01 a -0;10	Correlación negativa débil
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,76 a -0,99	Correlación negativa muy fuerte
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA (2003),

**CAPÍTULO IV**  
**RESULTADOS Y DISCUSIONES**

**4.1. Resultados**

**Cuadro N° 05**

**Relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre**

Coeficiente de correlación	Parámetro de correlación	Significancia	Nivel de significancia	Probabilidad de error
0,55	Correlación positiva considerable	$p = 0,004$	1%	0,01

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,55, pertenece a una correlación positiva considerable. Esta correlación es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

**Cuadro N° 06**

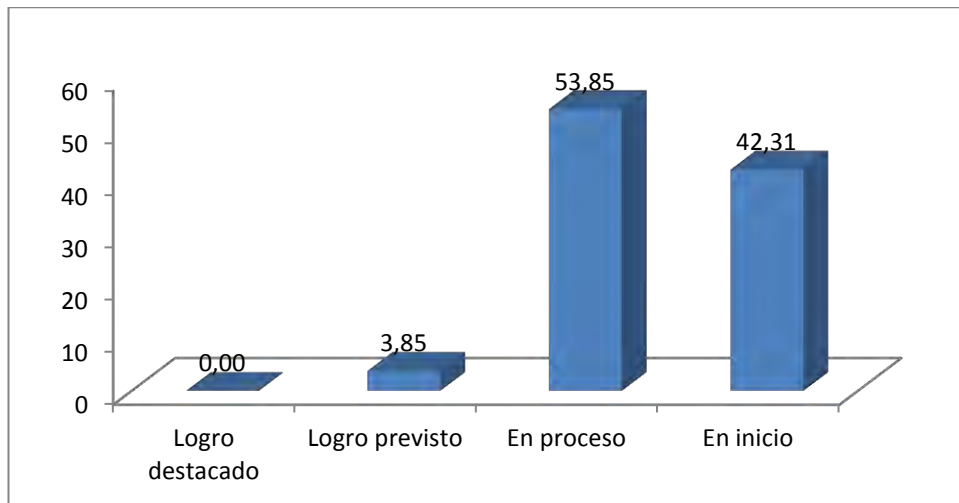
**Conciencia fonológica de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica	
	$f_i$	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	1	3,85
En proceso	14	53,85
En inicio	11	42,31
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

**GRÁFICO N° 01**

**Conciencia fonológica de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 06

El cuadro N° 06 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica de los estudiantes de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 42,31% en inicio del aprendizaje de conciencia fonológica, el 53,85% están en proceso y el 3,85% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje de conciencia fonológica.

**Cuadro N° 07**

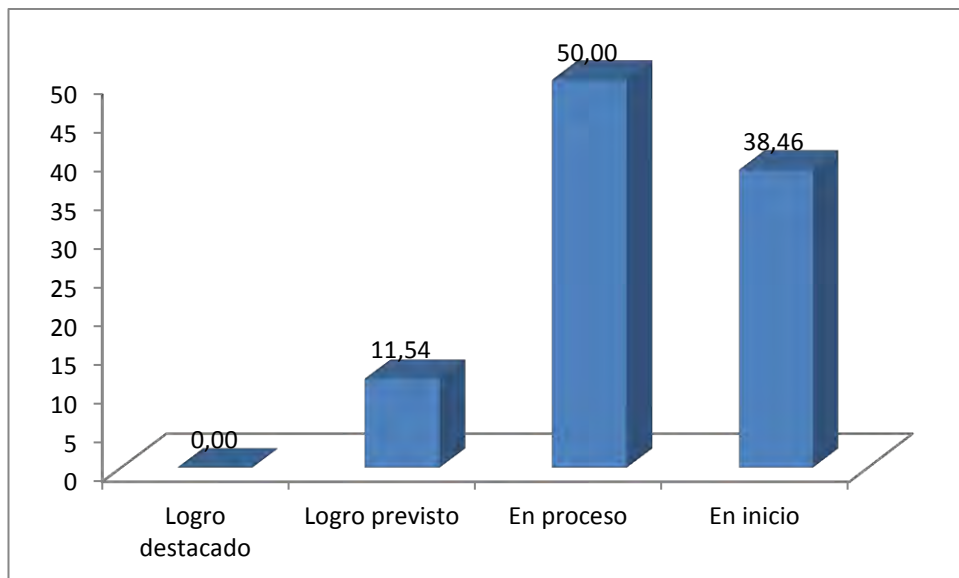
**Sonidos iniciales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica Sonidos iniciales de las palabras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	3	11,54
En proceso	13	50,00
En inicio	10	38,46
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

**GRÁFICO N° 02**

**Sonidos iniciales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 07

El cuadro N° 07 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión sonidos iniciales de las palabras de los estudiantes de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 38,46% en inicio del aprendizaje para identificar los sonidos iniciales de

las palabras, el 50% están en proceso y el 11,54% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje para identificar los sonidos iniciales de las palabras.

**Cuadro N° 08**

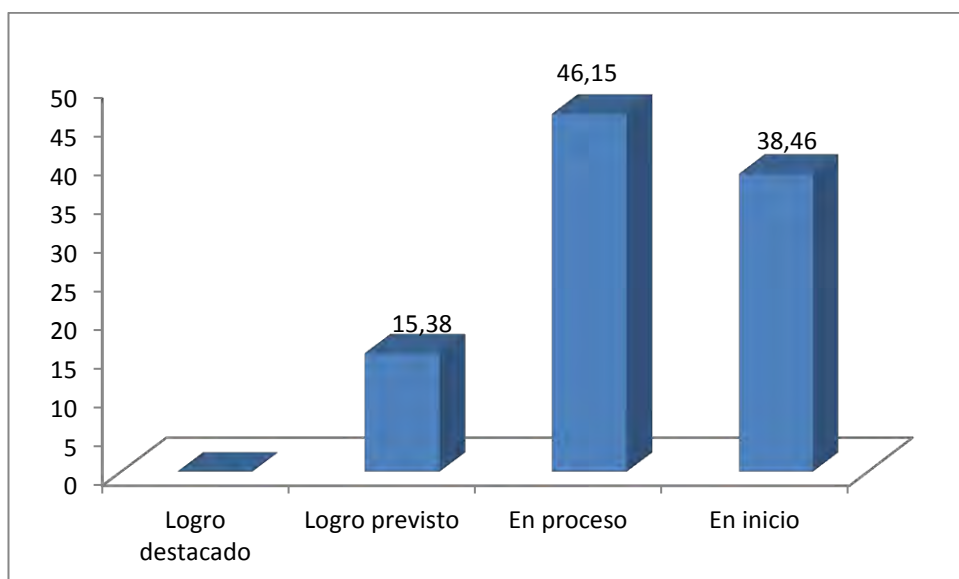
**Sonidos finales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica Sonidos finales de las palabras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	4	15,38
En proceso	12	46,15
En inicio	10	38,46
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

**GRÁFICO N° 03**

**Sonidos finales de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 08

El cuadro N° 08 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión sonidos finales de las palabras de los estudiantes de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 38,46% en inicio del aprendizaje para identificar los sonidos finales de las palabras, el 46,15% están en proceso y el 15,38% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje para identificar los sonidos finales de las palabras.

### Cuadro N° 09

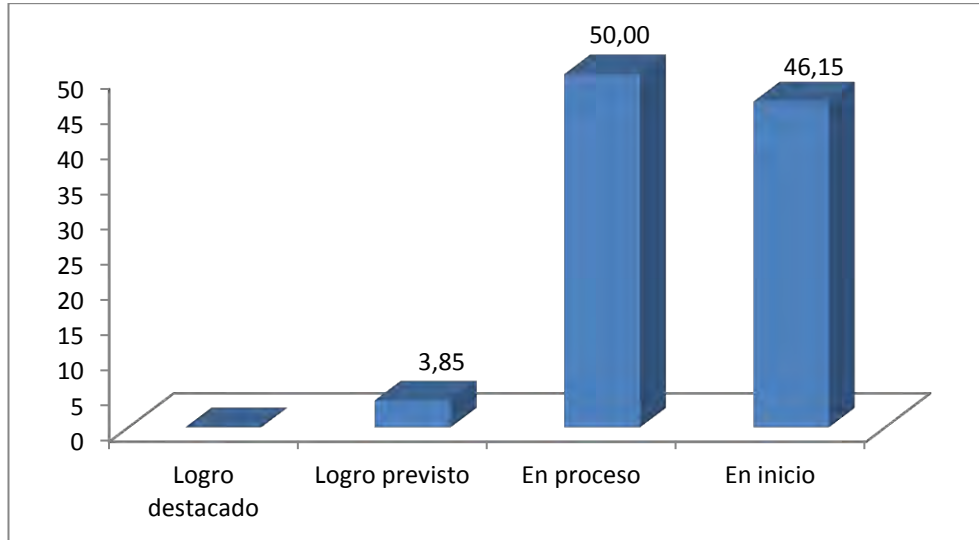
**Segmentación silábica de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica	
	Segmentación silábica de las palabras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	1	3,85
En proceso	13	50,00
En inicio	12	46,15
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

**GRÁFICO N° 04**

**Segmentación silábica de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 09

El cuadro N° 09 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión segmentación silábica de las palabras de los estudiantes de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 46,15% en inicio del aprendizaje para segmentación silábica de las palabras, el 50% están en proceso y el 3,85% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje en la segmentación silábica de las palabras.

