



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones  
educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Problemas de Aprendizaje**

**AUTORA:**

Guevara Abanto, Veronica Liz ([orcid.org/0000-0001-9097-5685](https://orcid.org/0000-0001-9097-5685))

**ASESOR:**

Dr. Rodríguez Galán, Darién Barramedo ([orcid.org/0000-0001-6298-7419](https://orcid.org/0000-0001-6298-7419))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**LIMA - PERÚ**

**2022**

### **Dedicatoria**

A Dios por permitirme la vida, la salud y toda su bendición en cada paso que doy; a mi amada familia: Eliam y Evan mis hijos, mi esposo y a mis padres; quienes apoyaron incondicionalmente a mis labores de madre y estudiante.

Todos ellos son el motivo que me inspiran al esfuerzo que realizo.

### **Agradecimiento**

Agradezco a Dios por brindarme la dicha de la vida, y todas las bendiciones presentes.

A mis padres, mi esposo y a mis hijos que me apoyan en todas las tareas de la vida y me inspiran a la superación profesional.

A mi asesor, Daniel Barramedo Rodriguez Balán.

De igual manera, al Rector Fundador Cesar Acuña Peralta por darnos la oportunidad de alcanzar el ansiado Grado Académico a través de la Escuela de Post Grado de la Universidad Cesar Vallejo.

## Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población y muestra y muestreo	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	42

## Índice de tablas

Tabla 1 Ficha técnica del instrumento	16
Tabla 2 Niveles de lectura de la institución educativa José Antonio Encinas Franco	18
Tabla 3 Niveles de lectura de letras, sílabas y palabras de la institución educativa José Antonio Encinas Franco	19
Tabla 4 Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa José Antonio Encinas Franco	19
Tabla 5 Niveles de comprensión lectora de la institución educativa José Antonio Encinas Franco	20
Tabla 6 Niveles de lectura de la institución educativa Inca Manco Capac	20
Tabla 7 Niveles de lectura de letras, sílabas y palabras de la institución Inca Manco Capac	21
Tabla 8 Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa Inca Manco Capac	21
Tabla 9 Niveles de comprensión lectora de la institución educativa Inca Manco Capac	22
Tabla 10 Niveles de lectura de la institución educativa Santa Elizabeth	22
Tabla 11 Niveles de lectura de letras, sílabas y palabras de la institución Santa Elizabeth	23
Tabla 12 Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa Santa Elizabeth	23
Tabla 13 Niveles de comprensión lectora de la institución educativa Santa Elizabeth	24
Tabla 14 Constrastación de la hipótesis general	24
Tabla 15 Constrastación de la hipótesis específica 1	25
Tabla 16 Constrastación de la hipótesis específica 2	26
Tabla 17 Constrastación de la hipótesis específica 3	27

## Índice de figuras

Figura 1 Esquema del diseño descriptivo comparativo	14
Figura 2 Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis general	24
Figura 3 Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 1	25
Figura 4 Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 2	27
Figura 5 Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 3	28

## Resumen

El estudio presente, denominado Dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022, tuvo como objetivo la determinación de las diferencias de los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria de tres instituciones diferentes. El estudio se encaminó por la ruta cuantitativa, de tipo básica, diseño no experimental y de nivel descriptivo comparativo. La muestra se constituyó por 75 estudiantes de tres instituciones diferentes. El instrumento TALE fue aplicado a través de la técnica de la encuesta, tipo test. Por los resultados hallados estadísticamente, se determinó la existencia de una diferencia significativa del nivel de dislexia entre los estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la Ugel 05, pues a través del estadístico Kruskal-Wallis con un valor de 2.065 y una significancia de 0.356, lo que permitió aceptar la hipótesis nula esbozada en el estudio, concluyendo la inexistencia de diferencia significativa entre las muestras consideradas

**Palabras clave:** Dislexia, lectura, estudiantes de primaria

## **Abstract**

The present study, called Dyslexia in second grade primary school students in Educational Institutions of the Local Educational Management Unit 05, 2022, aimed to determine the differences in the levels of dyslexia in second grade primary school students from three institutions. different. The study followed the quantitative route, basic type, non-experimental design and comparative descriptive level. The sample consisted of 75 students from three different institutions. The TALE instrument was applied through the test-type survey technique. Based on the statistically found results, the existence of a significant difference in the level of dyslexia among second-grade students in educational institutions of Ugel 05 was determined, since through the Kruskal-Wallis statistic with a value of 2.065 and a significance of 0.356, which made it possible to accept the null hypothesis outlined in the study, concluding that there was no significant difference between the samples considered

**Keywords:** dyslexia, reading, elementary students



## I. INTRODUCCIÓN

La dislexia comprende una base neurológica que puede afectar a escolares con intelecto, estímulo y enseñanzas adecuadas, ya que es una alteración del aprendizaje y la escritura. (Boix et al. 2010), y en el entorno internacional es un trastorno con superior predominio que representa un 17% en el ámbito global y solo el 5% de los casos son diagnosticados y tratados adecuadamente (UNESCO, 2017). Relacionado con estos datos, en otra información específica de España, el Asandis (2010) señala que la dislexia es un factor que incide en la renuncia escolar, así también es un problema recurrente en la educabilidad en general y en la lectura en particular que consecuentemente afecta a la escritura. Las personas con dislexia representan el 80% de los diagnosticados por problemas de aprendizaje, y con ello se ubica la prevalencia de entre 2 y 8% de colegiales que asisten a su centro de estudio. De estos, otro dato significativo son más los niños que las niñas, y se observa también que en muchos casos existen antecedentes familiares del trastorno. En términos de las motivaciones e importancia que representa el estudio, se puede comenzar haciendo referencia al nivel de lectura que alcanza el país según algunos datos provenientes de evaluaciones nacionales e internacionales. Así desde una perspectiva teórica se justifican estudios como el presente no solo para la comprensión de la dislexia que deriva en una perturbación en la competencia lectora, además es una circunstancia que afecta a los infantes en su instrucción, donde el niño confunde o altera el orden de letras, palabras o sílabas; la existencia de la dificultad no implica que el niño padezca de un defecto neurológico. Esta puede ser identificada durante la adquisición y desarrollo del aprendizaje de la lectura, de tal manera que sean atendidas las diferencias y en un ambiente flexible se fomente la integración como mecanismo para que a su ritmo los niños y niñas aprendan (Pearson, 2017).

Por lo mencionado, la dislexia está tipificada como un problema de salud y por ende una enfermedad que dificulta la lectoescritura, el proceso cognitivo y crea disfunción biológica, afectando negativamente en las tareas para identificar fonemas y enlazar grafema-fonema. Además, Bolea et al. (2017) manifestaron que repercute en la memoria a largo plazo porque limita al niño representar las palabras, aunque las conozca.

El estudio de Sans et al. (2012) señala que a nivel mundial el 15% de la población escolar, que no ha recibido un diagnóstico precoz, desconoce la causa de su fracaso escolar o de su conducta disruptiva en el ambiente de clase. En el caso de Perú, la CEPAL (2018) estimó que la deserción escolar se encuentra entre el 50% al 60% y se precisa que niños con una inteligencia normal, pero con una dificultad específica no atendida, abandonan la escuela por no encontrarle sentido al notar que no son atendidos en sus necesidades especiales y que el sistema no les ofrece mecanismos inclusivos que le den a todos las mismas oportunidades.

La dislexia afecta la facultad del habla, la lectura, el deletrear y la escritura. Por lo tanto, se produce un desacuerdo entre la suficiencia de lo aprendido y el grado de rendimiento académico del estudiante al afectar algunas habilidades lingüísticas que dificultan el proceso cognitivo de los estudiantes. Este trastorno, para Pearson (2017) se caracteriza por un déficit en las habilidades de procesamiento fonológico con lo que se ve afectada la obtención e incremento de la fluencia en la interpretación de dicción, oraciones y textos y con ello se compromete también la comprensión. Su detección es posible por medio de la aplicación de evaluaciones neurocognitivas de lectura (pseudopalabras, palabras y textos), con límite de tiempo y otras de las habilidades fonológicas asociadas a la lectura.

En Perú, las cifras oficiales según (CEPAL, 2020) sostiene que el 15% de los escolares padecen de dislexia y entre 1 a 3 niños de un salón de clases es probable que presente la dificultad asociada a la dislexia. No obstante, esta afirmación requiere del contraste entre la realidad y la existencia de algunas iniciativas sobre la dimensión del problema, sobre la forma en que aborda pues como se verá en el desarrollo del estudio, existe una necesidad de instrumentalizar el uso de instrumentos para saber con certeza cuántos niños y niñas lo presentan y de esta forma poder apoyar el trabajo pedagógico que se hace en las aulas.

La tarea encomendada al Estado nacional peruano en materia educativa es la de proveer recursos y una infraestructura eficiente para que los estudiantes con o sin dificultades tengan las mismas oportunidades educativas. Para cumplir esta misión, el sistema educativo debe contar con los profesionales necesarios y capaces de poder atender todas las necesidades de los estudiantes.

La investigación se enfoca en el problema de la dislexia en escolares de segundo grado de primaria que cursan estudios regulares en las instituciones educativas de la UGEL 05, este ha surgido de la inquietud profesional sobre la forma en que es abordada esta dificultad, de los instrumentos que pueden ser accesibles a los docentes y de la manera en que otros profesionales de áreas como la psicología o la medicina pueden apoyar el trabajo en el aula desde un enfoque multidisciplinar, pues se observan problemas de aprendizaje general, en marzo de 2022 se realizó una prueba diagnóstica cuyo resultado muestra que el 30% de los estudiantes que conforman la nómina académica de las diferentes instituciones educativas de la UGEL 05 no alcanzan las competencias básicas en lectoescritura para el segundo grado. Este problema se debe a diferentes factores, y uno de ellos, dadas las experiencias empíricas de cómo los estudios que indican que la dislexia, puede ser la causa que limita que los estudiantes alcancen el aprendizaje de la lectura. Con una orientación hacia la búsqueda de formas de intervención con recursos propios de los docentes, de los progenitores y de la entidad. (Castillo, 2018).

Por lo expresado y debidamente fundamentado anteriormente, se esbozan los problemas de investigación, en primera instancia el problema general, que se plantea con la pregunta: ¿Qué diferencias existen en los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05?; seguidamente, se esbozan los problemas específicos, conforme a lo establecido con la realidad de investigación.

