



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de  
segundo grado de primaria en una institución educativa pública,  
Pisco – 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Santaria De la Cruz, Visencia (orcid.org/0000-0001-7379-5367)

**ASESORA:**

Dra. Rivera Arellano, Edith Gissela (orcid.org/0000-0002-3712 5363)

**CO - ASESOR:**

Dr. Salcedo Huarcaya, Marco Antonio (orcid.org/0000-0002-7831-4056)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2023

### **Dedicatoria:**

Este presente trabajo de investigación va dedicado principalmente a Dios, por ser el centro de mi vida y darme la sabiduría para poder afrontar las adversidades de la vida. A mi madre Valentina por estar siempre presente en mi vida, con sus sabios consejos y empujarme en todas las veces que he perdido la fe en obtener este anhelo deseado.

### **Agradecimiento:**

Gracias familia por el soporte emocional y la comprensión por el tiempo de ausencia, por no estar presente en los momentos de compartir. A mis amigas de la maestría: Milagros, Venicia, Mariela Medina, Mariela Guevara. por siempre apoyarnos ante cualquier dificultad tanto personales como académicas. Y a todos los profesionales de la UCV, por la enseñanza rica que nos brindaron para potenciar nuestros conocimientos.

## Índice de contenidos

	<b>Pág.</b>
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de de contenidos	iv
Indicie de tablas	v
indice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y unidades de análisis	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	21
3.6 Método de análisis	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII.RECOMENDACIONES:	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS:	55

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Distribución poblacional de un colegio público	17
Tabla 2 Muestra de un colegio público	18
Tabla 3 Nivel de confiabilidad de la variable de conciencia fonológica	20
Tabla 4 Validez de contenido de la comprensión lectora por juicio de experto	21
Tabla 5 Nivel de confiabilidad de la variable comprensión lectora	21
Tabla 6 Nivel de Conciencia fonológica (CF)	23
Tabla 7 Nivel de comprensión lectora. (CL)	24
Tabla 8 Conciencia fonológica y comprensión lectora	25
Tabla 9 Conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal	26
Tabla 10 Conciencia fonológica y la dimensión comprensión inferencial	27
Tabla 11 Conciencia fonológica y la dimensión comprensión criterial	28
Tabla 12 Prueba de normalidad	29
Tabla 13 Correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora	30
Tabla 14 Correlación entre la conciencia fonológica y comprensión literal	31
Tabla 15 Correlación entre la conciencia fonológica y Comprensión inferencial	32
Tabla 16 Correlación entre la conciencia fonológica y comprensión criterial	33

## Índice de figuras

	<b>Pág.</b>
Figura 1 Esquema correlacional	16
Figura 2 Nivel de Conciencia fonológica	23
Figura 3 Niveles de comprensión lectora	24
Figura 4 Barras agrupadas conciencia fonológica y comprensión lectora	25
Figura 5 Barras agrupadas de conciencia fonológica y comprensión literal	26
Figura 6 Barras agrupadas de conciencia fonológica y comprensión inferencial	27
Figura 7 Barras agrupadas de conciencia fonológica y comprensión criterial	28

## Resumen

La presente investigación, tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022. El diseño que se empleó fue no experimental, correlacional y transversal con enfoque cuantitativo. La muestra fue conformada por 111 estudiantes. En cuanto, a la recolección de datos se llevó a cabo con el instrumento de evaluación del conocimiento fonológico (PECO) y la prueba ECE- MINEDU. Para la prueba de hipótesis se usó el estadístico no paramétrico Rho de Spearman. Como resultado final, se demostró que existe una correlación débil positiva ( $Rho=0.302$ ) y altamente significativa ( $p<0.01$ ) entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022. Se llegó a la conclusión, de que existe una relación débil positiva ( $Rho=0.302$ ) y altamente significativa ( $p<0.01$ ) entre las dos variables.

Palabras clave: lenguaje hablado, desarrollo de habilidades, hábitos de lectura, capacidad pedagógica.

## **Abstract**

The general objective of this research was to determine the relationship between phonological awareness and reading comprehension in second grade students in a public educational institution, Pisco - 202. The design used was non-experimental, correlational and cross-sectional with a quantitative approach. The sample consisted of 111 students. Data collection was carried out with the phonological knowledge evaluation instrument (PECO) and the ECE-MINEDU test. The Spearman's Rho nonparametric statistic was used for hypothesis testing. As a final result, it was demonstrated that there is a weak positive correlation ( $\rho=0.302$ ) and highly significant ( $p<0.01$ ) between phonological awareness and reading comprehension in second grade elementary school students in a public educational institution, Pisco - 2022. It was concluded that there is a weak positive ( $\rho=0.302$ ) and highly significant ( $p<0.01$ ) relationship between the two variables.

Keywords: spoken language, skill development, reading habits, pedagogical ability.



## I. INTRODUCCIÓN

Las habilidades metalingüísticas es un tema muy abordado por los pedagogos en los últimos tiempos, considerándose una pieza fundamental para iniciar el proceso de la lectura, su correcta adquisición da pie a que los niños se desenvuelvan con facilidad en los procesos de enseñanza. Sin embargo, se observa en las aulas el inicio prematuro de la lectura y escritura ocasionado generalmente por el desconocimiento del educador y exigencias de la sociedad, estos actos interrumpen el desarrollo normal de las habilidades metalingüísticas lo cual perjudica irreversiblemente a los niños. Viendo desde esta perspectiva es muy importante comenzar primeramente en la estimulación de estas habilidades luego continuar con los aprestamientos y como ultimo iniciar con la lectoescritura de esta manera estaríamos mejorando las competencias del lenguaje de los niños (Posligua & Pachay, 2021).

A nivel mundial, los niños y adolescentes que está cursando la educación primaria y secundaria no están logrando los niveles esperados en cuanto a la capacidad de comprensión lectora, por ejemplo, en África en la ciudad de Subsahariana más de 85% de los niños presentan estas dificultades pese al aumento sostenido en las tasas de matrícula. La situación educativa en este país continúa amenazando generaciones enteras en cuanto al desarrollo de la educación. Por otro lado, Asia central y medieval es la segunda tasa más alta con un porcentaje de 81% de niños y adolescentes que no están aprendiendo las competencias mínimas de la comprensión lectora, se estima que más de 241 millones de infantes no lograrán estas competencias para cuando termine la educación primaria (UNESCO, 2017).

Después de la pandemia, los estudiantes están percibiendo un retraso curricular estos fueron reflejados por el escaso uso de la comprensión del lenguaje, ocurrido de manera permanente en los diferentes niveles y asignaturas del aprendizaje (Salazar, 2022). Esto debido, a que la educación virtual redujo las capacidades del aprendizaje por la falta de contacto directo con el entorno educativo quienes inducían a la atención específica. Por esta razón, la enseñanza fue todo un desafío, no solamente para los alumnos sino también para los padres de familia quienes asumieron responsabilidades adicionales las cuales generó un

caos familiar, viéndose vulnerables a múltiples retos que generaban stress por la gran responsabilidad de la crianza de los hijos. así mismo, afecciones del ingreso económico y el pánico por el aumento de la mortalidad a causa de pandemia (Gamarra et al., 2022).