**Cuadro N° 10**

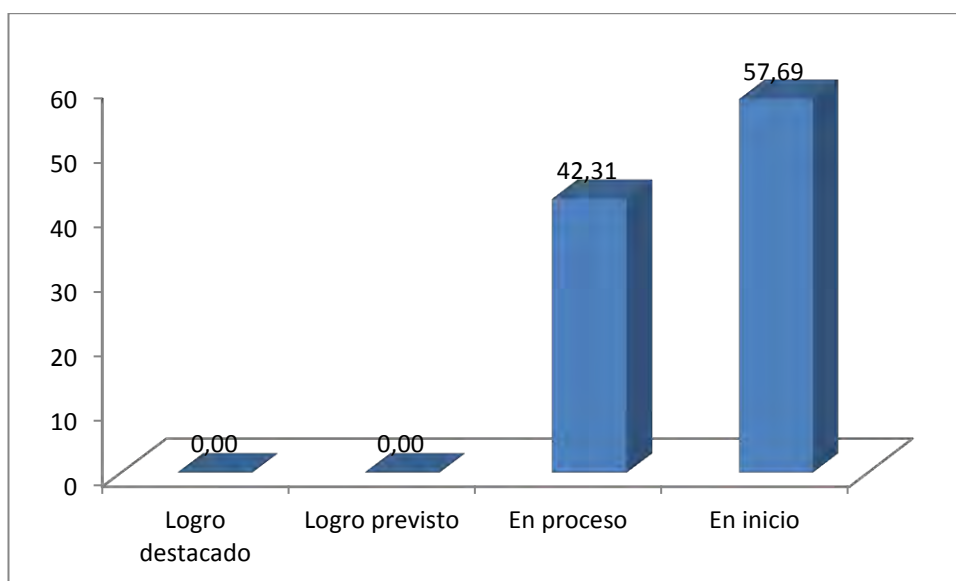
**Inversión de las sílabas de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica Inversión de las sílabas de las palabras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	0	0,00
En proceso	11	42,31
En inicio	15	57,69
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

**GRÁFICO N° 05**

**Inversión de las sílabas de las palabras de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 10

El cuadro N° 10 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión segmentación silábica de las palabras de los estudiantes



de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 57,69% están en inicio del aprendizaje de la inversión de las sílabas de las palabras y el 42,31% están en proceso. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la inversión de las sílabas de las palabras.

### **Cuadro N° 11**

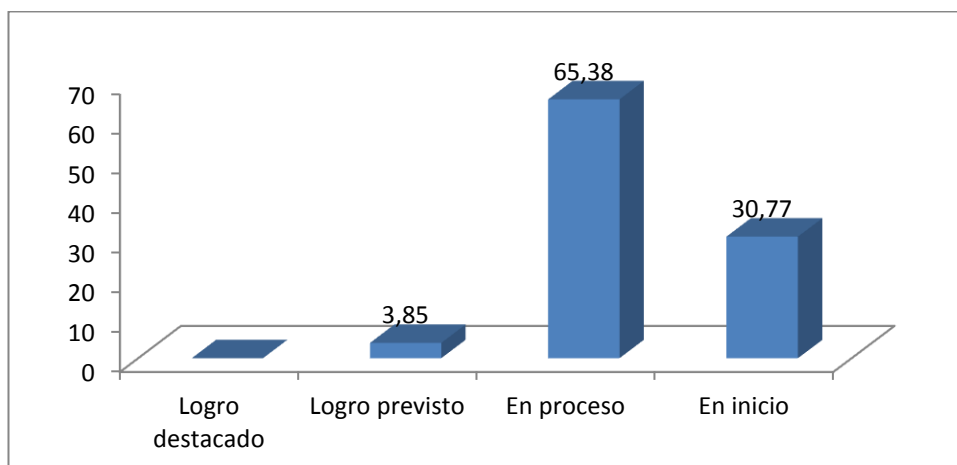
**Sonido de las letras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica Sonido de las letras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	1	3,85
En proceso	17	65,38
En inicio	8	30,77
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

### **GRÁFICO N° 06**

**Sonido de las letras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 11

El cuadro N° 11 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión sonido de las letras, de los estudiantes de la Institución

Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 30,77% está en inicio del aprendizaje del sonido de las letras, el 65,38% están en proceso y el 3,85% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje del sonido de las letras.

### **Cuadro N° 12**

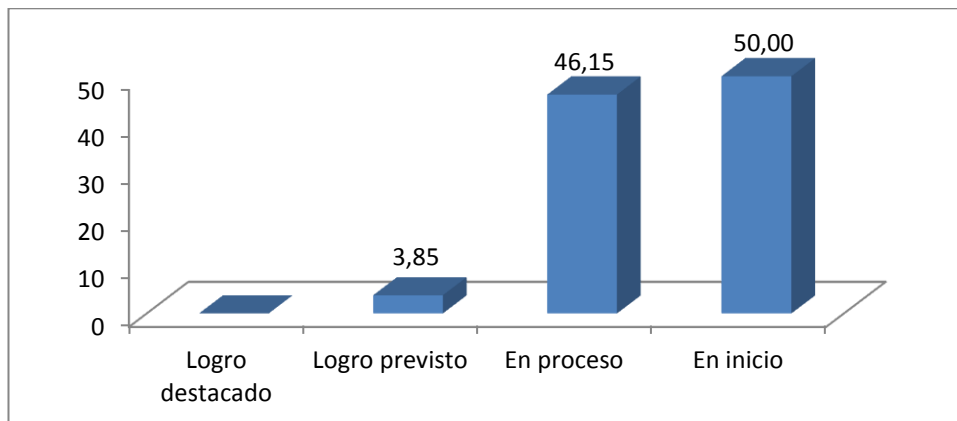
**Síntesis fonémica de las palabras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Conciencia fonológica	
	Síntesis fonémica de las palabras	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	1	3,85
En proceso	12	46,15
En inicio	13	50,00
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

### **GRÁFICO N° 07**

**Síntesis fonémica de las palabras en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 12

El cuadro N° 12 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la conciencia fonológica en su dimensión síntesis fonémica de las palabras, de los estudiantes de la

Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 50% está en inicio del aprendizaje de la síntesis fonémica de las palabras, el 46,15% están en proceso y el 3,85% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la síntesis fonémica de las palabras.

### **Cuadro N° 13**

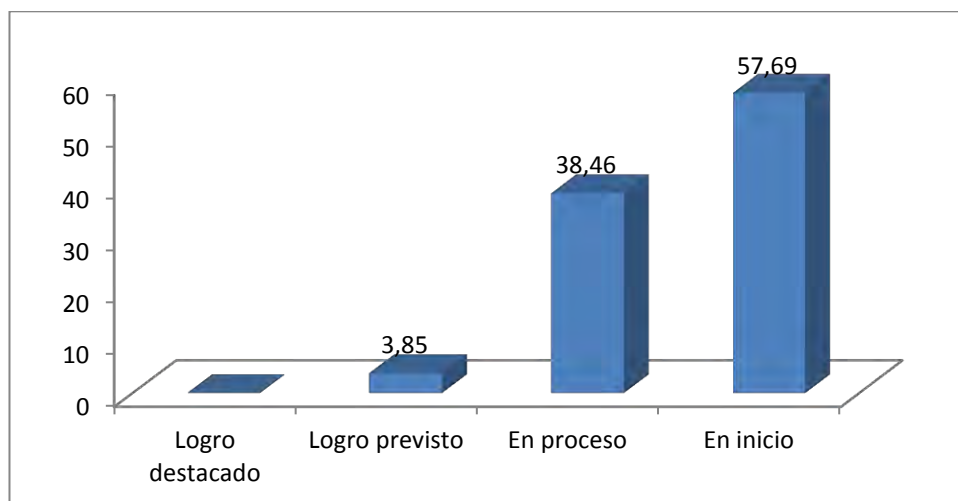
**Comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**

Nivel de logro	Comprensión lectora	
	fi	%
Logro destacado	0	0,00
Logro previsto	1	3,85
En proceso	10	38,46
En inicio	15	57,69
Total	26	100

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

### **GRÁFICO N° 08**

**Comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, 2011**



Fuente. Cuadro N° 13

El cuadro N° 13 y su respectivo gráfico contiene los resultados de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, al respecto cabe señalar que el 57,69% está en inicio del aprendizaje de la comprensión lectora, el 38,46% están en proceso y el 3,85% en logro previsto. Según estos resultados la mayoría de estudiantes en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la comprensión lectora.

#### **Cuadro N° 14**

#### **Relación entre las dimensiones de la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre**

Conciencia fonológica	Comprensión lectora			
	Coefficiente de correlación	Significancia	Nivel de significancia	Probabilidad de error
Sonidos iniciales de las palabras	0,51	$p = 0,008$	1%	0,01
Sonidos finales de las palabras	0,53	$p = 0,005$	1%	0,01
Segmentación silábica de las palabras	0,57	$p = 0,002$	1%	0,01
Inversión de las sílabas de las palabras	0,27	$p = 0,200$	1%	0,01
Sonido de las letras	0,40	$p = 0,043$	5%	0,01
Síntesis fonémica de las palabras	0,52	$p = 0,006$	1%	0,01

Fuente: Datos del anexo N° 03 procesados por el autor.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,51, es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre sonidos iniciales de las palabras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de

Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,53, es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre finales de las palabras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,57, es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre la segmentación silábica de las palabras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,27, no es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p > 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; la relación no es significativa entre inversión de las silabas de las palabras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,40, es significativa a un nivel de 0,05 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,05$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre sonido de las letras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

El coeficiente de correlación de Pearson cuyo valor es 0,52, es significativa a un nivel de 0,01 de probabilidad de error, como se observa  $p < 0,01$ ; por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; entonces existe relación significativa entre la síntesis fonémica de las palabras y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011.

#### **4.2. Discusiones**

En el cuadro N° 05 observamos que existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011, con coeficiente de correlación de Pearson de 0,55 y  $p = 0,004$  que es menor a 0,01. Este resultado es la manifestación de que conforme avanza el desarrollo de la conciencia fonológica, se desarrolla también la comprensión lectora.

En el cuadro N° 06 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (53,85%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje de conciencia fonológica. DEFIOR (2000, p. 87), establece que “las habilidades fonológicas, implican el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje. Con estos resultados encontrados se infiere que los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre, están en proceso de su aprendizaje para manipular los sonidos del lenguaje.