En consecuencia, es favorable el fundamento teórico del estudio, por lo cual se justipreció el concebimiento de la variable dislexia, de igual forma, valorar su extensión. De este modo, se corrobora metodológicamente en vías de demostrar las diferencias de la variable en dos grupos diferentes. En concreto, se acredita en la práctica, por lo que a través del estudio nivel de diferencias que podría hallarse entre dos salones de segundo de primaria de una institución educativa.

Con relación a la conformación del trabajo de investigación, es propicio bosquejar los objetivos generales y específicos del estudio, en primer lugar el objetivo general, que se propone con la formulación : Determinar las diferencias que existen sobre los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de

primaria en instituciones educativas de la UGEL 05; a continuación , así pues los objetivos específicos, estarán acorde a lo decretado con la realidad de investigación.

En cuanto a proseguir con el paradigma de estudio, se planifico las hipótesis, tanto generales como específicas, por lo cual estarán comparadas a través del respectivo análisis de datos estadísticos, a este respecto se plantea a la hipótesis general de la siguiente manera: Existen diferencias significativas sobre los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05; paralelamente, se señala los paradigmas de las hipótesis específicas en coherencia con lo establecido en la realidad del análisis.

## II. MARCO TEÓRICO

En el contexto mundial, Odegard et al. (2020) ejecutaron un estudio que denominaron rasgos en estudiantes diagnosticados con dislexia en el contexto estatal, cuyo estudio pretendió realizar un análisis sobre las diferencias de estudiantes con dislexia en diversos estados de la nación estadounidense, se consideró una muestra de 7947 estudiantes de diversas escuelas, que con una significancia de resultados que asciende al 0.009 existen diferencias demográficas entre los diagnosticados con dislexia en los diferentes estados.

Por su parte, Lin et al. (2020) en su estudio que denominaron prevalencia de la dislexia en educandos de una escuela primaria por evaluación del idioma chino en Shantou, China, cuyo estudio pretendió ejecutar un análisis de la cantidad de estudiantes con dislexia, en una muestra de 2955 en educandos del grupo etario desde 7 a 12 años de edad, con una significancia de 0.001 se halló que el 5.4% de la muestra, aproximadamente 160 estudiantes, poseen dislexia, considerando que estos estudiantes, poseen el más bajo promedio académico con respecto a los estudiantes que no poseen esta dificultad.

Dentro del contexto, Leonardi y Di Blasi (2021) en su estudio denominado trastornos de lectura de un cribado en población escolar en Sicilia, cuyo estudio se encaminó a la búsqueda de la determinación de la prevalencia de trastorno de lectura en una muestra considerada por 2469 educandos del grupo etario comprendido por sujetos desde los 8 hasta los 15 años, los resultados determinaron que el 4.9% presentaban rasgos de sospecha de trastorno de lectura, los cuales son 120 educandos aproximadamente.

Asimismo, Kita et al. (2019) en su estudio al cual denominaron estimación de la prevalencia de trastornos de desarrollo en Japón, en el cual la dislexia fue integrada como parte de investigación de prevalencia dentro de los trastornos, en una muestra de 3852 educandos del grupo etario perteneciente al intervalo de los 6 a 9 años, los resultados terminaron con una significancia de 0.001% que los

maestros consideran que alrededor del 11.2% de los evaluados, 431 aproximadamente, poseen trastorno de lectura.

Por último, López et al. (2018) quienes ejecutaron un estudio que denominaron prevalencia de la dislexia en estudiantes de nivel superior en España, cuya indagación se enfocó en la exploración de la búsqueda de la prevalencia de este trastorno en una muestra considerada por 686 educandos, cuyo resultado encontró que la prevalencia de la dislexia se encuentra en aproximadamente el 6.4% de los evaluados, lo que se interpreta que un aproximado de 44 de ellos posee rasgos característicos de la dislexia, de los cuales los varones poseen más casos.

En el contexto nacional, Viera (2020) en su estudio ejecutado cuyo denominación fue aprendizaje de comunicación y dislexia en educación básica de un centro de estudios de la zona de Ventanilla, cuya finalidad fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 245 educandos de segundo y primero de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor de asociación de -0.490, lo que significa que existe asociación negativa, moderada y elementalmente relevante entre las variables planteadas, Dado que se contrasta y reafirma la presunción esbozada en el estudio.

Asimismo, Valderrama (2018) en su estudio ejecutado cuyo denominación fue dislexia sobre el rendimiento académico en educandos de una entidad educativa en Quillabamba, cuyo objetivo fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 30 educandos de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor de asociación de -0.897, lo que significa que existe asociación negativa, alta y elementalmente considerable entre las variables planteadas, por ende se contrasta y reafirma la premisa esbozada en el estudio.

Por su parte Huayhua (2021) en su estudio ejecutado cuyo denominación fue dislexia sobre la comprensión lectora en educandos de una entidad educativa en San Juan de Lurigancho, cuyo objetivo fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 90 educandos de primaria, encontrando resultados con una significancia de

0.000 con un valor se asociación de -0.738, lo que significa que existe asociación negativa, alta y elementalmente importante entre las variables planteadas, por lo que se contrasta y reafirma la hipótesis esbozada en el estudio.

En el mismo contexto, Perez (2021) en su estudio ejecutado cuya denominación fue dislexia sobre ansiedad en educandos de primaria de una entidad educativa en La Victoria, cuyo objetivo fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 46 educandos de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor se asociación de chi cuadrado de 124.324, lo que significa que existe asociación positiva y elementalmente relevante entre las variables planteadas, por lo que se contrasta y reafirma la presunción esbozada en el estudio, que a su vez, el 43.5% de los estudiantes posee un grado de dificultad leve con respecto a la dislexia, y el 19.6% con un nivel alto.

Por último, Calcina (2021) en su estudio ejecutado cuya denominación fue dislexia sobre ansiedad en educandos de primaria de una centro educativo en Lima, cuya finalidad fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 30 educandos de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor se asociación de 0.763, lo que significa que existe asociación positiva, alta y elementalmente significativa entre las variables planteadas.

Contiguamente, se ejecutó la relevante revisión de la literatura para constituir un respaldo al estudio, en primer lugar, acerca de la dislexia, que para Pearson (2017) es una dificultad específica en la lectura fluida y en la automatización del proceso lector, se le da también el nombre de Trastorno de Lectura o Dificultad específica en el Aprendizaje de la Lectura (DEA). Las personas con dislexia poseen una inteligencia entre promedio y normal, con iguales oportunidades socioculturales y educativas, y no presentan deficiencias físicas, de tipo visual o auditiva que puedan provocar problemas para leer. No obstante, las dificultades lectoras son expresión de una carencia en la adquisición de la lectura en términos de fluidez para leer palabras y textos. Con ella se ven comprometidas otras acciones relacionadas a la lectura, es el caso de: la comprensión lectora, la ampliación del vocabulario, la ortografía, los aprendizajes

que requieren de la memoria verbal y la precisión escrita. a dislexia como un trastorno de desarrollo que no solo afecta a las habilidades de lectura, sino también que, al ser de naturaleza neurobiológica, se presentan otras dificultades en la recopilación y descifrado del enunciado, descubrimiento de significados, adquisición de vocabulario y entendimiento de ortografía, causando errores en el desarrollo de grafía (Martnis y Cárnio, 2020). Taylor (2020) mencionó que la dislexia actualmente se contempla una contrariedad porque el plan pedagógico actual se dirigía en las causas con las que batallaban los pacientes y desatendían aquello en lo que se distinguían. Hasta este punto, se puede interpretar que la dislexia viene siendo una dificultad de procedencia biológica o psicológica que podrían poseer cierta población de individuos, por lo que se puede observar en la primera parte del trabajo, esta dificultad o trastorno prevalece en un promedio de 10% de individuos a nivel mundial, y es desencadenante de falta de conocimiento de palabras, fluidez de la lectura y por ende una baja comprensión de textos. Esto se puede interpretar como cuando una persona presenta dificultad para aprender a leer, puesto que con esta condición el problema principal es la diferenciación de los sonidos que conforman el lenguaje.

Por su parte, Snowling et al. (2020) manifestaron que la dislexia es una enfermedad de neurodesarrollo es un problema para decodificar deletrear y leer en voz alta, esta enfermedad es hereditaria, es muy temprana la aparición y sin intervención quedaría prevaleciente de por vida. A su vez, Livingston et al. (2018) argumentaron que la dislexia se conoce como un pequeño trastorno que se caracteriza por una dificultad de aprendizaje están asociados junto a problemas mentales características principales de trastornó estos problemas pueden permanecer en algunos casos hasta la edad adulta debemos ser conscientes de las consecuencias con problemas de aprendizaje así como también problemas sociales y emocionales los cuales pueden ser depresión y ansiedad o dependiendo del comportamiento de la persona. Rosales et al. (2018), es importante conocer las características que permiten identificar casos de dislexia dentro de entornos como el Educativo, ya que, esto será de mucha ayuda para gestionar las intervenciones necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, Wei et al. (2020) mencionaron que la dislexia no es una enfermedad, sino un trastorno que mayormente sea previsto en niños



(estudiantes) esto quiere decir que los estudiantes que presentan estos síntomas tienen dificultades a poder aprender nuevas palabras o nuevos aprendizajes con fluidez, pero si tienen las mismas posibilidades de aprender como los demás, pero con el apoyo de su tutor, padres. A su vez, Kuchaská (2016) manifestaron que ciertos profesionales creen que entre el 5% y el 10% poblacional tiene dislexia, otros comentan que el 17% de los individuos presentan signos de inconvenientes con la lectura, puesto que es un síntoma que dificulta leer, Las diferencias acontecen en lugares relacionados con capacidades relevantes para leer, como saber cómo se representan los sonidos en los vocablos y reconocer como lucen los términos escritos. Por otro lado, Habib (2018) señaló que es la falta de atención de la persona, al suceder eso el circuito frontolaterales del lenguaje hemisférico izquierdo que provoca la lectura lenta, vacilante, pero con mínimos errores y muy costoso el punto de vista cognitivo que genera una gran fatiga cognitiva que permiten un menor rendimiento en el léxico ortográfico. Por último, Ramus (2014) manifestó que la lectura requiere una actividad compleja, al igual que como aprendizajes específicos. Esa situación en la que la dislexia se presenta en los individuos, tiene que ver muchas veces con problemas de atención, entonces se interpreta que a través de dificultad por factores de concentración podría darse la dislexia, del mismo modo, la concentración en la lectura de palabras es imprescindible para descifrarlas fluidamente, por ende poseer un alto nivel de lectura para concretar finalmente con una adecuada comprensión de textos y que es considerado cual trastorno dentro del ámbito de aprendizaje, consigo se presenta características muy notables en niños que manejan: discapacidad para leer; también el retraso para aprender a vocalizar y receptor palabras nuevas o con algún completo de nivel intermedio o excesivo para su nivel.