A raíz de estas carencias de aprendizaje, los psicopedagogos vienen realizando investigaciones sobre la importancia de la estimulación de las habilidades metalingüísticas en los primeros años de vida, debido a que en esta fase existe la elasticidad cerebral que va ayudar con la absorción rápida de las capacidades comunicativas y como resultado de ello habrá una influencia positiva en cuanto a las competencias de la comprensión lectora. Esto quiere decir en cuanto más el niño se encuentre desarrollado en estas cualidades mencionadas su rendimiento académico será reflejado eficientemente (Piñas et al., 2020).

A nivel Latino América, la correcta adquisición de las habilidades para la comprensión lectora es una herramienta fundamental en estos tiempos de la vanguardia, es un elemento que va servir como mediador estratégico para poder afrontar algunas dificultades en los procesos del aprendizaje de los niños (Núñez-Valdés et al., 2019). Por este motivo, PISA uno de los encargados en la medición comparativa de aprendizaje difundidos a nivel internacional, tiene por objetivo evaluar a todos los estudiantes con la finalidad de que ellos logren en sus escuelas competencias básicas en matemática, ciencias y lectura como modo de preparación para afrontar los desafíos de la vida (Moreano et al., 2022).

En los resultados de esta medición se evidenció que, en cada país de Latino América, por ejemplo: Chile se ubica en segundo lugar en comprender mejor la lectura dentro de seis países de la región con un porcentaje de 68.3%, el siguiente es Uruguay, Costa Rica, México, Brasil y Colombia que también sus estudiantes se encuentran en estos niveles con un porcentaje de 50,0%. Argentina y Perú se encuentran cerca de 45,0%. La evaluación de lectura de PISA 2018 adjunto variados tipos de lectura considerando cuatro categorías importantes: tipo textual, formatos del texto, fuente, organización y navegación (Moreano et al., 2022).

A nivel nacional, MINEDU se encargó de publicar las calificaciones que fueron dirigidas a evaluar logros de aprendizaje que corresponde al año 2019, este porcentaje se hizo con el objetivo de saber que el programa educativo está dentro de la divulgación fiable en referencia de las condiciones de aprendizaje de cada

estudiante. Así mismo, tomar desde este punto de vista medidas de prevención y la implementación adecuada para mejorar la calidad educativa. Las asignaturas que fueron calificadas son la lectura y matemática que fueron tomadas a los niños de primaria. En esta jornada de prueba han participado más de 3,200 alumnos. Los resultados que fueron publicados en referencia al área del lenguaje se encuentra en nivel satisfactorio, pero según el análisis hay una ligero descenso en la comprensión sobre todo al inicio de la lectura (Ministerio de educación, 2018). Sin embargo, según Unicef en los dos años de confinamiento a causa de pandemia, Perú se demoró en la reapertura de las escuelas y como consecuencia está enfrentando el impacto de la crisis educativa. Existe una preocupación por las autoridades educativas peruanas con respecto a la comprensión lectora, la cual según los últimos resultado descendió a los resultados obtenidos en la prueba PISA 2012 (Berríos, 2022).

En la escuela, donde se hizo el estudio se ha observado varias dificultades en la lectura, dentro de ello podemos observar dificultades de conteo de palabras en una oración, segmentar silabas, deletreo de palabras escuchadas, discriminación de fonemas, errores de unión y fragmentación de palabras, inversión o sustitución en la escritura. Las causas de estas manifestaciones son multifactoriales, dentro de ella se encuentra la falta de apoyo familiar, metodologías incorrectas de enseñanza de parte de los profesores, inadecuada implementación de materiales de enseñanza y un escaso desenvolvimiento en las destrezas comunicativas deterioradas aún más con la llegada de la pandemia. De continuar de esta manera, si no se interviene en su momento, puede afectar seriamente a los estudiantes, ocasionando alteraciones irreversibles de diferentes índoles.

La parte emocional y la deserción escolar es uno de ellos; Teniendo claro estas consecuencias alarmantes, se recomienda a la institución educativa trabajar en equipo donde participen de manera conjunta y activa la comunidad educativa con la intención de mejorar la calidad educativa. Esto dará a pie a que la comprensión lectora sea abrazada de manera positiva por los estudiantes. Como se sabe, las dificultades en comprender correctamente la lectura se arraigan de varios causas, dentro de ello está el poco interés, ausencia de hábitos de lectura, poca comprensión; sin embargo, el avance tecnológico ayuda a corregir porque

existe diversas estrategias donde los niños toman mayor interés en leer y de esta manera aumenta la capacidad comprensiva (Chávez et al., 2021).

Ante lo expuesto, nace la pregunta de investigación: ¿cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022? Además, se planteó los problemas específicos: ¿cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022?; ¿cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco -2022?; ¿cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022?.

Hernández -Sampieri et al. (2004) menciona que una investigación se vuelve provechoso por diferentes razones: como por ejemplo aparición de nuevas estrategias para solucionar algunos problemas sociales, construcción de nuevas teorías como respaldo de que los estudios avanzan juntamente con la tecnología, viendo desde este enfoque para unos podría ser importante la relevancia de la investigación y para otros no serlo. Pero sin embargo existen ciertos criterios para justificar el beneficio de un estudio científico, los cuales indudablemente serán flexibles y al mismo tiempo exhaustivo.

Por lo tanto, este trabajo de investigación, tiene una justificación teórica porque busca, ampliar conocimientos metalingüísticos apoyado de sustentos teóricos y concepciones de autores que dan relevancia a este tema, que nos van a ayudar detectar tempranamente ciertas dificultades que afectan específicamente a los niños y al mismo tiempo buscar diferentes estrategias para prevenir estas dificultades con un abanico de conocimientos. Además, tiene una justificación práctica, porque este estudio es desarrollado a partir de la necesidad de mejorar destrezas lingüísticas y como siguiente paso recién empezar con la lectura y la escritura. Estos objetivos se tienen que alcanzar utilizando varias estrategias.

Finalmente, tiene una justificación metodológica, porque dentro de la elaboración de este trabajo se demostró la validez y confiabilidad del instrumento los cuales servirán como un puente para futuros proyectos que se presentan con variables similares.

Así mismo, el objetivo general fue: determinar relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco - 2022. Además, los objetivos específicos fueron: determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022; determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022; determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022.

Finalmente, la hipótesis general fue: existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022. Y las hipótesis específicas fueron: existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes del tercer ciclo de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022; existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes del tercer ciclo segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022; existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Después de haber fundamentado la parte introductoria, se presenta a los antecedentes nacionales como estudios previos de las variables de la investigación, en lo cual se nombra a Soncco (2022) quien desarrolló un estudio en referencia a la comprensión lectora y la actitud que despierta la lectura en los niños de primaria. El objetivo general de esta indagación fue establecer la relación entre los variables. Cuyo diseño que se empleó fue no experimental. La muestra estuvo adecuada por 408 escolares. Los instrumentos que se han utilizado fueron la prueba ACL (1° a 6° de primaria) así mismo, la encuesta de actitudes de lectura. Se llegó al resultado final que hay una relación directa entre variables estadísticamente comprobado con el (Rho 0.162) con el valor  $p < 0.05$ .

Por otro lado, Baez (2022) efectuó un estudio haciendo mención a los estilos de crianza y como esto se vincula en comprender una lectura sobre todo en los alumnos de primaria. El objetivo principal fue relacionar estas variables. El diseño fue no experimental. La muestra fue de 213 escolares. Se usaron dos instrumentos, cuestionario de estilos de crianza y prueba de comprensión lectora. En los resultados finales se evidencian que existe relación positiva muy fuerte con valores de Rho 0.789 y  $p < 0.001$ .