En el cuadro N° 07 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (50%) de la en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje para identificar los sonidos iniciales de las palabras. En el cuadro N° 08 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (46,15%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje para identificar los sonidos finales de las palabras. En el cuadro N° 09 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (50%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje en segmentación silábica de las palabras. En el cuadro N° 10 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (42,31%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la inversión de las sílabas de las palabras. En el cuadro N° 11 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (65,38%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje del sonido de las letras. En el cuadro N° 12 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (50%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la síntesis fonémica de las palabras.

Los resultados encontrados evidencian que el aprendizaje de las dimensiones de la conciencia fonológica está en proceso, esto significa que requiere acompañamiento en tiempo prudencial para lograr este aprendizaje.

En el cuadro N° 13 observamos que el mayor porcentaje de los estudiantes (57,69%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje en inicio de aprendizaje de la comprensión lectora. BORMUTH y MANNING, citados por CABRERA (1994), conceptualizan la comprensión lectora como el “conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”. El estudio evidencia que los estudiantes están en proceso de aprendizaje de las habilidades cognitivas para adquirir información del texto. Los resultados manifiestan en forma estimativa que los estudiantes están en proceso de la comprensión lectora a nivel literal.

Los sonidos iniciales de las palabras, sonidos finales de las palabras, segmentación silábica de las palabras y síntesis fonémica de las palabras se relacionan de manera significativa con la comprensión lectora a un nivel de significancia del 1% con  $p < 0,01$ . Los sonidos de las letras se relacionan de manera significativa con la comprensión lectora a un nivel de significancia del 5% con  $p < 0,05$ . Por otra parte, la inversión de las sílabas de las palabras no se relaciona de manera significativa con la comprensión lectora, siendo  $p > 0,01$ . Las dimensiones de la conciencia fonológica que se relacionan con la comprensión lectora permiten predecir que a mayor conciencia fonológica es mayor la comprensión lectora o a menor conciencia fonológica es menor la comprensión lectora.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

- a) Existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011, con coeficiente de correlación de Pearson de 0,55 y  $p = 0,004$  que es menor a 0,01.
- b) El mayor porcentaje de los estudiantes (53,85%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en proceso de aprendizaje de conciencia fonológica
- c) El mayor porcentaje de los estudiantes (57,69%) en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre están en inicio de aprendizaje de la comprensión lectora.
- d) Los sonidos iniciales de las palabras, sonidos finales de las palabras, segmentación silábica de las palabras y síntesis fonémica de las palabras se relacionan de manera significativa con la comprensión lectora a un nivel de significancia del 1% con  $p < 0,01$ . Los sonidos de las letras se relacionan de manera significativa con la comprensión lectora a un nivel de significancia del 5% con  $p < 0,05$ . Por otra parte, la inversión de las sílabas de las palabras no se relaciona de manera significativa con la comprensión lectora, siendo  $p > 0,01$ .



## **5.1. Recomendaciones**

A la institución educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre promover alternativas de solución, entre ellas, capacitación a los docentes en estrategias para desarrollar la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes.

A la UGEL – Moyobamba, promover capacitación a los docentes en estrategias para desarrollar la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes. Los especialistas que supervisan a las instituciones educativas deben considerar en su diagnóstico, al sujeto alumno, particularmente sobre la conciencia fonológica y comprensión lectora. A partir de ello, incidir en la diversificación curricular y en los planes de trabajo de las instituciones educativas para atender los problemas de estas dos variables estudiadas.

A la universidad Nacional de San Martín, apoyar con el personal profesional a las instituciones educativas para realizar la intervención psicopedagógica en conciencia fonológica y comprensión lectora.

**CAPÍTULO VI**

**ANEXOS**

**ANEXO N° 01**

**PRUEBA DE CONCIENCIA FONOLÓGICA**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO  
ESCUELA DE POSGRADO  
**SECCIÓN DE POSGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA.



PRUEBA DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00021 "RICARDO PALMA" DE PUEBLO LIBRE – MOYOBAMBA, 2011.

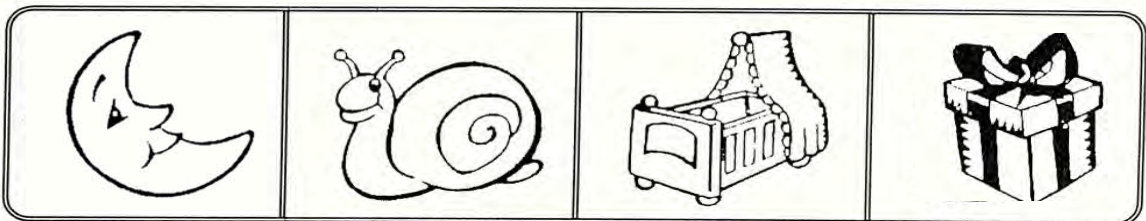
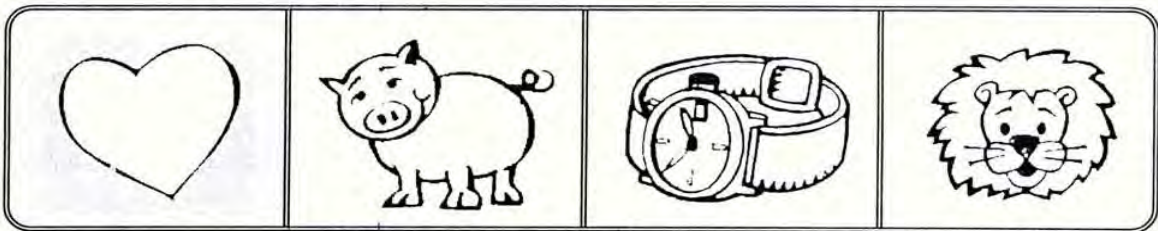
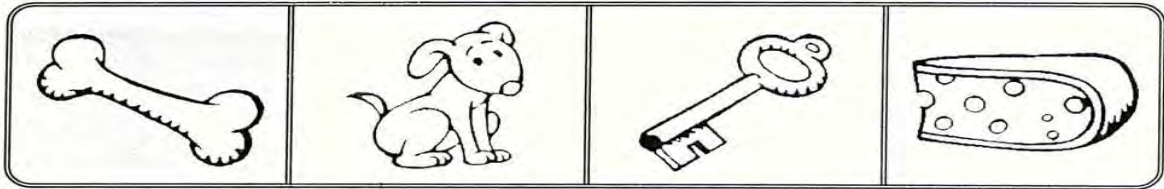
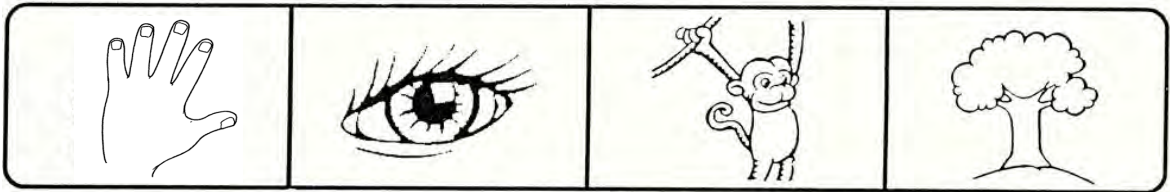
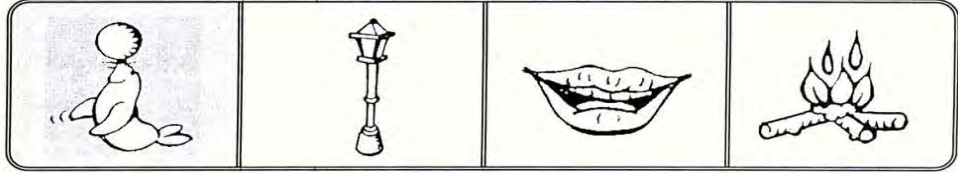
**Datos del estudiante**

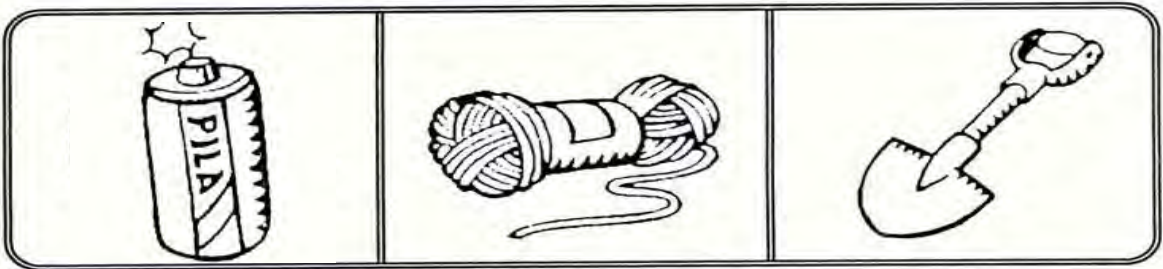
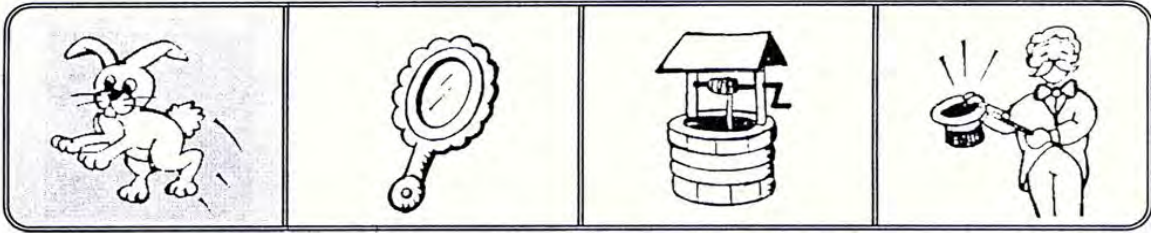
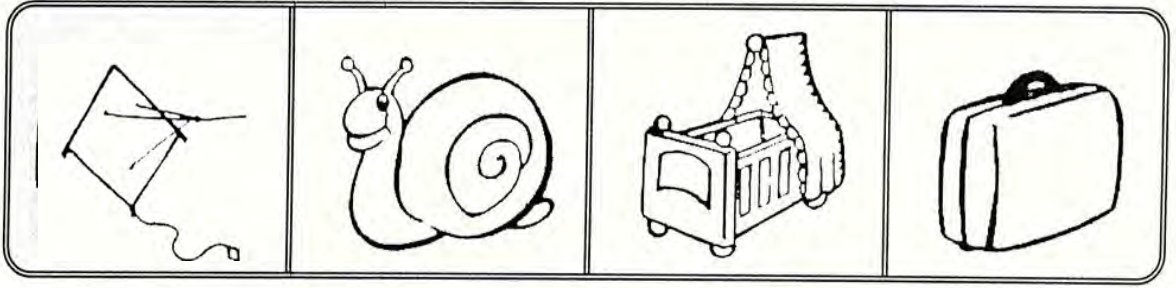
	Paterno	Materno
Apellidos:	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nombres	<input type="text"/>	

**SUBPRUEBA N° 1**  
**Sonidos finales de las palabras**

Nombre del niño(a): .....