Por todo lo argumentado con respecto a la dislexia se puede inferir que se refiere a la dificultad para leer, la cual se confunde el orden de las sílabas letras o palabras dificultad el aprendizaje del individuo, esta condición no tiene cura pero existen distintos métodos para enseñarles, esta condición dificulta la existencia de los individuos perjudicados, así es que también se presenta cual dificultad para leer, la cual se confunde el orden de las sílabas letras o palabras dificultad el aprendizaje del individuo.

En cuanto a las dimensiones propuestas para el desarrollo del presente esquema de indagación esbozado, se sostienen tres dimensiones bajo el marco del Test TALE Emle, pues en su sub-test de lectura agrupa tres dimensiones, la primera denominada lectura en voz alta, que se refiere a la interpretación de palabras, grafías y sílabas Chung (2021) el repaso de las letras es una alternativa efectiva para mejorar la velocidad de lectura y ampliar el espacio visual en personas que tienen pérdida de visión. Asimismo, se establece también que Riffo et al. (2018) manifestaron que la lectura en voz alta se compone por tres factores, la precisión, la prosodia y la velocidad con la que se da lectura al texto por parte del sujeto. Del mismo modo, González (2022) manifestó que leer en voz audible es una táctica de lectura empleada para darle énfasis al texto que se pretende comprender. Gutiérrez et al. (2021) manifestaron que está se centra en el momento que el individuo ejecuta la lectura aplicando a su vez la voz, considerando elementos como las pausas, el ritmo y finalmente la entonación que se hace con el texto, transmitido a través de la oralidad. Sobre la lectura en voz alta, se menciona que la acentuación y pronunciación de cada una de las letras, sílabas y con composición, palabras, son imprescindibles para que el individuo concrete un aprendizaje, pues relacionarse con ello hace que el sujeto adquiera una fluidez de lectura. Esto se interpreta mucho más que lo que está contenido en el texto, este tipo de lectura requiere intención, compromiso, profundidad, enfoque, entonación y fluidez de palabra en la comunicación del texto en voz alta, a su vez se interpreta también como sumamente importante y muy beneficioso para el alumnado párvulo, de tal manera que diversos docentes siempre leen a los estudiantes en clase y los padres leen a los niños en casa, mucha gente piensa que es un simple hábito puesto que este ejercicio causara enorme provecho a los niños pequeños, cuando le leemos a los niños en voz alta, los niños usan su imaginación, lo cual es muy beneficioso para su desarrollo, además, puede crear interés en la lectura de libros que le serán útiles para el resto de su vida, por lo que este acto puede ser un gran entretenimiento para ellos e incluso complacerlos.

De tal manera, la segunda dimensión denominada fluidez de lectura, que según León et al. (2019) señalaron que se relaciona a la competencia del individuo para identificar rápidamente las palabras para ser leídas fluidamente. Jiménez y Díez (2018) indicaron que es la habilidad crítica del individuo para procesar

efectivamente Lo que se pretende leer. Amiama y Mayor (2018) mencionaron que la fluidez de la lectura es la capacidad de concretar lectura de textos sin problemas y vendría siendo parte la causa que contribuye en la interpretación lectora. La fluidez lectora, es parte del segundo nivel que se adquiere tras poder pronunciar correctamente sílabas, palabras y letras, en cuanto se considere una fluidez de la lectura de frases y oraciones de menor a mayor complejidad, que, con la práctica de ella, se podría llegar a un nivel más complejo sobre lectura. Esta fluidez de lectora se interpreta cual capacidad de leer un texto con cierta facilidad y que sean comprensibles ante un público. Asimismo se interpreta como fluidez lectora al aspecto clave del crecimiento del aprendizaje y ha dado lugar a importantes logros teóricos y didácticos, los lectores competentes son estables en momentos de falta de práctica y pueden resumir varios textos, la fluidez en la lectura es un punto débil para identificar a un buen lector, por otro lado, en las sociedades democráticas de hoy, los requisitos de lectura pública aumentan el valor de la lectura por lo que muchas escuelas prácticamente han abandonado, la situación actual de la fluidez lectora y escrita en las escuelas de hoy.

Por lo que la tercera dimensión denominada comprensión lectora, que Romero y García (2020) manifestaron que la interpretación de la lectura es una de las destrezas cognitivas más importantes en el desarrollo del individuo ya que es la base para el aprendizaje de diferentes áreas del conocimiento, por ello se dice que el beneficio por comprender la lectura continua imperante porque la colectividad exige que los sujetos sean aptos para entender, meditar y utilizar la indagación contenida en determinados enunciados, incluso, demandan que los escolares emitan opiniones informados, utilizando diferentes escritos para complacer las demandas de expresividad como habitantes productivos, entregados y receptivos. Ahmadi (2017) manifestó que la comprensión lectora hace referencia al proceso de ejecutar una lectura sobre un tema en particular para hacer un análisis para comprender sobre el texto leído. Del mismo modo, Kang y Shin (2019) manifestaron que es la capacidad del individuo para procesar información a través de una lectura siendo interpretada bajo el enfoque del lector. Asimismo Ghaith y Sanyoura (2019) señalaron que está definida como la habilidad del ser humano para extraer ideas sobre lo que comprendió en un texto, implicando seguir lectura a través de lo escrito. Ganie y Rangkuti (2019)

mencionaron que hace referencia al nivel más avanzado de la lectura, pues implica la absorción de la sustancia de un texto. Saputra (2020) manifestó que es el proceso de ejecución de un sustrato de un texto para el entendimiento del ser humano. Zano y Bangi (2020) manifestaron que la comprensión lectora puede definirse en términos generales como el proceso de construcción de significado mediante la coordinación de varios procesos complejos que incluyen lenguaje, lectura y conjunción de palabras. La Dislexia es el Trastorno Específico del Aprendizaje más recurrente en la práctica académica. Este inconveniente de aprendizaje de basa en exponer un grado lector mínimo al que le relaciona por edad, precisión, fluidez y/o comprensión (National Institute of Neurological Disorder and Stroke, 2016). Habok y Zaw (2020) señalaron que el conocimiento lector es un procedimiento de tipo cognitivo que se da cuánto existe una interacción entre el ser humano y un texto. El acto de leer comprensivamente no solo implica descubrir la naturaleza de un texto, sino más aun proporciona la posibilidad para que los sujetos capten de manera objetiva el mensaje u obtener una interpretación clara sobre las intenciones del escritor (Belduma et al., 2020). Asimismo, Hoyos y Gallego (2017) agregan que mediante la comprensión lectora el lector desarrolla competencias para organizar y establecer relaciones jerárquicas entre las ideas del texto. Giladi et al. (2022) mencionaron que es el proceso de extraer y construir significado simultáneamente por medio de la interrelación y el compromiso con el lenguaje escrito. Barba et al. (2019) proponen que el perfil cognitivo de un estudiante disléxico es significativamente distinto al de un estudiante promedio, aquello se refleja mucho en aspectos como el rendimiento escolar. Vidal y Manríquez (2016), el discernimiento lector es una sucesión de componer conceptos que involucra operaciones mentales como la atención, secuenciación, procesamiento lógico y memoria. Por último, este nivel de comprensión lectora, ha pasado por la prosodia en cuanto al aspecto oral que conlleva al procesamiento cognitivo del primer nivel de lectura, luego, se concreta la parte de la fluidez lectora, ya habiendo pasado la prosodia, y habiendo ejecutado un dominio adecuado sobre lo que significan estos dos primeros niveles, se puede lograr concretar una lectura para un correcto análisis de comprensión de textos, que también tiene sus propios niveles, pues las situaciones que se dan desde un análisis básico para la sustracción de la parte

esencial de un texto, hasta el sustracto complejo de un texto revisado, analizado, interpretado y finalmente ilustrado, sería un nivel alto con respecto a la comprensión lectora. De modo que se interpreta cual capacidad de entender lo que se está leyendo; más bien dicho es la interpretación del sentido del texto, a su vez también se interpreta cual capacidad que tiene el individuo de comprender y interpretar lo que se está teniendo en cuenta la idea principal y lo que el autor quiere decir a través de sus textos, creando la capacidad crítica y el conocimiento amplio de temas y palabras para el mejor progreso de la colectividad y del ser humano misma en su entorno.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

##### Tipo de investigación

El análisis delimitado bajo el esquema presente se exhibe como tipo básica, pues Gersbach et al. (2018) indicaron que estos estudios poseen un fin de cultivador, es decir, es un estudio que se encuentra en un proceso de formación y su fin es la búsqueda de una teoría nueva a partir de una conjetura. Ello se encamina, con un sentido de la constitución de nuevas definiciones y teorías por medio del denominado método científico. Por todo lo manifestado el estudio ejecutado tuvo un origen por el cual se planteó la observación de un fenómeno y a su vez se desarrollaron diversas técnicas para dar lugar a una nueva teoría a partir de la hipótesis que se planteó por el indagador.

##### Diseño de investigación

El análisis definido en el gráfico se presenta con un diseño no experimental, por lo que Hernández y Mendoza señalaron que estos estudios se limitan a estudiar la variable y no dependen de manipularlas, sustentado justamente a una neutralidad en el proceso investigativo (Fuster y Santa María, 2020). Con que se establece en cuanto al método de averiguación, el estudio se posa en un nivel descriptivo, de acuerdo con que la finalidad es detectar la diferencia entre los

niveles de dislexia en tres aulas distintas en el estudio delimitado bajo el gráfico actual.