Así mismo, Sevillano (2021) hizo una indagación acerca de la conciencia fonológica y lecto- escritura en una institución primaria. Como objetivo general fue relacionar las dos variables. El diseño que se empleó en esta indagación fue no experimental transversal. La muestra estuvo considerada por 70 escolares. Se usaron dos instrumentos prueba para evaluar conocimiento de fonemas y también test de análisis de lectoescritura. Obteniendo resultados finales que hay relación positiva moderada entre variables según el valor de Spearman (Rho = 0.589) y el nivel de significación de  $p < 0.050$ .

De la misma forma, Paucar (2021) ha hecho estudios sobre conciencia fonémica y lectoescritura en alumnos de primaria. El objetivo fue encontrar una relación entre las variables. El estudio fue correlacional. La muestra que se consideró fue de 112 estudiantes. Los instrumentos aplicados fueron evaluación fonológica y el test de lectura TALE. En el resultado final se observa que hay una

relación significativa de variables según el valor de  $p = 0.026$  menor a 0.05 en concordancia con la correlación de Pearson ( $Rho = 0,491$ ).

Finalmente, Salas (2019) quien realizó un estudio que hacen referencia a la conciencia fonémica y relación con la lectoescritura en alumnos de una escuela primaria, con el objetivo de encontrar una relación entre las variables. El diseño fue no experimental. La muestra fue representada por 104 escolares. Los instrumentos que se utilizaron fueron evaluación de la Conciencia Fonológica (PECO) y la evolución de la lectura y escritura. Como resultado final se evidencia que hay relación significativa ( $Rho = 0,528$ . bilateral = 0,000).

A nivel internacional también existen estudios previos que tienen relación con las variables de estudio como por ejemplo, González (2022) realizó una investigación con el título las percepciones visuales de los TVPS y como se relacionan con el rendimiento de lectura en escolares de una escuela de España. El diseño que se utilizó fue no experimental. La muestra que se consideró fue de 46 alumnos. Instrumentos usados han sido test de TVPS y el test de TALEC. Como resultado final se encuentra una estrecha relación ente las variables con un resultado de  $Rho = 0.427$  con el nivel de significancia de  $p < 0.05$ .

De la misma forma, Mendoza & Ramos (2021) hicieron una investigación sobre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en un colegio boliviano de nivel primario, El objetivo general era relacionar estas dos variables. El diseño que se ha considerado fue no experimental. La constitución de la muestra fue de 94 escolares. Se han utilizado los instrumentos test de PROLEC y la prueba específica básica en aritmética (PEBA). El resultado final demuestra que existe una correlación alta positiva comprobados estadísticamente con el Pearson 0,871 y el nivel de significancia  $p < 0,05$ .

Por otra parte, Moreno & Ríos (2020) realizó una investigación acerca de habilidades metalingüísticas y comprensión lectora en niños de primaria de un colegio que pertenece al país de Ecuador. Tuvo el objetivo general determinar la relación entre variables. El diseño que se ha considerado fue no experimental. Cuya muestra estuvo representada por 50 alumnos. Los instrumentos aplicados fueron el test PROLEC-SE, y la batería neuropsicológica. El resultado se comprueba que hay relación positiva moderada comprobado estadísticamente con el Spearman ( $Rho = 0,461$ ) con el nivel de significancia de  $p < 0,05$ .

De igual forma, Arcos (2020) realizó un estudio con el nombre conciencia fonológica y problemas de aprendizaje enfocado a los niños de primaria. El objetivo general fue hallar relación entre variables. El diseño fue no experimental. La muestra fueron 34 niños y niñas de primaria. Los instrumentos utilizados son los siguientes la prueba de evolución PECFO para la conciencia fonológica y el test BECOLE para lectura y escritura. Como resultado final se encontró una relación entre variables obtenidos con el chi cuadrada de 25,17 y el nivel de significancia  $p < 0,05$ .

Así mismo, Anaya et al. (2019) realizaron un estudio con el nombre comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de primaria en un colegio de México. El objetivo principal fue relacionar las dos variables de estudio. El diseño que fue utilizado es correlacional. La muestra estuvo conformada por 54 estudiantes de nivel primario. Los instrumentos utilizados fueron: los cuestionarios integrados por preguntas abiertas y los cuestionarios planteados en base de criterios. Se concluye que existe una correlación significativa entre las variables que fue comprobado estadísticamente mediante el ( $Rho = 0.657$ ) y el nivel de significancia  $p < 0.05$ .

Después de haber indagado los estudios previos relacionado a las dos variables, a continuación, se menciona las teorías que dan respaldo a la variable de la conciencia fonológica. Según la teoría de Vygotsky (1998), el lenguaje es considerada una de las fuentes representativas de la comunicación, nace juntamente con la comunicación pre lingüística, además no necesita del desarrollo cognitivo, pero si resalta la importancia de la interacción con el entorno. De acuerdo con el enunciado de este autor la adquisición del proceso del lenguaje surge mediante las relaciones activas con la sociedad, exigido por la necesidad el niño acelera su proceso de maduración verbal con el objetivo de calzar y no sentirse amenazado dentro de la sociedad. Así mismo, Vygotsky fundamenta que el lenguaje es un mecanismo intermediario que va permitir al ser humano comunicarse con su medio (Congo et al., 2018).



De la misma manera, Bruner (1915) afirma que el lenguaje y el pensamiento son dos constructos que se interrelacionan entre sí, pero se distinguen en su concepción y su forma de desarrollarse; según este acápite, el desarrollo del pensamiento se acomoda al lenguaje, pero para esto se necesita un nivel madurativo mental del niño previo al lenguaje, para lo cual es muy importante que el infante asista a la escuela, dentro de ella aprenderá estrategias y habilidades relacionadas al lenguaje (Congo et al., 2018).

Bruner menciona también, que existe tres etapas del desarrollo: (a) la representación inactiva, que está comprometida a las habilidades motrices, en este espacio el niño va tener la necesidad de vincular su acción con su campo visual; (b) la representación icónica, va suceder cuando el infante será capaz de sustituir acciones mediante imágenes, pero aún no será capaz de formar conceptos; (c) la representación simbólica, el niño será capaz de categorizar y jerarquizar, ya puede transformar y combinar, se podría decir que esta etapa es considerada la más adaptable y flexible en la etapa del desarrollo del niño (Congo et al., 2018).

Luego del análisis profundo de estas teorías se pasa a la conceptualización de la variable. Gutiérrez & Díez (2018) describen que la conciencia fonológica, es un instrumento empleado para desarrollar las capacidades lingüísticas y que estos están conformados por un conjunto de sonidos, así mismo es un espacio donde evoluciona el lenguaje hablado. Por otro lado, los procesos de las habilidades metalingüísticas empiezan a madurar según la complejidad cognitiva, que van desde la captación de los sonidos, segmentación y pronunciación de palabras.

Por otro lado, Tunmer & Herriman (1984) definen a las destrezas lingüísticas como una capacidad que está vinculado al proceso reflexivo de manera consciente en las unidades fonológicas del lenguaje oral. Existen muchas investigaciones, donde evidencian que el desarrollo de estas competencias surge a partir de los cuatro y siete años de edad. Esto quiere decir mientras más temprano reciba una estimulación adecuada los distintos niveles de estas destrezas irán evolucionando de manera progresiva (Mariángel & Jiménez, 2016).