**Ejemplo**



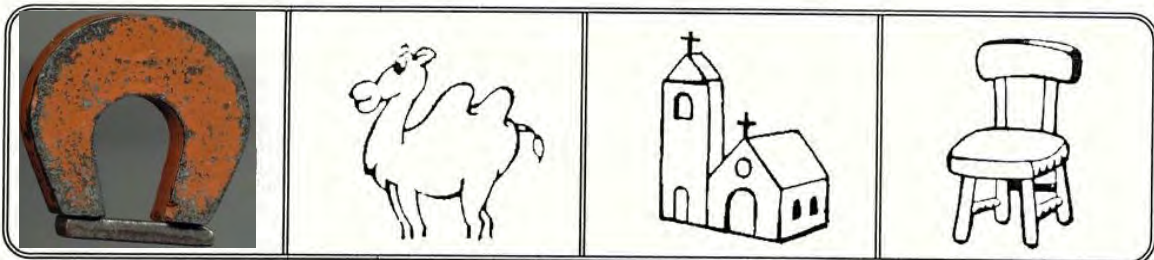
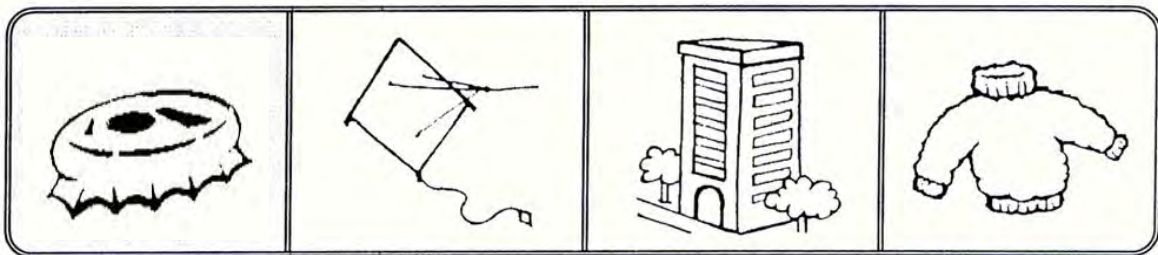
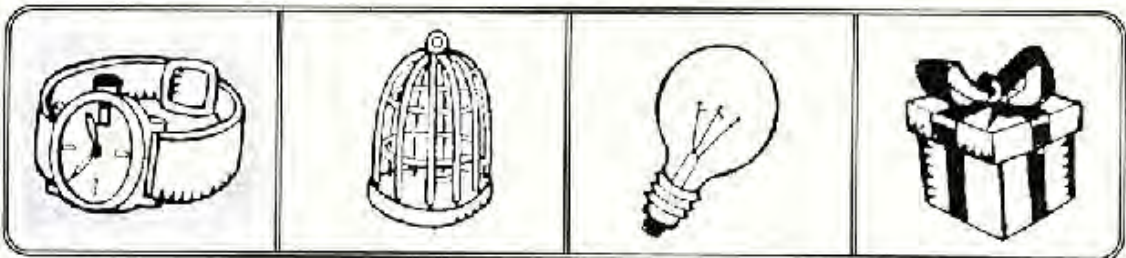


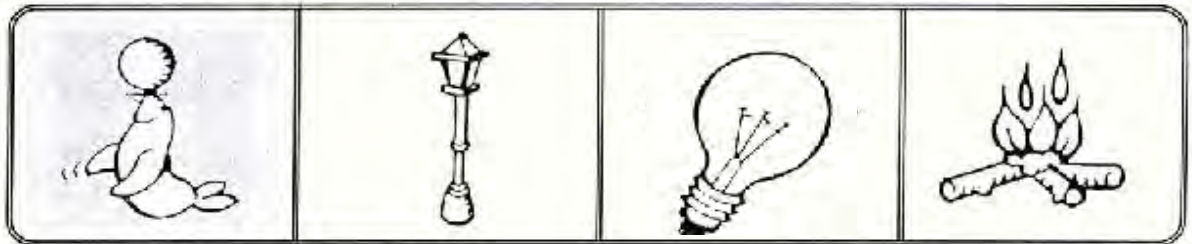
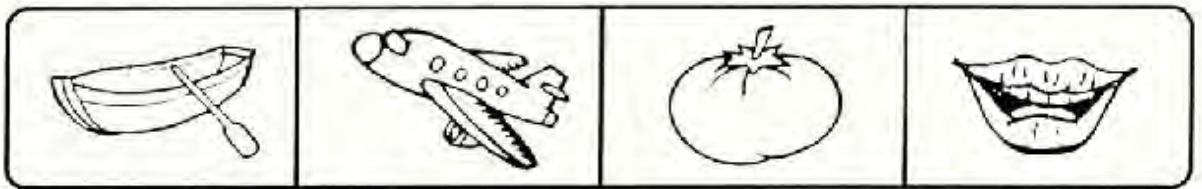
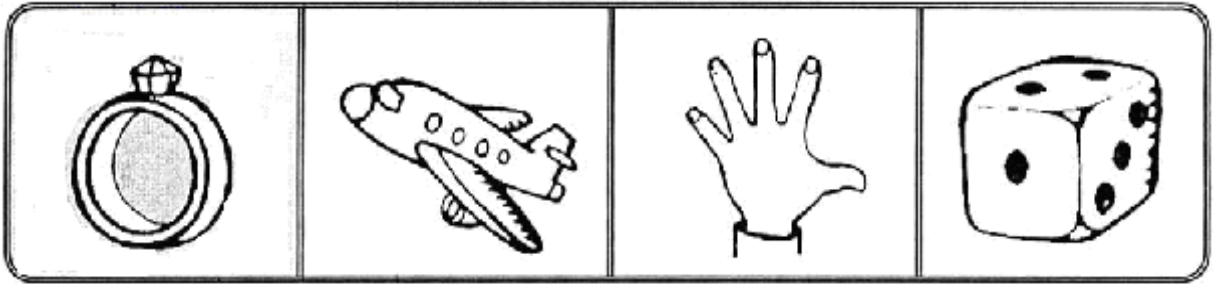
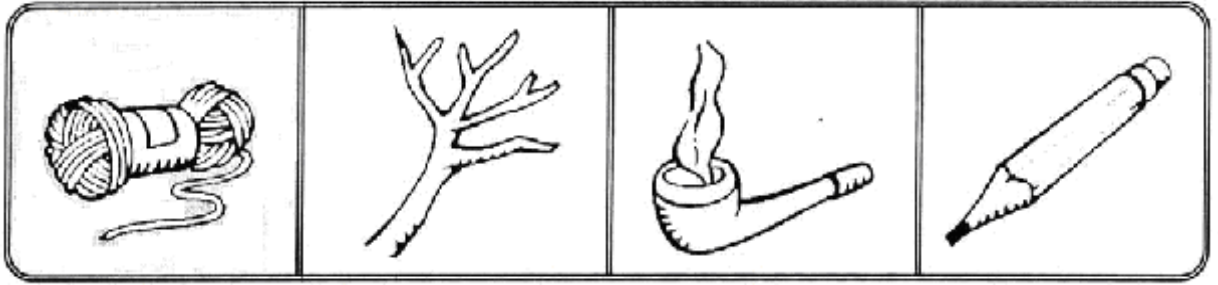
### SUBPRUEBA N° 2

#### Sonidos iniciales de las palabras

Nombre del niño(a): .....

Ejemplo



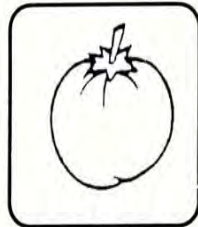


**SUBPRUEBA N° 3**

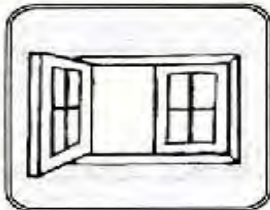
**Segmentación silábica de las palabras**

Nombre del niño(a): .....