## Figura 1

*Esquema del diseño descriptivo comparativo*

$$\begin{array}{c} \sim \\ O1 = O2 = O3 \\ \sim \\ d \quad d \end{array}$$

Donde:  
O1: muestra I.E. 1  
O2: muestra I.E. 2  
O3: muestra I.E. 2  
d: diferencia de muestras

### 3.2. Variables y operacionalización

#### Variable 1: Dislexia

Definición conceptual: Pearson (2017) es un problema específico en la lectura fluida y en la mecanización del proceso lector, así también se le denomina Trastorno de Lectura o Dificultad específica en el Aprendizaje de la Lectura

Definición operacional: la variable déficit de atención será representada como el factor O1, puesto que el diseño del presente estudio es descriptivo comparativo

Indicadores: de la variable déficit de atención estarían rigurosamente ligados uno por uno a sus dimensiones, que corresponden a la dimensión denominada lectura, y la dimensión denominada escritura.

### 3.3. Población y muestra y muestreo

#### Población

Pandey y Mishra manifestaron durante el 2015 que el orbe, en referencia a la población, es el agrupamiento universal en que se contemplan a los individuos de particularidades comunes, ya que, con esa base, se elaborara la toma de la muestra (Citado por Ashrafullah, Pandey y Mishra, 2018). Debido a lo cual que el estudio esbozado y definido o bajo el esquema presente, considera la población o universo a los estudiantes de primaria de una entidad educativa de la Ugel 05.

## Muestra

Moro en el 1995 indico que la muestra refiere a algún subgrupo de lo que se manifestó por universo (Citado por Costa de Luna y Lisboa, 2021). A fin de una Realización acertado de la muestra de indagación, fue primordial la significativa representación de una muestra, con condición de representar al universo, y se estimaron reglas de excepción, a fin de que los descubrimientos, logren la prevalencia con significancia en el universo, y omitir la equivocación de lado para que no sea desviado. Analizando el precedente, la muestra considera educandos de segundo grado de primaria de EBR de tres entidades educativas en la Ugel 05, constituidos por tres aulas, ascendiendo a un total de 75 en la muestra de indagación.

## Muestreo

Así pues, Costa De Luna y Lisboa (2021) expresaron que debe ser primordial escoger un muestreo, para logra llevara a cabo fiablemente la inferencia del análisis, posibilitando los juicios de estudio de parte de la muestra a evaluar, de manera similar indicaron, indicaron, además, que los muestreos de tipo probabilísticos realizan alusión a los cuales se sabe la posibilidad de todo su recurso poblacional. En el análisis planteado y determinado bajo el esquema vigente, se ejecutó con un muestreo probabilístico, centrándose en la parte intencional, puesto que únicamente se evaluarán a los estudiantes de tres salones de segundo de primaria

## **Criterios de selección**

### **Inclusión**

Incluyen los estudiantes del segundo grado del nivel primaria que asisten a clases presenciales en una institución educativa en la Ugel 05.

### **Exclusión**

Estudiantes matriculados que no asisten a clases.

### **Unidad de análisis**

En esta investigación va estar constituida por el alumnado del segundo grado del nivel primaria de una institución educativa de la Ugel 05.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A fin de la recolectar la información se empleará el instrumento seleccionado a través de la técnica de la encuesta, de tipo test.

La herramienta es el Test de Análisis de Lectoescritura de Toro y Cervera (1995), persigue evaluar los niveles y particularidad, de la lectura y escritura de los niños cuando están en desarrollo de obtención y crecimiento de estas capacidades. A pesar de que no fue concebido para el diagnóstico de la dislexia, en su concepción puede ser empleado, y de ello existen algunos referentes (Delgado, 2021), de este se puede tomar solo los ítems referidos a la lectura. Se incluye: la lectura de letras, de sílabas, de palabras, de textos y comprensión lectora.

**Tabla 1**

*Ficha técnica del instrumento*

FICHA TÉCNICA DEL TEST DE ANÁLISIS DE LECTOESCRITURA	
NOMBRE DE LA PRUEBA	Escalas Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE, TALE-2000
AUTORES ORIGINALES	Montserrat Cervera, José Toro
AÑO	1995-2000
ESTRUCTURA DE APLICACIÓN	Consta de dos subtest: Lectura <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de letras</li> <li>• Lectura de sílabas</li> <li>• Lectura de palabras</li> <li>• Lectura de textos</li> <li>• Comprensión lectora</li> </ul>
EDADES DE APLICACIÓN	Niños y niñas entre 6 y 10 años
TIEMPO DE APLICACIÓN	15 minutos para cada prueba de comprensión, copia, dictado y 5-25 minutos para la prueba de lectura en voz alta.
OBJETIVO DE LA PRUEBA	Valorar de manera cuantitativa y cualitativa las habilidades de lectura y escritura, determinando los niveles generales de cualquier niño.
MATERIALES	Manuales de referencia, laminas de aplicación de lectura en voz alta y dictados, hojas de respuestas de lectura, escritura y comprensión lectora.



### **3.5. Procedimientos**

Ejecute adecuadamente la misiva que se envió a los directores de las tres instituciones donde se ejecutó la suministración de los instrumentos de indagación, para una adecuada recopilación de los datos necesarios para concretar es estudio, la suministración se llevó a cabo bajo previas coordinaciones con los directivos y los docentes de aula con respecto al horario y lugar de aplicación del respectivo test para la evaluación de manera presencial, por ser de naturaleza de test elegido para esta indagación y a su vez por ser el contexto de retorno a clases, para luego proceder al análisis, y lograr estadísticamente los resultados adquiridos por medio de la aplicación del instrumento a la muestra, de esta forma entablar unas discusiones y conclusiones pertinentes con respecto al paradigma de la averiguación.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Posteriormente, en la indagación el alcance se mostrará en tablas de periodicidad y porcentualmente. Igual que, histogramas para mostrar transparencia a la

presentación. De igual manera se utilizará la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, finalmente para las pruebas en la obtención de los resultados inferenciales se empleará el estadístico correspondiente con respecto al efecto a la demostración de normalidad, para optar por el estudio de comparación en cuanto a los resultados adquiridos, puesto que se eligió la prueba de Kruskal-Wallis.

### 3.7. Aspectos éticos

El propósito del análisis presente se ajustará a la base lícita referente a la consignación del respaldo ético, pues esta base será otorgada por el código ético de la Universidad Cesar Vallejo del Perú, por cuanto la investigación se ejecutó en una organización estatal, considerando la originalidad del estudio y el valor, pues es un estudio ejecutado bajo las estructuras del paradigma investigativo, teniendo en cuenta el valor del turnitin para evitar similitudes con otros trabajos.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados descriptivos

Habiendo procesado los datos por medio software estadístico correcto, se muestran posteriormente los datos descriptivos mediante tablas y figuras:

**Tabla 2**

*Niveles de lectura de la institución educativa 1*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Muy alto	0	0%	0%	0%
Alto	13	52%	52%	52%
Medio	2	8%	8%	60%
Bajo	5	20%	20%	80%
Muy bajo	5	20%	20%	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Por lo exhibido anteriormente dentro de la tabla 2, se determina que, dentro de los 25 estudiantes evaluados de la primera institución educativa, el 60% posee un nivel de lectura medio con tendencia a alto, mientras que el 40% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de lectura.

**Tabla 3**

*Niveles de lectura de letras, silabas y palabras de la institución educativa 1*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	15	60%	60%	60%
	Alto	3	12%	12%	72%
	Medio	6	24%	24%	96%
	Bajo	0	0%	0%	96%
	Muy bajo	1	4%	4%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Conforme a lo manifestado previamente en la tabla 3, se establece que, en 25 individuos valorados de la primera organización educativa, el 96% tiene un rango de lectura de silabas, letras y palabras bastante elevado, en lo que el 4% tiene propiedades similares a la dislexia, por hallarse en el escalafón bastante bajo con relación a nivel de lectura.

**Tabla 4**

*Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa 1*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	0	0%	0%	0%
	Alto	13	52%	52%	52%
	Medio	7	28%	28%	80%
	Bajo	2	8%	8%	88%
	Muy bajo	3	12%	12%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Según lo evidenciado dentro de la tabla 4, se instaure que de aquellos 25 entrevistados de la primera sede, el 80% obtiene una categoría de fluidez de

entonación medio con tendencia a suficientemente elevado, mientras que el 20% se encuentran rasgos semejantes a la dislexia, y se fijan en clase bajo y muy inferior a lo concerniente a fluidez de entonación.

**Tabla 5**

*Niveles de comprensión lectora de la institución educativa 1*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	5	20%	20%	20%
	Alto	2	8%	8%	28%
	Medio	8	32%	32%	60%
	Bajo	0	0%	0%	60%
	Muy bajo	10	40%	40%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

En la formulación de la tabla 5, se puntualiza que, a los 25 infantes registrados de la primera institución, el 60% cuenta con el escalón de comprensión lectora medio inclinados a muy superior, en tanto el 40% ocupa similitudes a la dislexia, encontrándose en un grado bajo y muy poco a lo concerniente a comprensión lectora

**Tabla 6**

*Niveles de lectura de la institución educativa 2*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	3	12%	12%	12%
	Alto	11	44%	44%	66%
	Medio	6	24%	24%	88%
	Bajo	3	12%	12%	0%
	Muy bajo	2	8%	8%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Según la formulación de la tabla 6, se señala que en los 25 infantes de la segunda I.E., el 80% cuenta con un estándar de lectura medio con tendencia a elevado, entre tanto el 20% obtiene similitud a la dislexia, por tener un nivel bajo y muy bajo con respecto a lectura.

**Tabla 7***Niveles de lectura de letras, sílabas y palabras de la institución educativa 2*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	22	88%	88%	88%
	Alto	1	4%	4%	92%
	Medio	2	8%	8%	100%
	Bajo	0	0%	0%	100%
	Muy bajo	0	0%	0%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

En la anunciación de la tabla 7, se especifica, que en los 25 encuestados de la segunda I.E., el 100% exhibe un elevado categoría de lectura de sílabas, letras y palabras medio con inclinación a muy alto, en tanto que el 0% tiene parecido a la dislexia.

**Tabla 8***Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa 2*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	0	0%	0%	0%
	Alto	13	52%	52%	52%
	Medio	7	28%	28%	80%
	Bajo	2	8%	8%	88%
	Muy bajo	3	12%	12%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

En la tabla 8, se define que en los 25 pequeños de la segunda I.E., el 80% cuenta con un rango de fluidez de entonación medio orientándose prominentemente , y el 20% muestra afinidad a la dislexia, por tener el nivel bajo y muy menor en referencia a nivel de fluidez de entonación.