Por otro lado, Posligua & Pachay (2021, citado en Gutiérrez-Fresneda et al., 2020) manifiestan, que en la primera infancia se debe poner más énfasis en el enriquecimiento de las habilidades metalingüísticas porque es una condición indispensable para adquirir la habilidad de la lectura, de esta manera estaríamos

apoyando con el éxito del aprendizaje correcto de los niños que va permitir desenvolverse con naturalidad y soltura ante cualquier episodio difícil de la vida. Viendo desde esta perspectiva, muchos estudiosos exponen que las destrezas lingüísticas es un factor esencial para el logro de la lectura.

Además, está demostrado que su concepción no sucede de manera innata, si no que se necesita de un entrenamiento continuo de los diferentes niveles que lo componen. Desde otro punto de vista, Suarez et al. (2013, citado en González et al., 2015) conceptualiza a las habilidades metalingüísticas como pronosticador en el desarrollo del aprendizaje, es decir aquellos niños prelectores que están logrando mayores calificaciones en las tareas fonológicas serán los candidatos en aprender a leer en primer lugar. Inclusive también, Furnes y Samuelsson (2011) señalan que esta habilidad es el mejor predictor del aprendizaje de la escritura, porque para poder escribir se necesita segmentaciones del habla representados en fonemas y grafemas.

En consecutiva, pasando a las conceptualizaciones de las dimensiones de la variable conciencia fonológica, autores como Gutiérrez & Díez (2018) puntualizan dos aspectos a considerar: el nivel silábico, como la unidad que puede ser fabricada y comprendida desde el punto de vista aislada; y el nivel fonémico en un proceso indefinido que necesita necesariamente de una preparación permanente para su entendimiento. En relación a la primera dimensión, Acapiña y Collahuazo (2014, citado en Loría, 2020) definen al nivel silábico como la habilidad que está encargada de reconocer y segmentar las palabras en silabas, para una adecuada adquisición de este nivel es muy necesario tomar en cuenta que existe varios tipos de silabas según el vocal y consonante.

Por otro lado, Viero y Gómez (2004, citado por Mendoza, 2021) definen al nivel silábico, como una capacidad que identifica de manera consciente a las estructuras silábicas; es decir, los chicos aprenden a leer y escribir usando pequeños fragmentos de silabas. De igual forma, Treiman (1991) manifiesta, que el nivel silábico está encargado de la manipulación y la identificación de las silabas que componen una palabra. (Bizama et al., 2011).

En concerniente a la segunda dimensión, Acapiña y Collahuazo (2014, citado en Loría, 2020) manifiestan que el nivel fonémico está encargado a la manipulación de los fonemas de manera intencional para formar una palabra, para

lo cual es muy importante comprender que los fonemas son sonidos del habla, no soy letras. Es decir, una letra está representado por un fonema.

También Viero y Gómez (2004, citado por Mendoza, 2021) expone que la adquisición del nivel fonémico es un poco más complejo porque se necesita de la representación cognitiva de la fragmentación fonémica, es decir a la especificación del fonema que se relaciona a las palabras y desde esa interiorización recién proceden a leer, por esta razón es muy importante respetar las etapas del aprendizaje. Finalmente, Treiman (1991) dice que nivel fonémico se encarga de la comprensión de las palabras lo cual está compuesta por unidades sonoras y significativas (Bizama et al., 2011).

Continuando con las concepciones en referencia a la segunda variable de la comprensión lectora, se presenta a las teorías que dan su respaldo, dentro de ello se encuentra Piaget (1980) quien manifiesta, que la construcción del conocimiento se desarrolla de manera individual, es decir la concepción de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones se da de acuerdo a la interpretación y representación de cada uno sobre el mundo (González & Parra, 2011).

Entonces el aprendizaje se va desarrollando de manera interna, relacionado con la nueva información que va ayudar a formar nuevos conceptos; así mismo, dará a pie a una nueva revisión, modificación, reconstrucción de hechos apoyado con el almacenamiento preexistente. Por otro lado, si el aprendizaje es extramental, siempre será importante la interacción social quien será un estímulo perfecto para adquirir nuevos conocimientos. Por esta razón, la estimulación temprana será una ventaja para los niños ya que en este trance van adquirir herramientas como modo de defensa de los diferentes problemas venideras (González & Parra, 2011).

Desde otro punto de vista, Ausubel (1976) menciona que los alumnos construyen sus propios conocimientos a partir del involucramiento social y la inserción a la escuela, es decir el aprendizaje va ocurrir con la interacción de experiencias previas y la información nueva curricular proporcionada por los profesionales. Como resultado de esta interacción va surgir nuevos significados que van enriquecer ideas y como siguiente paso se va generar nuevos aprendizajes que serán compartidos con los demás ya sea de manera lingüística o extralingüística. En otras palabras, la relación entre el conocimiento previo y lo nuevo será la base fundamental para crear conocimientos y dar explicaciones de

manera esclarecedora y fluida acerca de un tema. Sin duda el enfoque Ausubeliana, ha demostrado la importancia de la educación manifestando en el correcto diseño curricular, la buena instrucción de la evaluación que van ayudar en la formación correcta de cada escolar (Hernández, 2008).

Pasando a las conceptualizaciones, autores como Solé (1987) quien manifiesta que la comprensión lectora es el razonamiento del habla representado en aquellos textos escritos y además estos serán comprendidos por el lector, para esta dinámica es muy importante resaltar que el leyente haya adquirido capacidades que le faciliten decodificar el texto, dentro de esta habilidad se encuentra identificar correctamente el objetivo del texto, personajes principales, el mensaje como parte del análisis y finalmente aceptar o rechazar el postulado del autor. (Montenegro et al., 2021).

De igual forma, Kintsch (2012, citado en Samiei & Ebadi, 2021) define a la comprensión lectora, como un paso de adquisición y construcción de significados que surgen partir de un texto escrito, esto significa que un lector siempre va necesitar implementar habilidades como, por ejemplo, relacionar sus experiencias propias al texto, sacar resúmenes detallados, llegar a conclusiones y al finalizar plantear preguntas para su buena comprensión del texto. También Kirmizi (2010) refiere que los procesos lectores es un desarrollo dinámico que está relacionado al reconocimiento de símbolos escritos y la interpretación del relato. Viendo desde esta manera podemos decir que este proceso es una habilidad muy significativa al mismo desafiante que necesita de la máxima concentración para llegar al objetivo esperado.

Por otro lado, Pascual & Carril (2017, citado en Gutiérrez-F & Planelles-I, 2022) expone que la lectura comprensiva es un proceso deductivo donde el lector va utilizar pistas que se relacionan al texto para poder interpretar el mensaje, por ende, los lectores no pueden ser personas pasivas, por el contrario, deben usar su propio análisis mediante la interacción del texto, de esta manera será fácil construir nuevos significados. En otra literatura, Wade y Trathen (1990) manifiesta que la comprensión lectora está compuesta por cuatro niveles: interpretación, transmisión, interacción y transacción. Así mismo, es un desarrollo psicolingüístico que empieza con representación luego pasa a la decodificación y finalmente a la significación. (Namaziandost et al., 2019).

En otro postulado, la comprensión lectora es una manera de fijar una imagen en la mente en coherencia con la lectura del texto. Es decir, es una manera de construir una representación mental acerca del texto. Dicho esto, para lograr esta representación se tiene que pasar de manera obligatoria por tres niveles semánticos: código lingüístico, texto base propiamente dicho y el modelo situacional. En el código lingüístico se va desarrollar la decodificación mientras en el texto base se van a dar las significaciones de las representaciones mentales como último el modelo situación se va formando un nuevo conocimiento mediante la interrelación de las experiencias propias del leyente y el contenido estructural del escrito (Van Dijk y Kintsch, 1983, citado en Jiménez & Pierro, 2021).