Ejemplo



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--

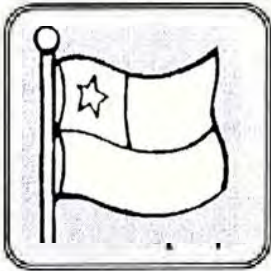




--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



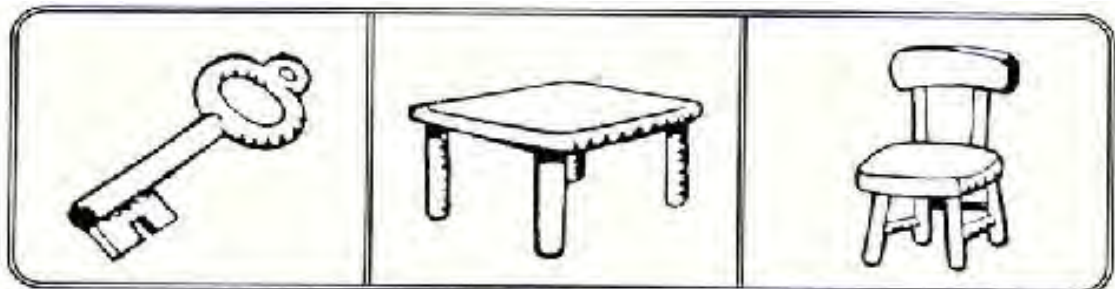
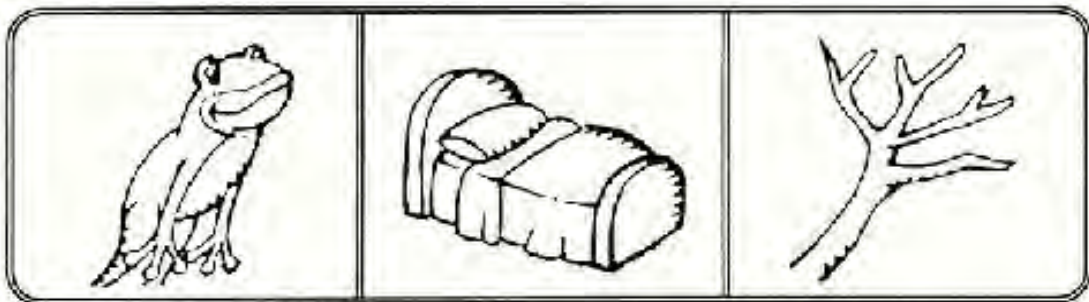
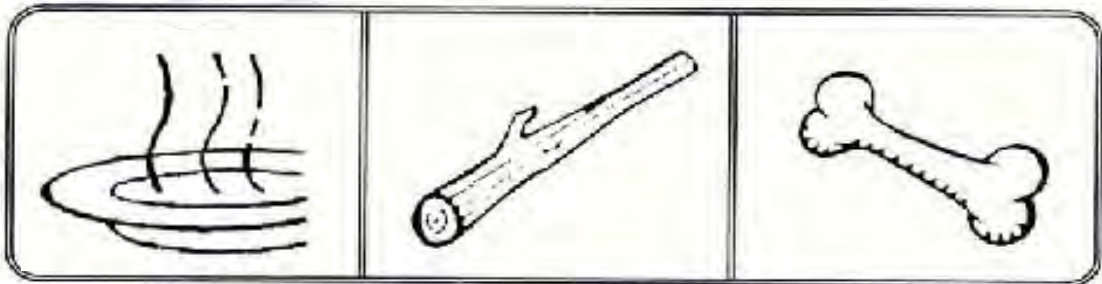
--	--	--	--	--

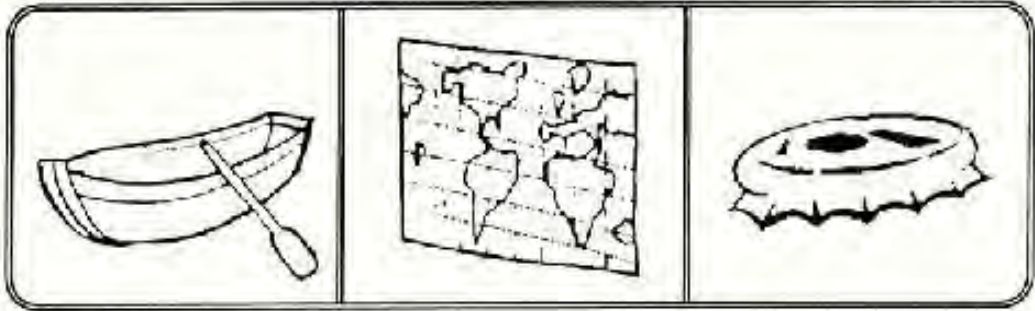
SUBPRUEBA N° 4

Inversión de las sílabas de las palabras

Nombre del niño(a): .....

Ejemplo





**SUBPRUEBA N° 5**  
**Sonidos de las letras**

Nombre del niño(a): .....

**Ejemplo**

B	G	D
---	---	---

T	X	R
---	---	---

C	O	L
---	---	---

A	P	Y
---	---	---

H	W	J
---	---	---

M	N	Ñ
---	---	---

Q	E	C
---	---	---

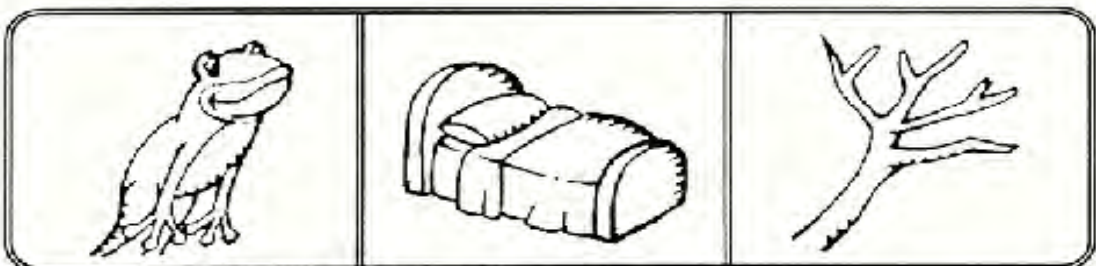
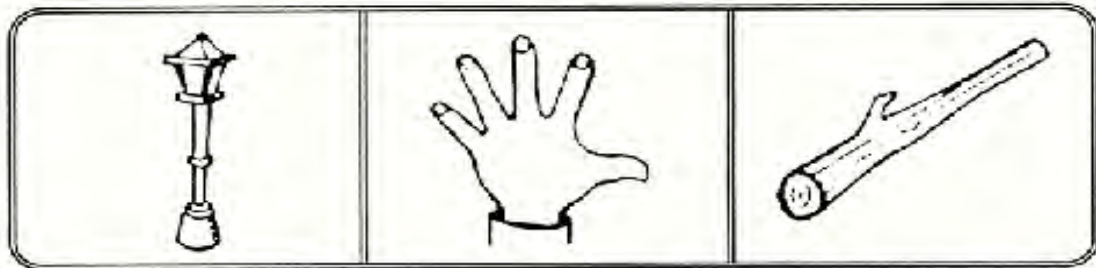
J	F	G
---	---	---

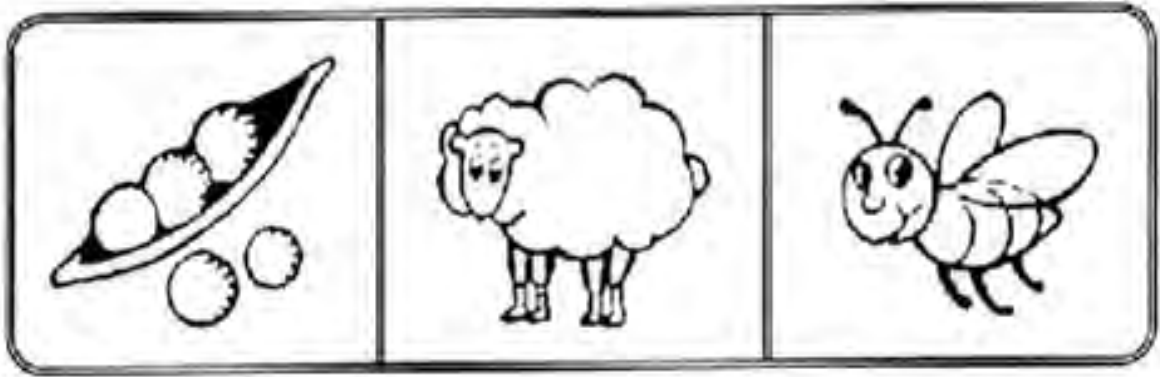
S	I	V
---	---	---

**SUBPRUEBA N° 6**  
**Síntesis fonémica de las palabras**

Nombre del niño(a): .....

Ejemplo





## Ficha técnica de la Prueba de conciencia fonológica

### 1. Autores

**Versión original.** Luis Cárdenas Fajardo  
Ana Espinoza Peña  
Ariela González Varas  
Solange Hermosilla Ríos  
Sara Tapia Saavedra

### 2. Objetivo.

Evaluar la conciencia fonológica de los niños de segundo grado del nivel primaria.

### 3. Descripción.

Está constituida por seis subpruebas, cada una formada por ocho ítems. Las subpruebas están ordenadas según el grado de dificultad que presentan (de menor a mayor), donde las primeras cuatro evalúan la conciencia fonológica de la sílaba y las últimas dos se centran en la decodificación y reconocimiento de secuencias fonémicas.

La subprueba uno evalúa la habilidad del niño para identificar los sonidos finales de las palabras. Se le presenta una fila de dibujos. El niño debe marcar el dibujo que tiene el mismo sonido final que el patrón dado, entre tres alternativas. Las instrucciones son las siguientes: "Mira esta fila de dibujos, busca la palabra que rima con foca y marca el dibujo con una cruz". La palabra estímulo varía en cada ítem.

En la subprueba dos el niño debe identificar el sonido inicial vocálico o consonántico de la palabra. Tiene que encontrar las palabras que suenan igual al comenzar. La instrucción dada es la siguiente: "Mira esta fila de dibujos, busca la palabra que comienza igual que oso y marca su dibujo con una cruz". La palabra estímulo varía en cada ítem.

La subprueba tres evalúa la identificación del número de sílabas que componen la palabra. El niño debe descubrir cuántas partes tiene una palabra, segmentándola. Las instrucciones dadas son: "Mira esta fila de dibujos, descubre cuántas partes tiene la palabra tomate y marca con una cruz tantos casilleros como partes tiene la palabra.

Recuerda que puedes dar golpes en la mesa o aplaudir”. La palabra estímulo varía en cada ítem.

En la subprueba cuatro se evalúan el reconocimiento de las sílabas que conforman una palabra. Se le dice al niño una palabra con sus sílabas invertidas, y éste debe descubrir de qué palabra se trata. La instrucción dada es: “Mira esta fila de dibujos, descubre qué palabra es si yo digo maca, y marca con una cruz el dibujo de la palabra”. La palabra estímulo varía en cada ítem.