**Tabla 9***Niveles de comprensión lectora de la institución educativa 2*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	0	0%	0%	0%
	Alto	12	48%	48%	48%
	Medio	9	36%	36%	84%
	Bajo	3	12%	12%	96%
	Muy bajo	1	4%	4%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Conforme la tabla 9, precisa que en los 25 menores de la segunda I.E., el 84% comprenden un nivel de comprensión lectora medio con tendencia a muy alto, en tanto el 16% alcanza algún parecido con la dislexia, por estar en punto bajo y muy bajo propio al nivel de comprensión lectora.

**Tabla 10***Niveles de lectura de la institución educativa 3*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	2	8%	8%	8%
	Alto	7	28%	28%	36%
	Medio	6	24%	24%	60%
	Bajo	6	24%	24%	84%
	Muy bajo	4	16%	16%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Dentro de lo demostrado en de la tabla 10, el 25 de acudo a mi registro de la tercera I.E., el 60% logra el escalón de lectura medio con tendencia a alto, además que el 40 alcanza coincidencia a la dislexia, por tener en el nivel bajo y muy bajo concerniente a nivel de lectura.

**Tabla 11***Niveles de lectura de letras, sílabas y palabras de la institución educativa 3*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	15	60%	60%	60%
	Alto	5	20%	20%	80%
	Medio	4	16%	16%	96%
	Bajo	1	4%	4%	100%
	Muy bajo	0	0%	0%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Según lo presentado en la tabla 11, identifica que de los 25 evaluados la tercera I.E., el 96% tiene un rango lectura de sílabas, letras y palabras medio con tendencia a muy alto, por demás al 4% afinidad a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo a la lectura de letras, sílabas y palabras.

**Tabla 12**

*Niveles de fluidez de entonación de la institución educativa 3*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy alto	0	0%	0%	0%
	Alto	10	40%	40%	40%
	Medio	4	16%	16%	56%
	Bajo	10	40%	40%	96%
	Muy bajo	1	4%	4%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Dentro de presentación de la tabla 12, refiere que dentro de los 25 sondeos de la tercera I.E., el 60% posee un nivel de fluidez de entonación medio con tendencia a bajo, presentando características asociadas a la dislexia, mientras que el 40%, se encuentran en el alto con respecto a nivel de fluidez de entonación.

**Tabla 13**

*Niveles de comprensión lectora de la institución educativa 3*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
--	--	------------	------------	-------------------	----------------------

Válido	Muy alto	4	16%	16%	16%
	Alto	6	24%	24%	40%
	Medio	3	12%	12%	52%
	Bajo	4	16%	16%	68%
	Muy bajo	8	32%	32%	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Nota. Fuente de la base de datos

Según lo publicado con anterioridad en la tabla 13, se dispone que en los 25 examinados de la tercera entidad, el 60% mantiene un nivel de comprensión lectora medio con tendencia a muy bajo, que se interpreta como una posible prevalencia de dislexia, mientras que el 40% se encuentran en el nivel alto y muy alto con respecto a nivel de comprensión lectora.

## 4.2. Resultados inferenciales

### 4.2.2. Hipótesis general

#### Tabla 14

*Contrastación de la hipótesis general*

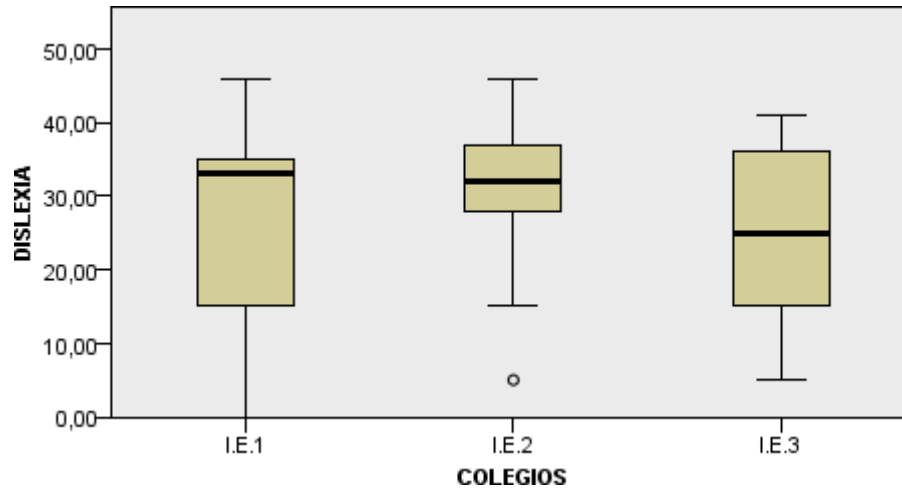
<b>Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes</b>		
<b>N Total</b>	<b>K-W</b>	<b>Sig.</b>
75	2.065	0.356

Nota. El nivel de significación es de 0.05.

#### Figura 2

*Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis general*





Por lo exhibido en la tabla 14, se evidencia que no existe diferencias significativas entre las muestras de las instituciones educativas, con un valor de Kruskal-Wallis de 2.065 con una significancia de 0.356, lo que significa que se acepta la hipótesis nula en la que se menciona que no existe diferencia significativa de los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022.

#### 4.2.2. Hipótesis específica 1

**Tabla 15**

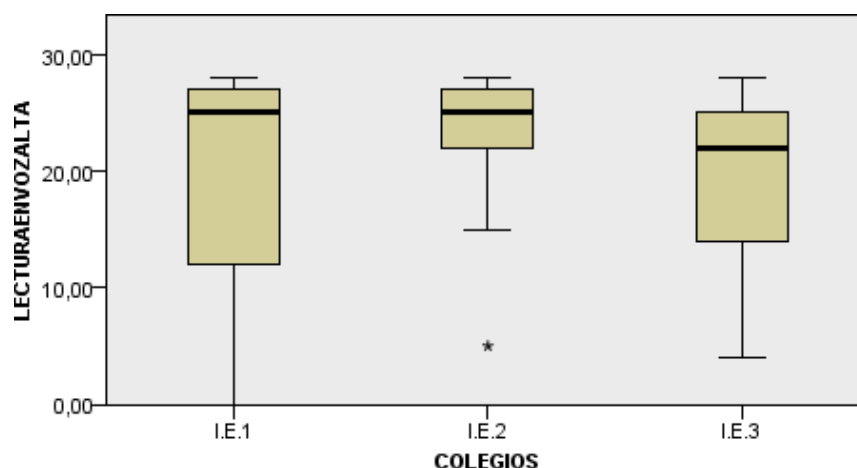
*Contrastación de la hipótesis específica 1*

<b>Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes</b>		
<b>N Total</b>	<b>K-W</b>	<b>Sig.</b>
75	3.635	0.162

Nota. El nivel de significación es de 0.05.

**Figura 3**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 1*



En la presentación en la tabla 15, se evidencia que no existe diferencias significativas entre las muestras de las instituciones educativas, con un valor de Kruskal-Wallis de 3.635 con una significancia de 0.152, lo que significa que se acepta la hipótesis nula en la que se menciona que no existe diferencia significativa de los niveles de lectura en voz alta en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022.

#### 4.2.2. Hipótesis específica 2

**Tabla 16**

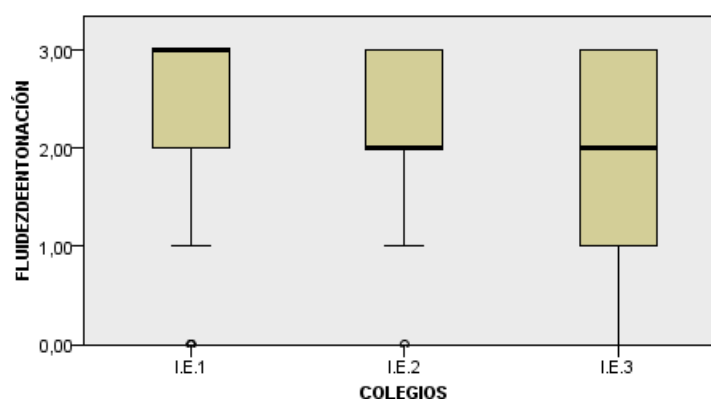
*Contrastación de la hipótesis específica 2*

<b>Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes</b>		
<b>N Total</b>	<b>K-W</b>	<b>Sig.</b>
75	1.922	0.382

Nota. El nivel de significación es de 0.05.

**Figura 4**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 2*



En la exhibición en la tabla 16, se evidencia que no existe diferencias significativas entre las muestras de las instituciones educativas, con un valor de Kruskal-Wallis de 1.922 con una significancia de 0.382, lo que significa que se acepta la hipótesis nula en la que se menciona que no existe diferencia significativa de los niveles de fluidez de entonación en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022.

#### 4.2.2. Hipótesis específica 3

**Tabla 17**

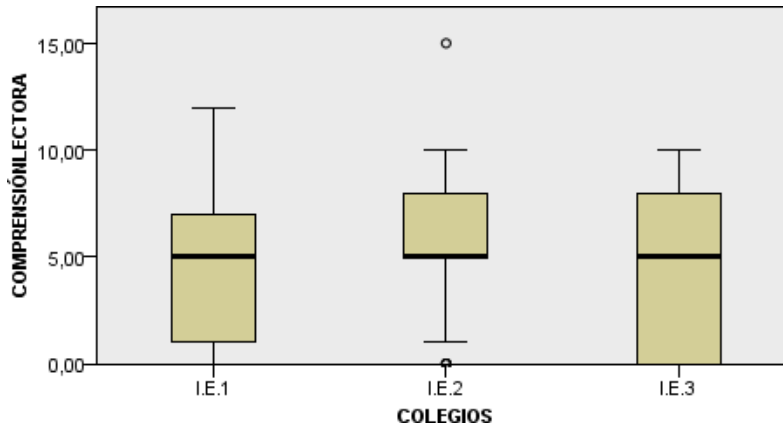
*Contrastación de la hipótesis específica 3*

Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes		
N Total	K-W	Sig.
75	1.093	0.579

Nota. El nivel de significación es de 0.05.