Después de este breve relato, pasaremos a las definiciones de las dimensiones que está compuesto la variable comprensión lectora. Solé (1987, citado en Montenegro et al., 2021) define al nivel literal, como el más significativo donde el leyente hace el registro sintáctico y semántico en relación a la lectura, es decir, es momento perfecto donde el lector sea capaz de reconocer las ideas principales, personajes, donde ocurre los hechos, partición de los actores y cual la causa del suceso.

En otros argumentos, la comprensión literal está ligado al plano del entendimiento donde el leedor será capaz de reconocer las frases, ideas principales que contiene un texto (Gordillo y flores, 2009 citado en Santafé, 2019). Otro autor también aborda, que la dimensión literal es un desarrollo del análisis comprensiva, es decir se encarga de captar ideas principales y secundarias dentro del contenido (Cassany et al., 2003, citado en Márquez et al., 2018). Finalmente, Bedoya (2019) dice que el nivel literal, está centrada básicamente al contenido, para ser más explícito en el mensaje del texto, como, por ejemplo: personajes primarios, secundarios, lugar, tiempo y las características de los hechos.

En mención a la segunda dimensión, Solé (1987) define al nivel inferencial como una acción que está encargado en la activación de los saberes previos antes de la practica lectora luego relacionarlas con los hechos ocurridos durante el leído y como paso siguiente construir preguntas, poseer nuevas ideas y buscar más respuestas. (Montenegro et al., 2021). En la comprensión inferencial también, el lector será capaz de relacionar ideas pensamientos a si mismo asociar significados para lograr una comprensión fluida. Se podría decir que es un nivel complicado

porque se necesita un grado de abstracción, es decir, relacionar diferentes saberes en todos los campos (Gordillo y flores, 2009 citado en (Gordillo y flores, 2009, citado en Santafé, 2019).

Después de esto, el nivel inferencial será encardada de la comprensión total de texto, con el apoyo de las experiencias propias que se relacionan a nuestros conocimientos previos, el objetivo principal de este nivel es llegar a sacar nuestras propias conclusiones (Cassany et al., 2003, citado en Márquez & Valenzuela, 2018). A sí mismo, el nivel inferencial está involucrado a las capacidades reflexivas profundas con el mero hecho de sacar conclusiones a partir de las expresiones literarias, además en este espacio el lector puede manifestar opiniones en veneficio o en contra del autor (Bedoya, 2019).

Por último la tercera dimensión, Solé (1987) refiere que el nivel criterial está considerado con el desarrollo más alto, en este momento el leedor será capaz de emitir juicios de criterio así mismo tendrá todas las libertades de aceptar o rechazar los postulados del autor (Montenegro et al., 2021). En otro postulado, el nivel criterial, llamado también nivel ideal porque el leyente tiene la libertad de hacer críticas, puntos de vista acerca de lo leído (Gordillo y flores, 2009, citado en Santafé, 2019). Como para finalizar, el nivel criterial, en esta parte el lector va tener la suficiente capacidad el juicio de valor sobre el contenido, se podrá aceptar o rechazar la obra con argumentos sólidos y veredictos (Peña, 2022). Para terminar la idea, el nivel crítico es un campo abierto para que el autor emita críticas, juicios y opiniones con las justificaciones sólidas y valideras producidas a partir de una lectura, también se caracteriza por ser la más evaluadora (Hayashi, 2022).

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

El estudio es de tipo básica, porque su origen brota a partir de un marco teórico y se mantiene de forma permanente en él, en otras expresiones es llamada también investigación pura, teórica y dogmática. El objetivo es el incremento de conocimientos científicos, pero no se encarga de contrastarlo con ninguna postura práctica (Muntané, 2010).

Por otro lado, tiene un enfoque cuantitativo porque está representado por un conjunto de procesos de forma secuencial y probatorio. Es decir, debe seguir un camino sin romper etapas. Una vez que se haya enmarcado el tema, no tardan en germinar los objetivos y preguntas de la investigación, del mismo modo, se tiene que construir las bases teóricas con las respectivas revisiones literarias. también debemos recordar que las hipótesis surgen a partir de las preguntas y como tal se tiene que probar mediante la medición de variables apoyado con los instrumentos y analizados por los métodos estadísticos, finalmente se va extraer para llegar a diferentes conclusiones (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Así mismo, posee un método hipotético deductivo, porque es una ruta que sigue el indagador con el objetivo de que su trabajo se convierta en una práctica científica, para llegar a este objetivo se debe seguir múltiples pasos importantes, como, por ejemplo: observar el fenómeno, creación de hipótesis para explicar el acontecimiento, deducir las posibles causas del incidente (Michu, 2017).

##### **3.1.2 Diseño de la investigación**

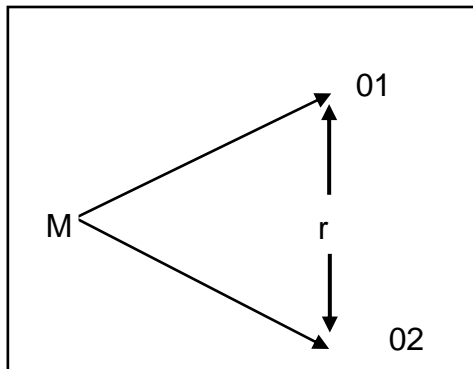
El diseño es no experimental, porque no habido ninguna ejecución adrede de variables, esto quiere decir que en los estudios no hay alguna alteración de forma intencional para observar el efecto de las variables. Lo que se realiza en el estudio no experimental es analizar el fenómeno es su propio medio (Hernández Sampieri & Mendoza, 2018).

Del mismo modo, el estudio es de tipo transversal, porque los variables están evaluadas en un solo momento. Es decir, La intención de esta indagación es la descripción de las variables dentro de una población, además hacer una evaluación de los casos que surgen en el interior de un pueblo, acontecimientos ocurridos en un determinado tiempo (Granda, 2019). Finalmente, el nivel de estudio es

correlacional porque de alguna u otra forma cumple un valor explicativo parcial por el mero hecho de que existe dos conceptos o variables que se relacionan entre sí, y como tal debe de a ver una información aclaratorio (Hernández-Sampieri et al., 2014).

**Figura 1**

Esquema correlacional



**Dónde:**

M: Niños de un colegio

01: Observación de la variable conciencia fonológica

02: observación de la variable comprensión lectora

R: Relación entre variables

**3.2 Variables y operacionalización**

Variable 1: conciencia fonológica

**Definición conceptual:**

La conciencia fonológica se pone en manifiesto, como aquella competencia metalingüística que facilita el camino para adoptar el correcto desenvolvimiento en lenguaje oral y la segmentación de palabras, silabas y fonemas. Estos pasos ocurren acompañados de dos niveles muy importantes: el nivel silábico y el nivel fonémico (Gutiérrez-Fresneda, Jara, et al., 2020).