En la subprueba cinco se evalúa la asociación de un fonema con su respectivo grafema. Se le dice al niño un sonido y éste debe descubrir a qué letra corresponde. Las instrucciones son: “Mira esta fila de dibujos, descubre qué letra es si yo digo, /ñ/ y márcala con una cruz”. La palabra estímulo varía en cada ítem.

En la subprueba seis se evalúan el reconocimiento de los fonemas que componen una palabra y su secuencia. Se presentan al niño los sonidos que componen una palabra de manera separada y secuenciada, y él debe juntarlos formando la palabra correspondiente. Las instrucciones son: “Mira esta fila de dibujos, marca con una cruz la palabra que forman los sonidos que te voy a decir”. La palabra estímulo varía en cada ítem.

El puntaje se contará de la siguiente manera: se asignará un punto a cada respuesta correcta y cero puntos a cada respuesta incorrecta u omitida, siendo 8 puntos el puntaje máximo a obtener en cada subprueba y 48 puntos en la prueba total.

#### **4. Usuario**

Niños de segundo grado de educación primaria.

#### **5. Forma de aplicación**

Esta prueba es de aplicación individual y tiene una duración aproximada de 30 minutos. Consiste en mostrar al niño láminas con distintos elementos dibujados, cuyas características en común dependen de la tarea a evaluar, como sonidos finales de las palabras, sonidos iniciales, segmentación silábica, inversión de sílabas, sonido de las letras y síntesis fonémica. Se piden respuestas no verbales por parte del niño, como “indícame” o “muéstrame”. Es importante verbalizar todas las palabras utilizadas en cada ítem, con el fin de verificar que el niño las conoce. Sin embargo, no se debe



enfatar el aspecto que se pretende evaluar, como por ejemplo, el sonido inicial, el sonido final, entre otros.

## 6. Guía de aplicación de la prueba

Distribuya un folleto de prueba y un lápiz al niño y diga:

“Vamos a trabajar en algunas actividades. Yo te explicare como hacer cada una de ellas.”

En la eventualidad, que el niño necesite sacar punta al lápiz y/o borrar la respuesta dada, será usted quien le facilite el material.

No debe indicar al niño si la respuesta ejecutada es correcta o incorrecta, puede decir: “vas bien”.

### **SUBPRUEBA N°1: Sonidos finales de las palabras.**

En esta subprueba el niño marca con una cruz (x), el dibujo de la fila que tiene el mismo sonido final que el patrón dado. Es importante, no poner énfasis en el sonido final al verbalizar las palabras. Ubicar al niño en la hoja de la prueba.

“¿sabes lo que es una rima? Cuando la parte final de dos palabras suenan igual hay una rima. **Por ejemplo: RATON- BOTON**”.

“Mira esta fila de dibujos (señalan la fila del ejemplo) busca que palabra rima con **FOCA** (verbalice cada alternativa) y marca su dibujo con una cruz”.

Pausa de 10 Segundos aproximadamente.

Si el niño marco **BOCA** diga: “Bien, marcaste **BOCA, FOCA, Y BOCA** riman por que la ultima parte de cada palabras suenan igual”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta correcta. Luego continúe.

Señale la fila N° 1 y diga: “Marca con una cruz el dibujo de la palabra que rima con **MANO**” (verbalice cada alternativa). Espere alrededor de 10 segundos y luego indique la fila N° 2, siguiendo las mismas instrucciones y así sucesivamente, hasta llegar a la fila N° 8.

## **SUBPRUEBA N° 2: Sonidos iniciales de las palabras**

En esta subprueba el niño marca con una cruz (X), el dibujo de la fila que tiene el mismo sonido que el patrón dado. Es importante, no poner énfasis en el sonido inicial al verbalizar las palabras, tome la prueba y diga:

“en esta actividad vas a buscar las palabras que suenan igual al comenzar. **Por ejemplo: CAMA-CAMION**”.

“Mira esta fila de dibujos (señala la fila del ejemplo) busca que palabra comienza igual que OSO (verbalice cada alternativa) y marca su dibujo con una cruz”.

Pausa de 10 segundos aproximadamente:

Si el niño marco **OJO** diga: “Bien marcaste OJO, OSO, y OJO comienza con O”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta correcta, Luego continúe.

Señale la fila N°1 y diga: “Marca con una cruz el dibujo de la palabra que comienza igual a RELOJ” (verbalice cada alternativa). Espere alrededor de 10 segundos y luego indique la fila N° “, siguiendo las mismas instrucciones y así sucesivamente, hasta llegar a la fila N° 8

## **SUBPRUEBA N°3: Segmentación silábica de las palabras.**

En esta subprueba el niño marca con una cruz (X), tantos casilleros como silabas tiene la palabra dada en el patrón. Es importante, no poner énfasis en el sonido inicial al verbalizar las palabras. Tome la prueba y diga:

Una vez que coteje que el niño ha ubicado la hoja que corresponde diga:

“En esta actividad vas a descubrir cuantas partes tiene palabra. Para ello debes sepárala mediante golpes en la mesa o aplausos. **Por ejemplo LAPIZ** (aplauda marcando las silabas de la palabra). **Tiene dos partes, ya que di dos aplausos, escuchen: LA-PIZ**”.

“Mira esta fila de dibujos (señale la fila del ejemplo) descubre cuantas partes tiene la palabra TOMATE y marca con una cruz tantos casilleros como partes tiene la palabra. Recuerda que puedes dar golpes en la mesa o aplaudir”.

Pausa de 10 segundos aproximadamente.

Si el niño marco 3 casilleros diga: “Bien, marcaste 3 casillero, La palabra TOMATE se puede dividir en tres partes, TO-MA-TE (aplauda marcando las silabas)”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta correcta. Luego continúe.

Señale la fila N° 1 y diga: “Marca con una cruz tantos casilleros como partes tiene la palabra VENTANA”. Espere alrededor de 10 segundos y luego indique la fila N° 2, siguiendo las mismas instrucciones, y así sucesivamente, hasta llegar a la fila N° 8.

Es importante, que cuando el niño haya contestado el ítem N° 4, señale el triangulo y diga: “Esta figura indica que debes dar vuelta la hoja. Ahora vas a trabajar en la hoja que tiene dos caritas feliz arriba”. (Indique la posición en la hoja)

#### **SUBPRUEBA N°4: Inversión de las silabas de las palabras.**

En esta subprueba el niño marca con una cruz (X), el dibujo de la fila que corresponde a la palabra que el examinador verbaliza de manera invertida. Tome la prueba y diga:

Una vez que coteje que el niño ha ubicado la hoja que corresponde diga:

“En esta actividad yo te voy a decir una palabra al revés y tu vas a descubrir cual es. **Por ejemplo: Si yo digo SAME, al dar vuelta la palabra, descubro que es MESA**”.

“Mira esta fila de dibujos (señala la fila del ejemplo) descubre que palabra es si yo digo MACA y marca con una cruz el dibujo de la palabra.” (Verbalice en la alternativa)

Pausa de 10 segundos aproximadamente.

Si el niño marco **CAMA** diga: “Bien, marcaste CAMA. Al dar vuelta la palabra MACA descubrimos que dice CAMA”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta la respuesta correcta. Luego continúe.

Señale cada fila y diga: “Marca con una cruz el dibujo de la palabra que te voy a decir al revés”. (Verbalice cada alternativa).

**N°1 PASO**

**N°2 TOGA**

**N°3 POSA**

N°4	LLASI
N°5	PAMA
N°6	NACU
N°7	PAPI
N° 8	GRETI

#### **SUBPRUEBA N°5: Sonido de la letras.**

En esta subprueba el niño marca con una cruz (X), el grafema (letra) correspondiente al fonema (sonido) que emite el examinador. Diga

“En esta actividad yo te digo un sonido y tu descubres a que letra corresponde. **Por ejemplo: Si yo digo /N/ corresponde a la letra ÑE.** (Mostrar la tarjeta que se adjunta con el grafema)

“Mira esta fila de dibujos (señala la fila del ejemplo) descubre que letra es si yo te digo /D/, y marca con una cruz.”

Pausa de 10 segundos aproximadamente.

Si el niño marco la letra **D**, diga: “Bien, marcaste la letra D, D suena /D/”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta la respuesta correcta. Luego continúe.

Señale cada fila y diga: “Marca con una cruz la letra que corresponde al sonido que te voy a decir”. (verbalice cada alternativa).

N°1	/T/
N°2	/L/
N°3	/P/
N°4	/J/
N°5	/M/
N°6	/C/
N°7	/F/
N°8	/S/

### **SUBPRUEBA N°6: Síntesis fonémica de las palabras.**

En esta subprueba el niño escucha los sonidos de las letras, las une y luego encuentra el dibujo de la palabra escuchada. Asegúrese de pronunciar cada fonema de la palabra separadamente y de manera clara, sin decir la palabra. Diga:

“En esta actividad, yo te digo algunos sonidos, que tú debes juntar formando una palabra. **Por ejemplo: N-I-Ñ-A. Estos sonidos forman la palabra NIÑA**”.

“Mira esta fila de dibujos (señala la fila del ejemplo), si yo te digo los sonidos M- E-S-A. ¿Qué palabra forman? Marca con una cruz el dibujo de la palabra

Pausa de 10 segundos aproximadamente.

Si el niño marco **MESA** diga: “Bien, marcaste MESA. Si juntamos el sonido M-E-S-A”. En caso contrario, repita las instrucciones y ayúdelo a seleccionar la respuesta la respuesta correcta. Luego continúe.

Señale cada fila y diga: “Marca con una cruz el dibujo de la palabra que forman los siguientes sonidos”: (verbalice cada alternativa).