**Figura 5**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la hipótesis específica 3*



Con la presentación en la tabla 17, se demuestra que no existe diferencias significativas entre las muestras de las instituciones educativas, con un valor de Kruskal-Wallis de 1.093 con una significancia de 0.579, lo que significa que se acepta la hipótesis nula en la que se menciona que no existe diferencia significativa de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022.

## V. DISCUSIÓN

En transcurso con el paradigma investigativo sobre la composición del presente análisis, es propicia la presentación de las discusiones que corresponden centradas en el asunto de dislexia, delo que se centró comparación estadística hecha debido a la recolección de datos por medio del instrumento, por esto se hacen discusiones presentadas a continuación:

Sosteniendo en consideración, en primer lugar las conjeturas planteadas en el análisis, iniciando por la hipótesis general, tuvo como consecuencia confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se hizo evidente que hay distancia estadísticamente significativa de los niveles de dislexia en los encuestados, pues se evidenció un valor de Kruskal-Wallis de 2.065 y una significancia de 0.356, lo que se interpreta como que no existe una diferencia significativa de la variable entre los colegios considerados en la investigación, a su vez se considera que la prevalencia de la dislexia, se encuentra en una mayor proporción en los estudiantes de la I.E. 1, a su vez, dentro de los 25 estudiantes evaluados de la primera institución educativa, el 60% posee un nivel de lectura medio con tendencia a alto, mientras que el 40% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de lectura, en el mismo sentido dentro de los 25 estudiantes evaluados de la segunda institución educativa, el 80% posee un nivel de lectura medio con tendencia a alto, mientras que el 20% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de lectura, por último dentro de los 25 estudiantes evaluados de la tercera institución educativa, el 60% posee un nivel de lectura medio con tendencia a alto, mientras que el 40% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de lectura. Que con respecto al estudio de Odegard et al. (2020) quienes ejecutaron un estudio que denominaron rasgos en estudiantes diagnosticados con dislexia en el contexto estatal, cuyo estudio pretendió realizar un análisis sobre las diferencias de estudiantes con dislexia en diversos estados de la nación estadounidense, se consideró una muestra de 7947 estudiantes de diversas

escuelas, que con una significancia de resultados que asciende al 0.009 existen diferencias demográficas entre los diagnosticados con dislexia en los diferentes estados. Que, en consideración a lo observado en los resultados descriptivos del estudio esbozado bajo el esquema de investigación presente, los resultados inferenciales, y el estudio ejecutado por Odegard en el 2020, en donde se evidencia la divergencia de lo mencionado, pues existe una concordancia de las teorías, resultados presentes, y los estudios anteriormente observados.

Considerando, en segunda instancia las hipótesis planteadas en el estudio, iniciando por la primera hipótesis específica, sostuvo como resultado confirmativo revelo que no existe diferencia estadísticamente significativa de los niveles de dislexia de tipo lectura en voz alta en estudiantes sondeados, pues se evidenció gracias al valor de Kruskal-Wallis de 3.635 y una significancia de 0.152, lo que se interpreta como que no existe una diferencia significativa de la dimensión entre los colegios considerados en la investigación, a su vez se considera que la prevalencia de la dislexia, se encuentra en una mayor proporción en los estudiantes de la I.E. 1, a su vez, dentro de los 25 alumnos indagados en la primera institución, el 96% tiene un nivel de lectura de silabas, letras y palabras medio con tendencia a muy alto, mientras que el 4% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de lectura; a su vez, dentro de los 25 observados del segundo Centro, el 100% tiene un nivel de lectura de silabas, letras y palabras medio con tendencia a muy alto, mientras que el 0% posee características asociadas a la dislexia, por otro lado, dentro de los 25 colegiales evaluados del tercer establecimiento, el 96% de la calidad de lectura de silabas, letras y palabras medio con tendencia a muy alto, mientras que el 4% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a la lectura de letras, silabas y palabras. Que con respecto al estudio de Viera (2020) cuya denominación fue aprendizaje de comunicación y dislexia del distrito de Ventanilla, cuyo motivo fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 245 educandos de segundo y primero de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor se asociación de -0.490, lo que significa que existe asociación negativa, moderada y elementalmente significativa entre las variables planteadas, por lo que

se contrasta y reafirma la hipótesis esbozada en el estudio. Que, en consideración a lo observado en los resultados descriptivos del estudio esbozado bajo el esquema de investigación presente, los resultados inferenciales, y el estudio ejecutado por Viera en el 2020, en donde se evidencia la divergencia de lo mencionado, pues existe una concordancia de las teorías, resultados presentes, y los estudios anteriormente observados.

En el mismo contexto las hipótesis planteados en el estudio, continuando por la segunda hipótesis específica, mantuvo como efecto aseverativo y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se probó que hay disimilitud estadística significativa de los niveles de dislexia de tipo fluidez de entonación en estudiantes investigados pues se evidenció un valor de Kruskal-Wallis de 1.922 con una significancia de 0.382, lo que se interpreta como que no existe una diferencia significativa de la dimensión entre los colegios considerados en la investigación, a su vez se considera que la prevalencia de la dislexia, se encuentra en una mayor proporción en los estudiantes de la I.E. 1, a su vez, dentro de los 25 evaluados de la primera institución educativa, el 80% cuenta con un nivel de fluidez de entonación medio con tendencia a muy alto, mientras que el 20% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a la magnitud de fluidez de entonación, del mismo modo, dentro de los 25 indagados del segundo lugar de estudio, el 80% posee un nivel de fluidez de entonación medio con tendencia a muy alto, mientras que el 20% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de fluidez de entonación, por último dentro de los 25 evaluados de la tercera institución educativa, el 60% denota tener su grado de fluidez de entonación medio con tendencia a bajo, presentando características asociadas a la dislexia, mientras que el 40%, se encuentran en el alto con respecto a nivel de fluidez de entonación. Que con respecto al estudio de Calcina (2021) en su estudio ejecutado cuya denominación fue dislexia sobre ansiedad en educandos de primaria de una institución educativa en Lima, cuyo objetivo fue el encontrar la asociación estadística entre las variables de estudio planteadas, considerando una muestra de 30 educandos de primaria, encontrando resultados con una significancia de 0.000 con un valor de asociación de 0.763, lo que significa que existe asociación

positiva, alta y elementalmente significativa entre las variables planteadas. Que, en consideración a lo observado en los resultados descriptivos del estudio esbozado bajo el esquema de investigación presente, los resultados inferenciales, y el estudio ejecutado por Calcina en el 2021, en donde se evidencia la divergencia de lo mencionado, pues existe una concordancia de las teorías, resultados presentes, y los estudios anteriormente observados.

Por último, las hipótesis abordados en el estudio, continuando por el tercer objetivo específico, sostuvo su efecto confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se verifico que hay diferencia estadísticamente significativa de los niveles de dislexia de tipo comprensión lectora en estudiantes, pues se evidenció un valor de Kruskal-Wallis de 1.093 y una significancia de 0.579, lo que se interpreta como que existe una diferencia significativa de la dimensión entre los colegios considerados en la investigación, a su vez se considera que la prevalencia de la dislexia, se encuentra en una mayor proporción en los estudiantes de la I.E. 1; a su vez, dentro de los 25 alumnos del primer centro educativo, el 60% está con una escala de comprensión lectora medio con tendencia a muy alto, mientras que el 40% dispone características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de comprensión lectora, del mismo modo, que dentro de los 25 registrados de la segunda institución educativa, el 84% cuenta con un rango de comprensión lectora medio con tendencia a muy alto, mientras que el 16% posee características asociadas a la dislexia, pues se encuentran en el nivel bajo y muy bajo con respecto a nivel de comprensión lectora, por último, dentro de los 25 estudiantes de la tercera institución educativa, el 60% posee un nivel de comprensión lectora medio con tendencia a muy bajo, que se interpreta como una posible prevalencia de dislexia, mientras que el 40% se encuentran en el nivel alto y muy alto con respecto a nivel de comprensión lectora. Que con respecto al estudio de Lin et al. (2020) en su estudio que denominaron prevalencia de la dislexia en educandos de una escuela primaria por evaluación del idioma chino en Shantou, China, cuyo estudio pretendió ejecutar un análisis de la cantidad de estudiantes con dislexia, en una muestra de 2955 en educandos del grupo etario desde 7 a 12 años de edad, con una significancia de 0.001 se halló que el 5.4% de la muestra, aproximadamente 160 estudiantes, poseen dislexia, considerando



que estos estudiantes, poseen el más bajo promedio académico con respecto a los estudiantes que no poseen esta dificultad. Que en consideración a lo observado en los resultados descriptivos del estudio esbozado bajo el esquema de investigación presente, los resultados inferenciales, y el estudio ejecutado por Lin et al. en el 2020, en donde se evidencia la divergencia de lo mencionado, pues existe un desacuerdo de las teorías, resultados presentes, y los estudios anteriormente observados, pues en el estudio de Lin et al., se evidencia un 5.4% de prevalencia de dislexia en educandos, mientras que en las tres escuelas, se evidencian proporciones más altas, a través de un 60%.

## **VI. CONCLUSIONES**

Primera. - Considerando que se halló una significancia cuyo valor ascendió a 0.356, es suficiente como para considerar la inexistencia de diferencias entre los niveles de dislexia en los educandos de segundo de primaria de los colegios donde se ejecutó la investigación, sin embargo es propicio mencionar que el valor de Kruskal-Wallis fue de 2.605.

Segundo. - Considerando que se halló una significancia cuyo valor ascendió a 0.152, es suficiente como para considerar la inexistencia de diferencias entre la magnitud de lectura en voz alta en los educandos de los colegios donde se ejecutó la investigación, sin embargo es propicio mencionar que el valor de Kruskal-Wallis fue de 3.635.

Tercero.- Considerando que se halló una significancia cuyo valor ascendió a 0.382, es suficiente como para considerar la inexistencia de diferencias entre las categorías de fluidez lectora en los educandos de los colegios donde se ejecutó la investigación, sin embargo es propicio mencionar que el valor de Kruskal-Wallis fue de 1.922.

Cuarto.- Considerando que se halló una significancia cuyo valor ascendió a 0.579, es suficiente como para considerar la inexistencia de diferencias entre los valores de conocimiento lector en los educandos de los colegios donde se ejecutó la investigación, sin embargo es propicio mencionar que el valor de Kruskal-Wallis fue de 1.093.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera.- Con respecto a los resultados hallados, se recomienda al responsable de la I.E. 1 promover talleres de lectura, pues el 40% de sus estudiantes poseen características asociadas a la dislexia, en aras de la mejora continua del nivel académico de su institución.