**Definición operacional:**

La variable se dimensiona en dos aspectos: nivel silábico y nivel fonémico, las cuales se van a medir mediante la evaluación del conocimiento fonémico (PECO) con 30 ítems. En el cual han participado niños de un colegio de primaria

**Indicadores:** (ver anexo A)

**Escala de medición:** (ver anexo A)



Variable 2: comprensión lectora

### **Definición conceptual**

La comprensión lectora se define, como un desarrollo evolutivo que surge a través del entendimiento representado por símbolos, transcripciones y además por la vinculación entre palabras y conceptos (Samiei & Ebadi, 2021).

### **Definición operacional**

la variable comprensión lectora, está dimensionada por tres características: nivel literal, inferencial y criterial. Por lo tanto, su evaluación fue mediante el instrumento prueba ECE- MINEDU, que consta de 20 ítems, cuyo objetivo fue medir los niveles de comprensión lectora.

**Indicadores:** (ver anexo B)

**Escala de medición:** (ver anexo B)

## **3.3 Población, muestra y unidades de análisis**

### **3.3.1 Población**

Definido como grupo total que está compuesta por personas, animales, fenómenos con características similares en donde se va realizar el estudio. También se dice en otras expresiones que la población es el universo total dentro de un ámbito investigativo que tiene la intención de analizar estadísticamente (Arias & Covinos, 2021). La población de este estudio está conformada de 117 escolares de primaria.

**Tabla 1**

*Distribución poblacional de un colegio público*

"I.E. Pública"	N° de estudiantes	%
2° A	31	27
2° B	28	24
2° C	33	28
2° D	25	21
Total	117	100

**Criterio de inclusión:** esta investigación consideró la colaboración de todos los estudiantes de segundo grado de primaria

**Criterios de exclusión:** se suprimieron a los infantes que no fueron de segundo grado y aquellos que no se han presentado cuando se aplicó el instrumento.

### 3.3.2 Muestra

Considerada como una porción de un conjunto poblacional que son seleccionadas aleatoriamente para una observación científica, con el propósito de conseguir resultados confiables para la población en general del estudio (Portillo, 2022). En esta investigación se aplicó una muestra de 111.

**Tabla 2**

*Muestra de un colegio público*

"I.E. Pública"	N° de estudiantes	%
2° A	30	27%
2° B	25	22.5%
2° C	32	28.5%
2° D	24	21.6%
Total	111	100%

### 3.3.3 Muestreo

Considerada como una técnica dentro de un estudio científico, su función es fundamental, porque se encargada de decidir que porción de la población debe ser evaluada, con el propósito de deducir la población (Díaz, 2022). Para la investigación se consideró la muestra no probabilística, porque no se utilizó la ley del azar, menos el cálculo de la probabilidad si no que la muestra recogida fue sesgada, por lo tanto no se sabe el nivel de la confiabilidad en cuanto al resultado de la investigación (Ñaupas et al., 2014).

### 3.3.4 Unidad de análisis

Definida como un componente importante dentro de un análisis de contenido, es aquel elemento que constituye un conjunto de investigación (Ñaupas et al., 2014). En este estudio, son los estudiantes de segundo grado de primaria.

## 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 3.4.1 Técnicas de recolección de datos

Llamadas también, como un proceso técnico desarrollada con el objetivo de escarbar testimonios necesarios con el fin de lograr propósitos dentro de un estudio científico. En términos generales se trata de como recolectar los hechos de los fenómenos (Field, 2016). En este estudio se empleó la técnica de evaluación

educativa, porque se aplicó una prueba estandarizada con el objetivo de medir sus conocimientos académicos (Useche et al., 2020).

### **3.4.2 Instrumentos para recolectar datos**

Un instrumento es aquella herramienta que sirve para recoger datos o extraer alguna información acerca de un fenómeno de interés dentro de una investigación. Hay varios tipos de instrumentos según sea el caso, pueden ser cualitativas o cuantitativas (Arias & Covinos, 2021). En esta indagación se aplicó la técnica de la evaluación, porque el propósito principal es medir el nivel de aprendizaje que haya alcanzado un estudiante en una determinada área durante su formación estudiantil (Useche et al., 2020).

En esta investigación fue posible trabajar con dos pruebas estandarizadas que en seguida se detalla:

#### **Ficha técnica del instrumento de conciencia fonológica:**

Nombre:	evaluación del conocimiento fonémico (PECO)
Autor:	José Luis Ramos Sánchez, Isabel Cuadrado Gordillo
Administración:	Individual
Duración:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Alumnos del último nivel de educación infantil y de cualquier nivel educativo con dificultades en la adquisición inicial de la lectura y escritura.
Significación:	Evalúa el nivel del conocimiento fonológico de tipo silábico y fonémico, es decir, la capacidad del alumno para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras.
Material:	Manual, dibujos para las actividades 1,2,3,4,5 y 6, fichas de colores y hojas de puntuación
Baremos:	Puntaciones deciles e interpretación cualitativa para el conocimiento silábico, fonémico, tareas de identificación, adición, omisión y total de la prueba
Ítems	30 ítems

#### **Validez**

Se refiere al nivel del respaldo entre la evidencia y la teoría que dan al análisis del registro de un instrumento de medición que fueron utilizados para un determinado propósito (Medina & Verdejo-Carrión, 2020). En este caso el instrumento que mide la conciencia fonológica (PECO) fue validado por el autor tomando en cuenta dos métodos muy importantes: primero se toma en cuenta el criterio externo

diferenciado relacionado al tiempo de la aplicación de la prueba y el segundo lugar la validez concurrente referida al grado de puntuaciones de la prueba y que estos tengan correlación con los criterios seleccionados y evaluados en el mismo momento (Ramos & Cuadrado, 2006). Para esta investigación fue validado por el docente de experiencia curricular.

### **Confiabilidad**

Sirve para medir el grado de características mediante la aplicación reiterada a la misma población de estudio y el resultado me debe dar igual (Quintana, 2021). En la prueba peco el grado de confiabilidad es 0,866 por lo tanto la prueba es bastante fiable. Para este estudio se dispuso una tentativa piloto de 20 alumnos primaria para hallar la confiabilidad de los instrumentos. Se empleó la prueba estadística KR-20, siguiendo los resultados.

### **Tabla 3**

*Nivel de confiabilidad de la variable de conciencia fonológica*

KR-20	Nº de elementos
0.88	20

La prueba estadística KR20 dio como resultado de 0.88 lo cual se interpreta que el instrumento es confiable.

### **Ficha técnica del instrumento la comprensión lectora:**

Nombre de la prueba:	Prueba de comprensión lectora
Autor:	MINEDU-prueba ECE
Objetivo:	Medir niveles de comprensión lectora
Duración:	45 minutos
Niveles:	Inicio- proceso-logro
Validez:	validado por MINEDU
Estructura:	comprende 20 ítems
Aplicación:	segundo grado de primaria
Aspectos que evalúan:	literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora

## Validez

Para la prueba ECE, la construcción de los ítems está establecidas con el respaldo de teorías que ya existen, como por ejemplo en los documentos curriculares, planos de evidencia de aprendizaje como otros referentes pedagógicos que tienen direcciones educativas (Pérez L et al., 2016).

Para el estudio el instrumento que mide la comprensión lectora se sometió a un proceso de validez de contenido realizado por un juez experto de la universidad quien determinó que el instrumento posee claridad, pertenencia y relevancia.

### Tabla 4

*Validez de contenido de la variable comprensión lectora por juicio de experto*

Experto	Nombre y apellido	Aplicable
1	Dra. Rivera Arellano, Edith Gissela	Aplicable

## Confiabilidad

La confiabilidad de este instrumento fue calculado mediante el coeficiente de consistencia Inter evaluadora que se basó en proceso de varias correcciones concretas (Pérez L et al., 2016).