- |             |                  |
|-------------|------------------|
| <b>N°1</b>  | <b>P-A-L-O</b>   |
| <b>N°2</b>  | <b>G-A-T-O</b>   |
| <b>N°3</b>  | <b>D-A-D-O</b>   |
| <b>N°4</b>  | <b>R-A-M-A</b>   |
| <b>N°5</b>  | <b>A-B-E-J-A</b> |
| <b>N°6</b>  | <b>L-U-N-A</b>   |
| <b>N°7</b>  | <b>O-J-O</b>     |
| <b>N° 8</b> | <b>C-O-P-A</b>   |

## 7. Evaluación

### 7.1. Respuestas

#### SUBPRUEBA

##### Sonidos finales de las palabras

Respuesta correcta	
1.	Mono
2.	Rama
3.	Queso
4.	León
5.	Cuna
6.	Espejo
7.	Maleta
8..	Pala

#### SUBPRUEBA

##### Sonidos iniciales de las palabras.

Respuesta correcta	
1.	Regalo
2.	Gato
3.	Chaleco
4.	Iglesia
5.	Lápiz
6.	Avión
7.	Boca
8..	Foca

**SUBPRUEBA****Segmentación silábica de las palabras**

<b>Respuesta correcta</b>	
1.	Ventana
2.	Mariposa
3.	Loro
4.	Vaca
5.	Dado
6.	Campana
7.	Bandera
8..	Conejo

**SUBPRUEBA****Inversión de las silabas de las palabras.**

<b>Respuesta correcta</b>	
1.	Sopa
2.	Gato
3.	Sapo
4.	Silla
5.	Mapa
6.	Cuna
7.	Pipa
8..	Tigre

**SUBPRUEBA****Sonido de letras.**

<b>Respuesta correcta</b>	
1.	T
2.	L
3.	P
4.	J
5.	M
6.	C
7.	F
8.	S

**SUBPRUEBA****Síntesis fonética de las palabras.**

<b>Respuesta correcta</b>	
1.	Palo
2.	Gato
3.	Dado
4.	Rama
5.	Abeja
6.	Luna
7.	Ojo
8..	Copa



## 6.2. Puntajes

Cada dimensión tiene 8 ítems, para ajustar a la escala vigesimal y analizar en función a los niveles de logro de aprendizaje del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, la respuesta correcta tiene una ponderación de 2,5 puntos.

<b>Subpruebas</b>	<b>Ítems</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Total</b>
Sonidos iniciales de las palabras	8	2,5	20
Sonidos finales de las palabras	8	2,5	20
Segmentación silábica de las palabras	8	2,5	20
Inversión de las sílabas de las palabras	8	2,5	20
Sonido de las letras	8	2,5	20
Síntesis fonémica de las palabras	8	2,5	20
<b>TOTAL</b>	48	-	-

El puntaje para la conciencia fonológica es el promedio de la sumatoria de los puntajes de las dimensiones.

## 6.3. Escala de análisis

<b>Intervalos</b>	<b>Nivel</b>
18 - 20	Logro destacado
15 - 17	Logro previsto
11 - 14	En proceso
0 - 10	En inicio

**Anexo N° 02**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO  
ESCUELA DE POSGRADO

**SECCIÓN DE POSGRADO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA.



PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00021 "RICARDO PALMA" DE PUEBLO LIBRE – MOYOBAMBA, 2011.

**Datos del estudiante**

	Paterno	Materno
Apellidos:	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nombres	<input type="text"/>	

**Lee con atención el siguiente texto**

Cuando salgas a volar tu cometa, asegúrate de que no haya demasiado viento, ya que podría ser difícil manejarla bien. Lo ideal es que el viento no sople muy fuerte, para que puedas hacer piruetas en el cielo con tu cometa.

No debes volar tu cometa cerca de postes de luz, y menos si está lloviendo. Podría enredarse en el poste y atraer la electricidad.

Para volar tu cometa, debes pedirle a un amigo que la sostenga. Después, coge el hilo de la cometa y aléjate un poco, de espaldas al viento. Luego, pídele a tu amigo que suelte la cometa y corre para que se mantenga en el aire. Cuando la cometa esté volando, suelta un poco de hilo para que se eleve.

Si deseas, puedes colocarle una cola a tu cometa. La cola ayudará a que la cometa permanezca en el aire.

**Ahora marca la respuesta correcta en cada pregunta.**

- 1. ¿Para qué sirve la cola de una cometa?**
  - a) Para permitir que la cometa vuele más alto.
  - b) Para que la cometa haga piruetas en el aire.
  - c) Para ayudar a que la cometa permanezca en el aire.
  
- 2. ¿Qué es lo primero que debes hacer para volar tu cometa?**
  - a) Soltar un poco de hilo para que se eleve.
  - b) Pedirle a un amigo que sostenga la cometa.
  - c) Alejarte un poco, de espaldas al viento.
  
- 3. ¿Por qué no debes volar tu cometa cerca de los postes de luz?**
  - a) Porque podría atraer la electricidad de los postes
  - b) Porque la cometa puede malograr los postes
  - c) Porque la cometa puede quemarse con los focos
  
- 4. ¿Qué debes hacer para que se eleve la cometa cuando está volando?**
  - a) Sostener con el hilo y correr
  - b) Soltar un poco de hilo
  - c) Pedirle al amigo que suelte la cometa

**Lee con atención el siguiente texto**

Iba un día un **perro** por la calle, cuando se encontró en el suelo un hermoso pedazo de carne; rápidamente lo agarró entre sus dientes y se alejó corriendo para comérselo tranquilo.



Al pasar por el río, vio un trozo de carne que parecía flotar en el agua. Entonces pensó: “Yo me creía afortunado por haber encontrado el trozo de carne que llevo en la boca, pero ahí, en el agua, hay un pedazo mejor y más grande que el mío ¿Por qué tengo que conformarme con éste?”



El **perro** abrió la boca para coger la carne que veía en el agua y, naturalmente, se le cayó el verdadero trozo de carne y se hundió en el agua. Por ambicioso se quedó sin comer.



**Ahora marca la respuesta correcta en cada pregunta.**

- 5. Antes de encontrar la carne el perro estaba andando por**
- a) La calle
  - b) El río
  - c) El camino
- 6. Al encontrar la carne en el suelo, el perro:**
- a) Lo comió
  - b) Lo agarró entre sus dientes y corrió
  - c) Corrió para comerlo

7. **¿Qué hizo el perro al ver un trozo de carne que parecía flotar en el agua?**
- a) Comió lo que tenía en la boca para luego comer la carne que estaba flotando
  - b) Se dio cuenta que no es carne
  - c) Abrió la boca para cogerlo

**Lee con atención el siguiente texto**

El palo de lluvia es un instrumento musical típico de la selva. Su sonido recuerda el ruido que hacen las gotas de lluvia al caer sobre los árboles y las hojas de la selva. Antes, la gente creía que el sonido del palo de lluvia era mágico. Ellos pensaban que ese sonido hacía que llueva sobre los cultivos y llamaron así a este instrumento.

El palo de lluvia está hecho con un tubo de madera hueco. Dentro del tubo se colocan semillas y finalmente se tapa el tubo por arriba y por abajo.

Es muy común hallar el palo de lluvia como artesanía en muchas ciudades de la selva.

**Ahora marca la respuesta correcta en cada pregunta.**

8. **¿Qué es un palo de lluvia?**
- a) Un instrumento musical
  - b) Un animal
  - c) Una ciudad
9. **¿A qué nos recuerda el sonido del palo de lluvia?**
- a) A las semillas
  - b) El ruido que hacen las gotas de lluvia al caer
  - c) A los árboles
10. **¿Qué hay dentro de un palo de lluvia?**
- a) Madera
  - b) Semillas
  - c) Agua
11. **¿Por qué a este instrumento le pusieron ese nombre?**
- a) Porque era de madera hueca
  - b) Porque sonaba como los árboles
  - c) Porque pensaban que hacía llover

**Lee con atención el siguiente texto**

Juan José Gisbert, alcalde de Penáguila, pueblo alicantino de cuatrocientos habitantes, ha padecido durante quince días el alboroto que un mono de cuatro años provocaba en la localidad. El mono, que se había escapado de un "safari" cercano, se entretuvo saltando por los tejados, tirando tejas a la calle y columpiándose en las antenas de la televisión. Sin embargo, el número que alcanzó mayor popularidad fue el protagonizado cuando interrumpió en la iglesia por una cristalera del campanario mientras se celebraba la misa. Ante el asombro de los asistentes, el mono se subió en las lámparas y recorrió el pasillo dando volteretas. Por fin, una vez abiertas las puertas de la iglesia, escapó tranquilamente a la calle. Los cuidadores del "safari" después de capturarlo, declararon que el mono habría regresado antes si los habitante del pueblo no le hubieran dado plátanos y madalenas durante su visita.

**Ahora marca la respuesta correcta en cada pregunta.**

**12. ¿Recuerdas el nombre del pueblo donde estuvo escapado el mono?**

- a) Gisbert
- b) Alicante
- c) Penáguila

**13. ¿De dónde venía el mono?**

- a) Del bosque
- b) Había venido solo
- c) De un "safari"

**14. ¿Por dónde entró el mono en la iglesia?**

- a) Por la puerta principal
- b) Por la cristalera del campanario
- c) Por una ventana

**15. ¿Qué hacía en los tejados?**

- a) Tirar piedras a los niños
- b) Huir de la gente
- c) Tirar tejas al suelo

**Lee con atención el siguiente texto**

Hace mucho tiempo, un tigrillo quería cruzar al otro lado del río, pero no podía. Entonces, le pidió ayuda a una tortuga:

- Tortuguita, por favor, déjame subir a tu espalda para que me lleves a la isla.

La tortuga cargó al tigrillo a costas y pasó el río.

Al poco rato, el tigrillo intentó morder a la tortuga y le dijo:

- Tortuguita, tengo muchísima hambre, Te voy a comer.

La tortuga se asustó mucho. Se metió en su duro caparazón y ya no quiso salir de él.

Pasaron los días y el tigrillo, al ver que no podía comerse a la tortuga, le dijo:

- Tortuguita, me muero de hambre. Por favor, regrésame a la selva.

La tortuga creyó que el tigrillo ya no intentaría hacerle daño; sin embargo, el tigrillo pensaba comerse a la tortuga apenas llegaran a la selva.