Segunda. - De acuerdo con lo generado, se propone al encargado de la institución I.E. 2 promocionar grupos de lectura, ya que el 20% de su alumnado poseen características asociadas a la dislexia, en bienestar a del conglomerado de su entidad.

Tercera.- En consideración a la labor realizada, se sugiere al representante del establecimiento escolar I.E. 3 fomentar actividades de lectura, pues el 40% de sus educandos expresan singularidad acompañada a la dislexia, en beneficio y satisfacción del sector que lidera.

Cuarta.- Por último, se recomienda a los directivos promover diversos talleres o programas de estimulación constante a la lectura, para una mejora común dentro de la jurisdicción de la Ugel 05, en cuanto a lo que se pueda establecer para desarrollar positivamente una mejor comprensión lectora, fluidez de entonación y la lectura en voz alta.

## REFERENCIAS

- Boix, C., Colomé, R., López, A., Sanguinetti, A., y Sans, A. (2010). *El aprendizaje en la infancia y la adolescencia: Claves para evitar el fracaso escolar*. Barcelona: Faros Saint Joan de Déu.  
[https://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/informe\\_faros\\_04\\_tot\\_c](https://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/informe_faros_04_tot_c)
- Bolea, S., Conde, D., Panadero, B., Pérez, I., Valtueña, M. y Vicente, L. (2017). La dislexia: guía de detección y actuación en el aula. *Educaragón*, 02, (24).  
<http://www.educaragon.org/FILES/Dislexia%20Gu%C3%ADa%20definitiva%2004102017.pdf>
- CEPAL (2018). Desafíos para la educación en América Latina y el Caribe. *Unesco*.  
<https://www.cepal.org/es/comunicados/la-cepal-la-unesco-publican-documento-que-analiza-desafios-la-educacion-que-ha-traido-la>
- CPAL. (2020). Desmitificando la dislexia. *CPAL BLOG*.  
<https://cpal.edu.pe/blog/desmitificando-la-dislexia/>
- Pearson, R. (2017). *Dislexia, una forma diferente de leer*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. <https://n9.cl/q1gal>
- Sans, A., Boix, C., Colomé, A., López, S. y Sanguinetti, A. (2012). Trastornos del aprendizaje. *Pediatría Integral*, 89), 691-699.  
<https://www.pediatriaintegral.es/numeros-anteriores/publicacion-2012-11/trastornos-del-aprendizaje/>
- UNESCO (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. *Unesco ficha informativa*, (46).  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Valderrama A. (2018). *La dislexia y el rendimiento escolar en los estudiantes de la institución educativa N° 51028 – el Rosario de la ciudad de Quillabamba en el año 2018*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34337/valderrama\\_aa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34337/valderrama_aa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Viera, J. (2020). *Dislexia y el aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de educación primaria de la IE Manuel Seoane Corrales*, 2019. Perú: UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61207>

Huayhua, M. (2021). *Dislexia y comprensión lectora en una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho*, 2021. Perú: UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/65130>

Perez, R. (2021). *Dislexia en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria de EBR, La Victoria*. Perú: UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69202>

Odegard, T., Farris, E., Middleton, A. (2020). Characteristics of students identified with dislexia within the context of state legislation. *Journal of Learning Disabilities*.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022219420914551>

Lin, Y., Zhang, X., Huang, Q., Lv, L., Huang, A., Li, A., Wu, K. y Huang, Y. (2020). The prevalence of dislexia in primary school children and their Chinese literacy assessment in Shantou, China. *Environmental Research and Public Health*, 17(19). <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/19/7140>

Leonardi, M., Di Blasi, F. y Serafino, E. (2021). Reading and spelling disorders in a school-based population screening in Sicily (Italy). *Dyslexia and International Journal of Research and Practice*, 27(4).  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/dys.1694>

Kita, Y., Ma, F. y Inagaki, M. (2019). Prevalence estimates of neurodevelopmental disorders in Japan: a community sample questionnaire study. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*. <https://doi.org/10.1111/pcn.12950>

Lopez, C., Sanchez, J. y Leal, F. (2018). Prevalence of developmental dislexia in Spanish university students. *Brain Sciences*, 8(5).  
<https://doi.org/10.3390/brainsci8050082>

- Snowling, M., Hulme, C. y Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: past, present and future. *Oxford Review of Education*, 46(2020). <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1765756>
- Livingston, E., Siegel, L. y Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23(2). <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Wei, W., Hui, C., Hongyan, B. y Yang, Y. (2020). Writing processing deficits in developmental dyslexia and their neural mechanism. *Advances in Psychological Sciences*, 28(1). <https://journal.psych.ac.cn/xlkxjz/CN/10.3724/SP.J.1042.2020.00075>
- Kucharska, A. (2014). *Riziko dyslexie*. República Checa: Univerzita Karlova. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=cbcvEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Dyslexie&ots=uiSoqx8Gqr&sig=N4deiXdFWd5okqX8IROLMTL6YSk#v=onepage&q=Dyslexie&f=false>
- Chung, S. (2021). Training to improve temporal processing of letters benefit reading speed for people with central vision loss. *Journal of Vision*, 21(1). <https://jov.arvojournals.org/article.aspx?articleid=2772227>
- Habib, M. (2018). *Dyslexie de développement*. EMC. <https://www.neurodyspaca.org/IMG/pdf/37-81436.pdf>
- Ramus, F. (2019). *De l'origine biologique de la dyslexie*. Chargé de Recherches au CNRS. [https://reliance-ge.ch/wp-content/uploads/2018/10/Dyslexie\\_Origine\\_biologique.pdf](https://reliance-ge.ch/wp-content/uploads/2018/10/Dyslexie_Origine_biologique.pdf)
- Calcina, M. (2021). *Ansiedad y dislexia en estudiantes del 3° grado de primaria de la I.E.P Santa Cruz, 2020*. Perú: UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64697>
- Romero, A. y García, M. (2020). La importancia de la comprensión lectora para un mejor desempeño académico. *Avances de la Innovación y el Emprendimiento Social en México*. pp. 119-136. <https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Garcia-Rojas/publication/337800470>

- Ahmadi, M. (2017). The impact of motivation on reading comprehension. *Internacional Journal of Research in English Education*, 2(1), 1-7.  
[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=reading+comprehension+is+defined&oq=reading+comprehension+is#d=gs\\_qabs&t=1659282774299&u=%23p%3DcldJEtcTjAQJ](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=reading+comprehension+is+defined&oq=reading+comprehension+is#d=gs_qabs&t=1659282774299&u=%23p%3DcldJEtcTjAQJ)
- Kang, E. y Shin, M. (2019). The contributions of reading fluency and decoding to reading comprehension for struggling readers in fourth grade. *Reading & Writing Quarterly*, 35(3), 179-192.  
<https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1521758>
- Ghaith, G. y Sanyoura, H. (2019). Reading Comprehension: The mediating role of metacognitive strategies. *Communities & Collections*, 31(1).  
<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/ad89d1ff-c42f-4238-a0e2-ae0ebc4af04f>
- Ganie, R. y Rangkuti, R. (2019). Reading comprehension and problems on English texts faced by high school students in Medan. *Knee Social Sciences*, 684-694. <https://www.knepublishing.com/index.php/Kne-Social/article/view/4896>
- Saputra, E. (2020). Improving reading comprehension and speaking performance of the eighth graders using ICM. *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 6(1).  
<https://ejournal.iainbengkulu.ac.id/index.php/linguists/article/view/2933>
- Zano, K. (2020). Reading comprehension strategies of the EFAL learners in the FET phase: teachers' perspectives. *e-BANGI*, 17(7).  
<http://journalarticle.ukm.my/16984/1/41595-133071-1-SM.pdf>
- National Institute of Neurological Disorders and Stroke. (2016). Dyslexia Information Page. Recuperado de <https://www.ninds.nih.gov/Disorders/All-Disorders/Dyslexia-Information-Page>
- Habok, A. y Zaw, T. (2020). The development of a reflective teaching model for reading comprehension in English language teaching. *International*

Electronic Journal of Elementary Education 13 (1), 127-138.

<http://real.mtak.hu/116290/1/1107-1-4553-2-10-20201013.pdf>

Belduma, E., Castillo, C. y Espinoza, E. (2020). Situación actual de la enseñanza de lectura comprensiva en estudiantes de quinto grado de la escuela Galo Plaza Lasso, Machala. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(1), 57-61.

[https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias\\_Sociales/article/view/3412/3031](https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031)

Hoyos, A., & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (51), 23-45.

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>

Giladi, A., Koslowsky, M. y Davidovitch, N. (2002). Effort as a mediator of the relationship between english learning self-efficacy and reading comprehension performance in the EFL field: A longitudinal study. *International Journal of Higher Education*, 11 (1).