Para esta investigación, se propuso una prueba piloto de 20 escolares con el propósito de encontrar la fiabilidad de la prueba mediante la estadística KR-20, encontrando el siguiente resultado.

### Tabla 5

*Nivel de fiabilidad de comprensión lectora*

KR-20	Nº de elementos
0.81	20

La prueba estadística KR20 fue de 0.81 por lo tanto se interpreta que la prueba es confiable.

## 3.5 Procedimientos

Para coleccionar los datos fue necesario realizar las coordinaciones correspondientes: primeramente, con las autoridades de la dirección académica donde se va a realizar el estudio, ya teniendo la certeza, se le informó a la universidad para solicitar la carta de presentación formal. Luego, se ejecutó

las pruebas de evaluación en los cuales los escolares han respondido amablemente. Finalmente, las respuestas fueron alojadas en Excel para su traslado al paquete estadístico de SPSS 25.

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

La matriz de datos se elaboró incluyendo el código de cada colaborador, los ítems de los variables y las dimensiones. Las cuales fueron introducidas al paquete de SPSS 25 para su análisis descriptivo e inferencial. Las mismas fueron evidenciados en tablas y figuras; entre tanto el procesamiento inferencial se realizó con el estadístico de regresión logística.

### **3.7 Aspectos éticos**

Dentro del estudio, fue muy importante conservar el principio ético de la confidencialidad. Por lo que es conveniente mencionar que los datos fueron exclusivamente para la tesis; por otro lado, las indagaciones teóricas fueron citadas correctamente en APA de séptima edición, siempre respetando su autoría para no caer en las tentaciones de plagio.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

**Tabla 6**

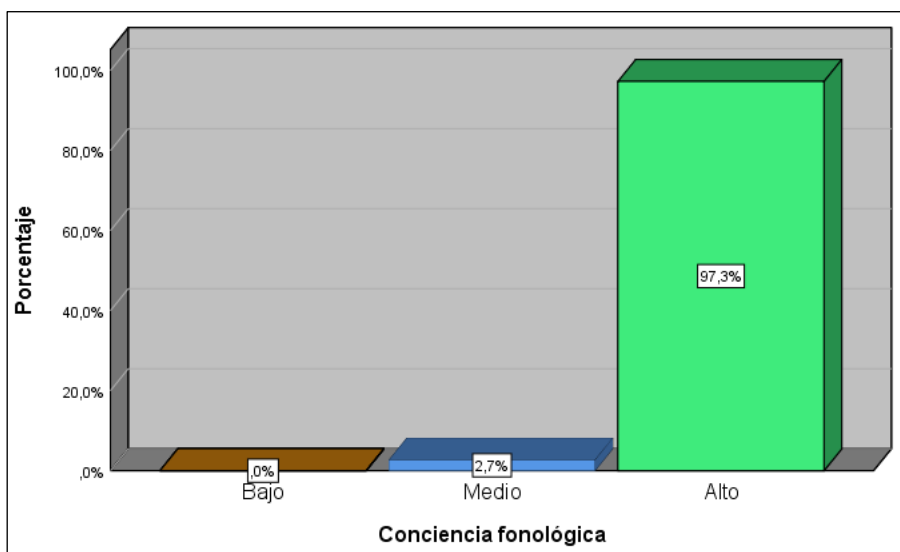
*Nivel de Conciencia fonológica. (CF)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	0	0,0
	Medio	3	2,7
	Alto	108	97,3
	Total	111	100,0

Nota: Elaboración propia

**Figura 2**

*Nivel de Conciencia fonológica (CF)*



De acuerdo al análisis en tabla 6 y figura 1, el nivel alto en CF se presentó en 97.3% de estudiantes, medio en 2.7% y ningún estudiante presentó nivel bajo.

**Tabla 7**

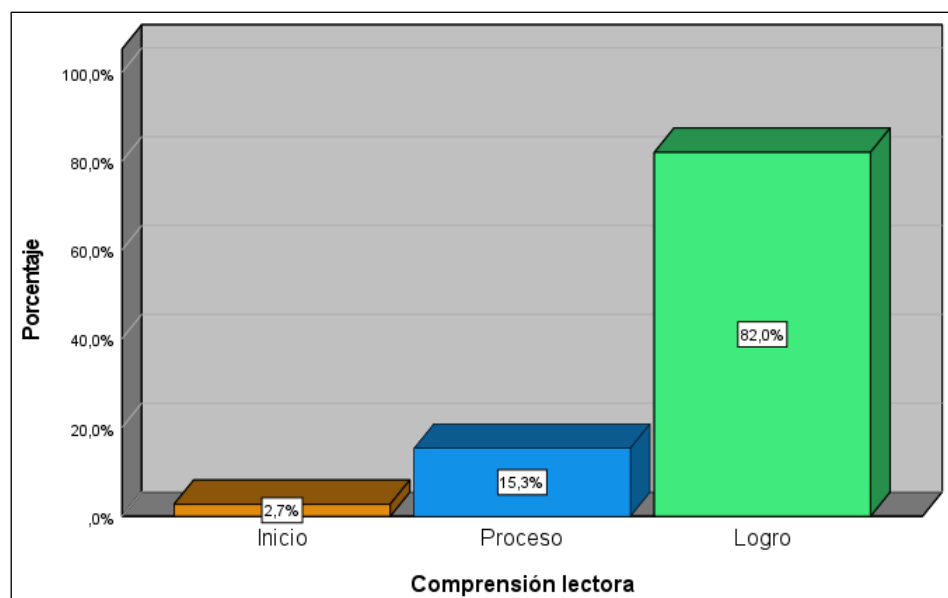
*Nivel de comprensión lectora. (CL)*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	3	2,7
	Proceso	17	15,3
	Logro	91	82,0
	Total	111	100,0

Nota: Elaboración propia

**Figura 3**

*Niveles de comprensión lectora. (CL)*



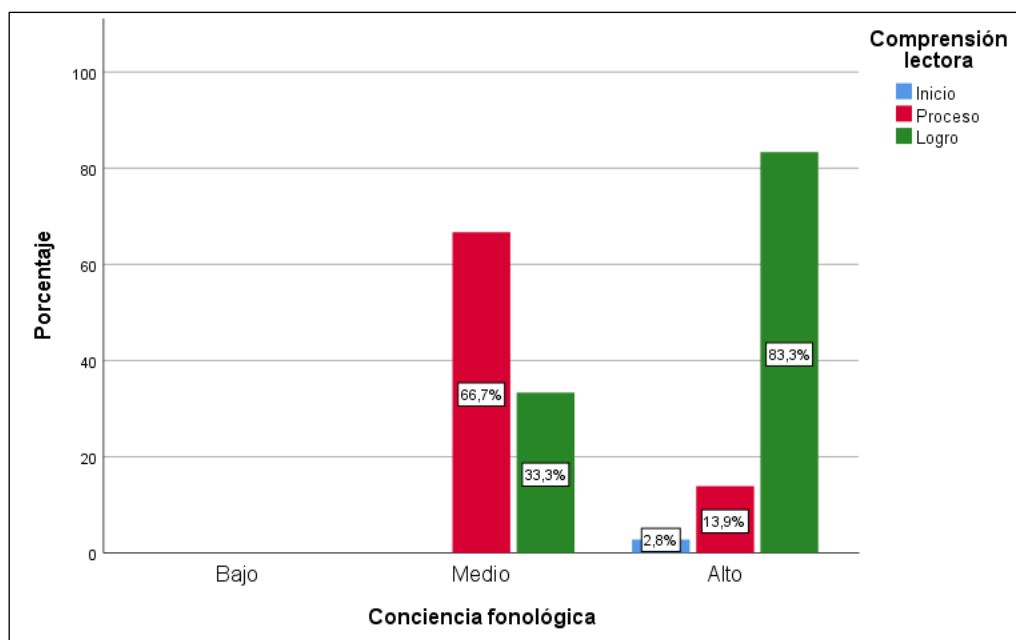
Según la observación en la tabla 7 y figura 2, el nivel logro en CL se reflejó en 82.0%, en proceso 15.3% y solo el 2.7% tuvo nivel inicio.