La Tortuga nadó llevando al tigrillo a costas nuevamente, pero se dio cuenta de sus intenciones. Antes de llegar a la orilla, la tortuga se metió debajo del agua para escaparse del tigrillo, quien casi se ahoga. Cuando llegó a la orilla del río, el tigrillo comprendió que había actuado mal con la tortuga que lo había ayudado.

**Ahora marca la respuesta correcta en cada pregunta.**

**16. ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?**

- a) El tigrillo casi se ahoga en el río
- b) La tortuga se metió debajo del agua
- c) El tigrillo intentó morder a la tortuga

**17. ¿Por qué el tigrillo intentó morder a la tortuga?**

- a) Porque no quiso ayudarlo
- b) Porque tenía mucha hambre
- c) Porque intentó ahogarlo

**18. ¿Qué hizo la tortuga para escaparse del tigrillo?**

- a) Le ayudó al tigrillo
- b) Le dio de comer al tigrillo
- c) Se metió debajo del agua antes de llegar a la orilla.



**19. ¿Cómo era la tortuga?**

- a) Era egoísta
- b) Era abusiva
- c) Era inteligente

**20. Antes de llegar a la orilla el tigrillo:**

- a) Casi se ahoga
- b) Comió a la tortuga
- c) Se metió debajo del agua

### Ficha técnica

**Autor.** Esther Chuqibala Mas

**Forma de aplicación.** Individual

**Estructura del instrumento.**

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Comprensión lectora	Nivel literal	Deduce relaciones de causa efecto entre ideas explícitas que se ubican al medio del texto	1,2,3,4
		Identifica las acciones de los personajes en un texto narrativo	5,6,7,12, 13, 14, 15, 16,18,20
		Identifica las causas que motivan las acciones de los personajes	17,
		Identifica las características de los personajes	19
		Identifica el significado del objeto descrito	8
		Identifica las características del objeto descrito	9,10,11

### Escala de análisis

Intervalos	Nivel
18 - 20	Logro destacado
15 - 17	Logro previsto
11 - 14	En proceso
0 - 10	En inicio

**Anexo N° 03: Base de datos**

N°	Conciencia fonológica														Comprensión lectora		
	Dimensiones												Total		Dimensión		
	Sonidos iniciales de las palabras		Sonidos finales de las palabras		Segmentación silábica de las palabras		Inversión de las sílabas de las palabras		Sonido de las letras		Síntesis fonémica de las palabras				Nivel literal		
	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	1	Puntaje	Nivel
1	5,00	En inicio	5,00	En inicio	5,00	En inicio	5,00	En inicio	7,50	En inicio	5,00	En inicio	5,42	En inicio	2	9,00	En inicio
2	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	7,50	En inicio	12,00	En proceso	12,50	En proceso	11,58	En proceso	3	11,00	En proceso
3	10,00	En inicio	7,50	En inicio	7,50	En inicio	7,50	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	8,75	En inicio	4	9,00	En inicio
4	7,50	En inicio	7,50	En inicio	10,00	En inicio	5,00	En inicio	5,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	5	8,00	En inicio
5	15,00	Logro previsto	15,00	Logro previsto	15,00	Logro previsto	12,50	En proceso	15,00	Logro previsto	15,00	Logro previsto	14,58	Logro previsto	6	15,00	Logro previsto
6	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	7	8,00	En inicio
7	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,42	En proceso	8	13,00	En proceso
8	12,50	En proceso	15,00	Logro previsto	10,00	En inicio	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,50	En proceso	12,42	En proceso	9	7,00	En inicio
9	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	10,00	En inicio	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,08	En proceso	10	11,00	En proceso
10	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,00	En proceso	12,33	En proceso	11	12,00	En proceso
11	7,50	En inicio	5,00	En inicio	5,00	En inicio	7,50	En inicio	12,00	En proceso	5,00	En inicio	7,00	En inicio	12	7,00	En inicio
12	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	10,00	En inicio	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,08	En proceso	13	12,00	En proceso
13	10,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	5,00	En inicio	12,00	En proceso	7,50	En inicio	8,67	En inicio	14	11,00	En inicio
14	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,50	En proceso	12,42	En proceso	15	8,00	En inicio
15	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	16	13,00	En proceso
16	7,50	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	9,17	En inicio	17	10,00	En inicio
17	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,00	En proceso	12,33	En proceso	18	12,00	En proceso
18	7,50	En inicio	10,00	En proceso	10,00	En inicio	7,50	En inicio	5,00	En inicio	10,00	En inicio	8,33	En inicio	19	10,00	En inicio
19	12,50	En proceso	12,50	En inicio	7,50	En inicio	5,00	En inicio	12,00	En proceso	5,00	En inicio	9,08	En inicio	20	10,00	En inicio
20	5,00	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	5,00	En inicio	7,92	En inicio	21	9,00	En inicio
21	15,00	Logro previsto	15,00	Logro previsto	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,00	En proceso	12,00	En proceso	13,17	En proceso	22	12,00	En proceso
22	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	7,50	En inicio	11,67	En proceso	23	7,00	En inicio
23	15,00	Logro previsto	15,00	Logro previsto	12,50	En proceso	10,00	En inicio	12,00	En proceso	10,00	En inicio	12,42	En proceso	24	13,00	En proceso
24	10,00	En inicio	7,50	En inicio	7,50	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	8,75	En inicio	25	7,00	En inicio
25	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	12,50	En proceso	26	12,00	En proceso
26	10,00	En inicio	10,00	En inicio	10,00	En inicio	7,50	En inicio	7,50	En inicio	10,00	En inicio	9,17	En inicio		10,00	En inicio

**Anexo N° 04**  
**Solicitud de permiso para ejecución del proyecto**



**Anexo N° 05**  
**Constancia de ejecución del proyecto**



**Anexo N° 06**  
**Informe de validación de los instrumentos**











Anexo N° 07

Fotografías tomadas en el proceso de recolección de datos





## **CAPÍTULO VI**

### **BIBLIOGRAFÍA**

ALMEYDA S., O. y YATACO DE LA C., L. (2007). Las nuevas tecnologías y la comprensión lectora. Lima: "J.C".

ALLIENDE, F. y CONDEMARIN, M. (1986.). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello.

ALVAREZ, M. (1998). Tipos de escrito I: Narración y descripción. Madrid.

AMARO, MENDOZA Y VIRGUEZ (1996). Efectos del cuento de tres párrafos en la calidad de textos narrativos cortos producidos por alumnos del quinto grado de educación básica de la U.E.N. ciudad de Acarigua. Tesis. Acarigua – Venezuela.

ARISTIZÁBAL, A. (2003). Cómo leer mejor. Colombia: Ecoe.

ARNAIZ P., RUIZ M. (2001). La lectoescritura en la educación infantil: Unidades didácticas y aprendizaje significativo. España: Aljibe.

ARY L. D., CHESER J., L. y RAZAVIEH A. (1994). Investigación pedagógica. México: McGRAW-HILL. 1ra edición.

ARRIETA, B. y MEZA, R. (2004). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

BIGAS, M. y CORREIG M. (2001). Didáctica de la lengua en la educación infantil. Madrid: síntesis.

BRAVO (2004). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. En Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 36, Nº 001.

CABANILLAS A., G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. Facultad de Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/cabanillas\\_ag/t\\_completo.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/cabanillas_ag/t_completo.pdf)

CABRERA y otros (1994). El proceso lector y su evaluación. Barcelona: Leartes.

CALDERÓN G, G.; CARRILLO P., M. y RODRÍGUEZ M., M. (2006). La Conciencia Fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. Revista de Filosofía y Psicología. Volumen 1, Nº 13. Disponible en <http://www.limite.uta.cl/sumarios/indices/archivos/n13/5.pdf>.

CARRILLO G., M. S., MARÍN S., J. (1992). Desarrollo Metafonológico y adquisición de la lectura. Centro de investigación y documentación educativa. España Ministerio de Educación y Ciencia.

DEFIOR C., S. (1996). La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura, Infancia y Aprendizaje.

DE VEGA, M. y otros (1990). Lectura y comprensión. Madrid: Alianza.

DIOSES C., A. S. (2008). Análisis psicolingüístico del desarrollo fonético – fonológico de alumnos pre – escolares de lima metropolitana. Tesis. Lima.

DUBOIS, M. E. (1983). El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. Argentina: Aique.

ESTEVEZ S. (2005). Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura. Disponible en: <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/4250/4268.asp>

ETCHEPAREBORDA, M. C. y HABIB, M. (2001). Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica: Su compromiso en la dislexia. Disponible en [www.ieev.uma.es/.../BASES%20NEUROBIOLOGICAS%20DE%20LA%20CONCIENC](http://www.ieev.uma.es/.../BASES%20NEUROBIOLOGICAS%20DE%20LA%20CONCIENC)

GIMENO A. (1993). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura: Bases para la elaboración de un instrumento de medida. Revista de Psicología de la Educación. Volumen 4, 12.

HERNÁNDEZ S. R.; FERNÁNDEZ C., C y BAPTISTA L., P. (2003). *Metodología de la investigación científica*. México: McGrawHill.



HERNANDEZ-VALLE, I., J. JIMENEZ. (2001). Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención?. Infancia y Aprendizaje.

JIMENEZ, J., M. ORTIZ G., M de R. (2000). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Madrid: Síntesis.

NEGRO D., M. y TRAVERSO E., A. (2011). Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina – Lima. Disponible en [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGRO\\_MARIANA\\_Y%20TRAVERSO\\_ANDREA\\_RELACION\\_CONCIENCIA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGRO_MARIANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf?sequence=1)

PEARSON. R, (2004). Conciencia fonológica. Disponible en: <http://blog.jel-aprendizaje.com/conciencia-fonologica/>

PUENTE, A. (1995). Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: Pirámide.

REGALADO B., M. (1986). Investigación científica. Lima: Talleres gráficos Imperio.

SOLÉ, I. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.

VIDAL GARCÍA Jesús, MANJÓN Daniel (2000). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. España: EOS.