<https://pdfs.semanticscholar.org/c05c/02a7a10a39d015dde3cfdc79dc9f075e61e7.pdf>

Barba, M., Suárez, N., Jomarrón, L. & Navas, C. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0138-65572019000500009&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0138-65572019000500009&script=sci_arttext&tlng=en)

Rosales, B., Reyna, V., y Ramírez, W. (2018). La dislexia como trastorno del aprendizaje en la educación básica. *Polo del Conocimiento*, 3(3), 233–245. DOI: 10.23857/pc.v3i3.686

Vidal, D. y Manríquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602016000100095](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602016000100095)



- Riffo, B., Caro, N. y Saez, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. *Revista de lingüística teórica y aplicada* 56 (2).  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci_arttext)
- González, S. (2022). Un diálogo entre la escuela, la familia y la lectura en voz alta. *Cuadernos Pedagógicos*, 24(33).  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349292>
- Gutierrez, R., De Vicente Yagüe, L. y Jiménez, E. (2021). Efectos de la conciencia suprasegmental en el aprendizaje de la lectura en los primeros cursos escolares. *Revista de Psicodidáctica* 26 (1), 28-34.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S113610342030037X>
- León, E., May, M. y Chi, J. (2019). Comprensión lectora y medición de fluidez en universitarios de origen maya. *Revista de Investigación Educativa*, 152-182. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082019000100152](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082019000100152)
- Jiménez, A. Y Diez, E. (2018 ). Impacto de videojuegos en la fluidez lectora en niños con y sin dislexia: El caso de Minecraft. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1).  
<https://dehesa.unex.es/handle/10662/7999>
- Amiama, C. y Mayor, C. (2018). Explorando la relación entre fluidez lectora y competencia lectora en educación secundaria. CEPLI.  
<https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/16894>
- Martnis, L. & Cárnio, M. (2020). Compreensão de leitura em disléxicos após programa de intervenção. *CoDAS* 32(1), <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018156>

**ANEXOS**

## ANEXO 1

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

#### Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIÓN	METODOLOGIA
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b></p> <p>¿Qué diferencias existen sobre los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar las diferencias que existen sobre los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b></p> <p>Existen diferencias significativas sobre los niveles de dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p>		<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Básico</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Nivel: Descriptivo comparativo</p> <p>Población: estudiantes de primaria de tres instituciones educativas</p> <p>Muestra: estudiantes de segundo grado de primaria de tres instituciones educativas, 75.</p>
<p>¿Qué diferencias existen sobre los niveles de dislexia de tipo lectura en voz alta en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05?</p> <p>¿Qué diferencias existen sobre los niveles de dislexia de tipo fluidez de entonación en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05?</p> <p>¿Qué diferencias existen sobre los niveles de dislexia de tipo comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones educativas de la UGEL 05?</p>	<p>Determinar las diferencias que existen sobre los niveles de dislexia de tipo lectura en voz alta en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p> <p>Determinar las diferencias que existen sobre los niveles de dislexia de tipo fluidez de entonación en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p> <p>Determinar las diferencias que existen sobre los niveles de dislexia de tipo comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p>	<p>Existen diferencias significativas sobre los niveles de dislexia de tipo lectura en voz alta en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p> <p>Existen diferencias significativas sobre los niveles de dislexia de tipo fluidez de entonación en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p> <p>Existen diferencias significativas sobre los niveles de dislexia de tipo comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en instituciones.</p>	<p style="text-align: center;">LECTURA EN VOZ ALTA</p> <p style="text-align: center;">FLUIDEZ DE ENTONACIÓN</p> <p style="text-align: center;">COMPRESIÓN LECTORA</p>	

## ANEXO 2

### MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

#### Variable Dislexia

Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos
Lectura en voz alta	Realiza buena pronunciación alta de grafías, sílabas y palabras	Escala: Ordinal	
Fluidez de entonación	Realiza entonadamente una lectura evitando pausas	Valores:	Nivel 1
		Error (0)	Nivel 2
Comprensión lectora	Comprende lo que lee e interpreta	Buena (1)	Nivel 3
			Nivel 4
			Nivel 5

### Anexo 3. Registro de Lectura

Apellidos:	Nombre:
Curso	Edad:
Fecha de administración:	Administrador

#### Lectura de letras

Letra	Lectura	Error	Letra	Lectura	Error	Letra	Lectura	Error	Letra	Lectura	Error
J			j			K			k		
F			f			N			ñ		
D			d			C			c		
H			h			A			a		
S			s			RR			rr		
C			c			Y			y		
O			o			E			e		
LL			ll			N			n		
W			w			I			i		
L			l			X			x		
CH			ch			RR			rr		
T			t			U			u		
B			b			P			p		
M			m			Z			z		
V			v			Q			q		

Tiempo:

Observaciones:

#### Lectura de Sílabas

Sílaba	Lectura	Error	Sílaba	Lectura	Error
pla			bla		
op			bor		
ac			ib		
cre			dri		
gli			ed		
os			gro		
lu			op		
tar			pru		
din			at		
tro			bra		

Tiempo:

Observaciones:

### Lectura de Palabras

Palabra	Lectura	Error	Palabra	Lectura
Mamá			montaña	
Nene			dragón	
cama			escalera	
Abuelo			bruja	
Rana			zapato	
Col			opasto	
afe			tierra	
Patata			gitano	
leche			iraptavale	
Padre			armario	
flor			sangre	
corona			juego	
bolso			escuela	
balcón			reloj	
nunca			escribir	
clavel			esponja	
anglicano			albañil	
tapic			máquina	
ayer			mercromina	
verano			primavera	
pincel			rastapi	
cocina			empezar	
barriga			mediodía	
hombre			adjetivo	
domingo			fraglame	

Tiempo:

Observaciones:

## Lectura de Textos

Texto	Lectura	Error
Fina tiene pan		
Fina tiene un gato		
El gato se llama Mis		
Mis come migas		

Tiempo:

Observaciones:

### Lectura silenciosa (comprensión lectora)

Pablo es un niño de seis años.

Tiene un perro negro.

El perro se llama Dic.

Dic tiene un rabo muy largo.

Y lo mueve cuando está contento.

Dic juega en el jardín.

Para no ensuciar la casa.

Juega con una pelota roja.

1	2
3	4
5	6
7	8
9	10

Observaciones:

## LECTURA EN VOZ ALTA

### FLUIDEZ Y ENTONACIÓN

	Nivel	Tiempo	Palabras Minuto	Vacilaciones	Repeticiones	Rectificaciones
Lectura de Texto	TEXTO 1	105	41	0	0	0

#### Valoración de la calidad lectora

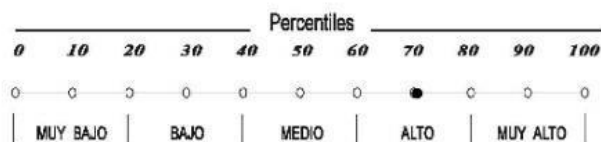
Silábica   
  Palabra a palabra   
  Vacilante   
  Mecánica   
  Con pausas y entonación

## LECTURA COMPRESIVA

Texto 1

Puntuación directa: 8

Puntuación centil: 70



**Valoración:** Extrae el significado de un texto. Comprende la situación y establece relaciones entre hechos y personajes.

Pertenece a Z F C



Protocolo Magallanes®

ISBN: 978-84-95180-04-9

## ESCRITURA

### DICTADO

Dictado 2

	Correctos	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omissiones	Uniones	Fragment.
Palabras	12	2	0	0	0	1	0	0
Frasas	5	1	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL ERRORES NATURALES</b>		3	0	0	0	1	0	0

En relación a su edad y nivel de instrucción, el número de errores que presenta es:  Adecuado     Inadecuado

**ERRORES MÁS FRECUENTES:** Sin errores significativos

**ORTOGRAFÍA ARBITRARIA:** BV

### COPIA

	Correctos	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omissiones	Uniones	Fragment.
Palabras	15	2	0	0	1	0	0	0
Frasas	5	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL ERRORES NATURALES</b>		2	0	0	1	0	0	0

En relación a su edad y nivel de instrucción, el número de errores que presenta es:  Adecuado     Inadecuado

**ERRORES MÁS FRECUENTES:** Sin errores significativos

**ORTOGRAFÍA ARBITRARIA:** BV

Pertenece a Z F C



Protocolo Magallanes®

ISBN: 978-84-95180-04-9



## GRAFÍA

### Posición relativa de los elementos intervinientes

	Adecuado	Inadecuado
Posición del codo y brazo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Posición de los hombros	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Posición de la muñeca	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Posición de la mano de apoyo	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Posición de los dedos en el lápiz	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Distancia visual al texto	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Posición del papel respecto a su eje	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Producción escrita: Presentación

#### Orientación de las líneas en el papel

Ascendentes

#### Márgenes

Quebrados

#### Presentación del texto

Limpia

#### Trazo

Regular

Pertenece a Z F C

### Producción escrita: Letras

	Adecuado	Inadecuado
Tamaño de las letras	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forma de las letras	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Ligaduras de las letras	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Inclinación de las letras	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presión de la escritura	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### Espacio:

Entre letras Excesivo

Entre palabras Irregular

Entre líneas Adecuado

#### Otras observaciones:

##### Predominio manual

Diestro

##### Velocidad de ejecución

Media



Protocolo Magallanes®

ISBN: 978-84-95180-04-9

## LECTURA EN VOZ ALTA

### CONVERSIÓN GRAFEMA-FONEMA E IDENTIFICACIÓN DE PALABRAS

	Superado	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omissiones
Lectura de sílabas 1	<input checked="" type="checkbox"/>	---	---	---	---	---
Lectura de sílabas 2	<input checked="" type="checkbox"/>	---	---	---	---	---
Lectura de palabras 1	<input checked="" type="checkbox"/>	---	---	---	---	---
Lectura de pseudopalabras	<input checked="" type="checkbox"/>	2	0	1	0	0
Lectura de palabras 2	<input checked="" type="checkbox"/>	1	0	1	0	0
Lectura de palabras 3	<input checked="" type="checkbox"/>	1	1	0	0	0
Lectura de frases	<input checked="" type="checkbox"/>	0	0	0	0	0
<b>TOTAL ERRORES NATURALES</b>		4	1	2	0	0

**ERRORES MÁS FRECUENTES:** Sustitución de o por a

Lectura de G/Gu/Gü: 1

Lectura de /r/ - /RR/: 0

#### NIVEL ALCANZADO

Nivel 0: No sabe transformar asociaciones de grafemas en fonemas.

Nivel 1: Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante-vocal en fonemas.

Nivel 2: Sabe leer palabras con sílabas formadas por consonante-vocal (sílabas directas).

Pertenece a Z F C

Nivel 3: Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante-vocal, vocal-consonante y consonante-consonante-vocal en fonemas.

Nivel 4: Sabe leer algunas palabras con sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonante-consonante-vocal.

Nivel 5: Sabe leer cualquier palabra que incluya sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonante-consonante-vocal.



Protocolo Magallanes®

ISBN: 978-84-95180-04-9





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, RODRIGUEZ GALAN DARIEN BARRAMEDO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Dislexia en estudiantes de segundo grado de primaria en Instituciones Educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local 05, 2022

", cuyo autor es GUEVARA ABANTO VERONICA LIZ, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido de 15.00%, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 26 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
RODRIGUEZ GALAN DARIEN BARRAMEDO <b>DNI:</b> 20044257 <b>ORCID</b> 0000-0001-6298-7419	Firmado digitalmente por: DRODRIGUEZG el 28-07- 2022 16:25:06

Código documento Trilce: TRI - 0373580