**Tabla 8***Conciencia fonológica (CF) y comprensión lectora (CL)*

			CL			Total
			Inicio	Proceso	Logro	
CF	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0	0,0	0,0	0,0
	Medio	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0	66,7	33,3	100,0
Alto	Recuento	3	15	90	108	
	% del total	2,8	13,9	83,3	100,0	
Total	Recuento	3	17	91	111	
	% del total	2,7%	15,3	82,0	100,0	

Nota: Elaboración propia

**Figura 4***Barras agrupadas CF y CL*

Según el cuadro de resultados en la tabla 8, se presentó lo siguiente: los estudiantes en nivel alto en CF el 83.3% tuvo un nivel logro en CL; así mismo, el nivel medio en CF el 33.3% también tuvieron nivel logro en CL; por otra parte, con nivel medio en CF el 66.7% presento un nivel proceso en CL.

**Tabla 9**

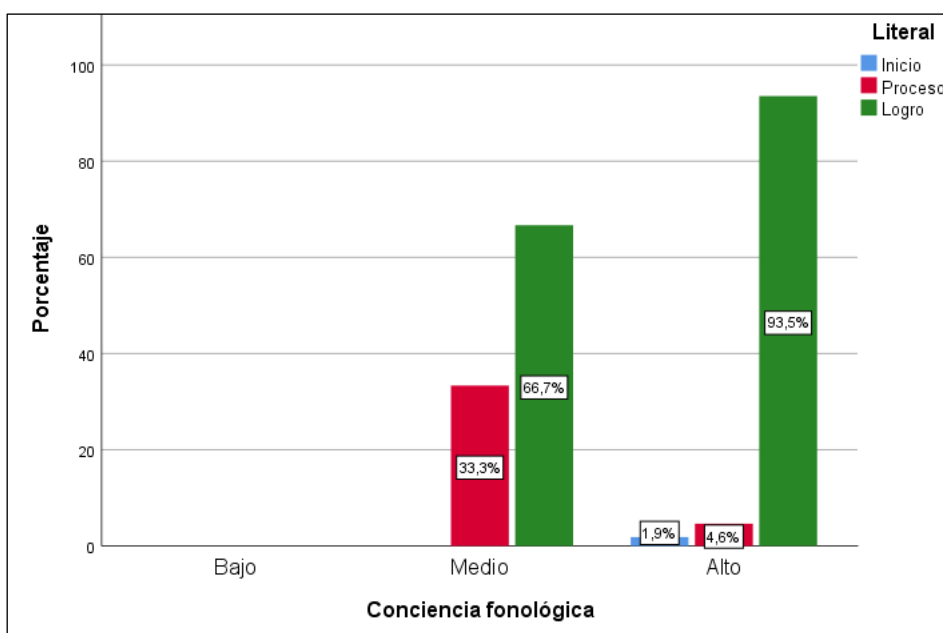
*Conciencia fonológica (CF) y la dimensión comprensión literal (CL)*

			CL			
			Inicio	Proceso	Logro	Total
CF	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0	0,0	0,0	0,0
	Medio	Recuento	0	1	2	3
		% del total	0,0	33,3	66,7	100,0
	Alto	Recuento	2	5	101	108
		% del total	1,9	4,6	93,5	100,0
Total	Recuento	2	6	103	111	
	% del total	1,8	5,4	92,8	100,0	

Nota: Elaboración propia

**Figura 5**

*Barras agrupadas de (CF) y dimensión (CL)*



Como se observa en la tabla 9 y figura 4, se reveló los siguientes hallazgos: En alumnos con el nivel de CF alto el 93,5% presentó nivel CL logro; de la misma forma, con nivel medio en CF el 66,7% también obtuvieron el nivel logro en CL; Así mismo, el nivel medio en CF el 33,3% mostró un nivel proceso en CL.

**Tabla 10**

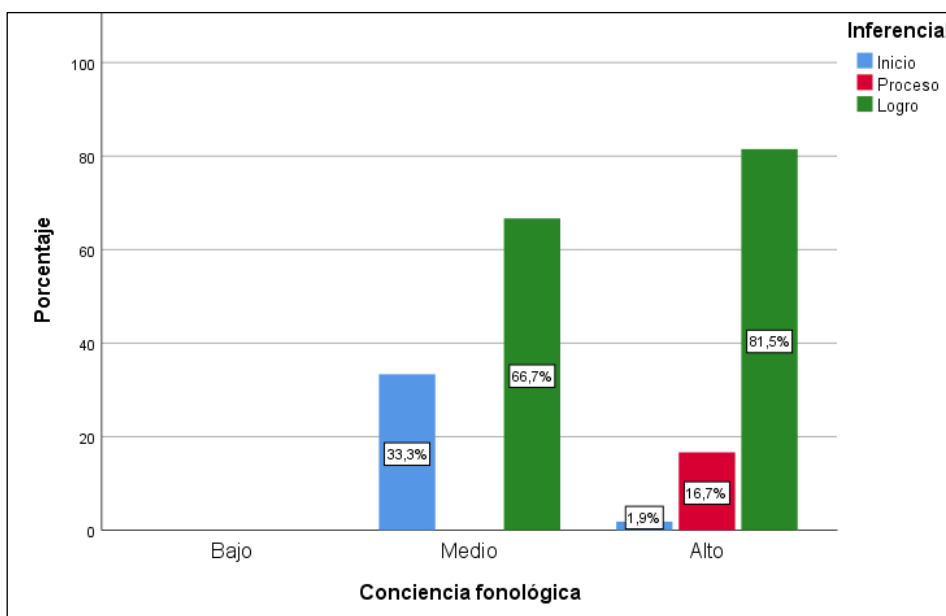
*Conciencia fonológica (CF) y dimensión comprensión inferencial (CI)*

		CI				
			Inicio	Proceso	Logro	Total
CF	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0	0,0	0,0	0,0
	Medio	Recuento	1	0	2	3
		% del total	33,3	0,0	66,7	100,0
	Alto	Recuento	2	18	88	108
		% del total	1,9	16,7	81,5	100,0
Total	Recuento	3	18	90	111	
	% del total	2,7	16,2	59,5	100,0	

Nota: Elaboración propia

**Figura 6**

*Barras agrupadas de CF y dimensión CI*



Observando la tabla 10 y figura 5, se interpreta de la siguiente manera:

En escolares con nivel alto en CF el 81,5% mostró un nivel logro en CI; por otro lado, en nivel medio en CF el 66,7% tuvo un nivel logro en CI; por último, el nivel medio en C, el 33,3% presentó un nivel inicio en CL.

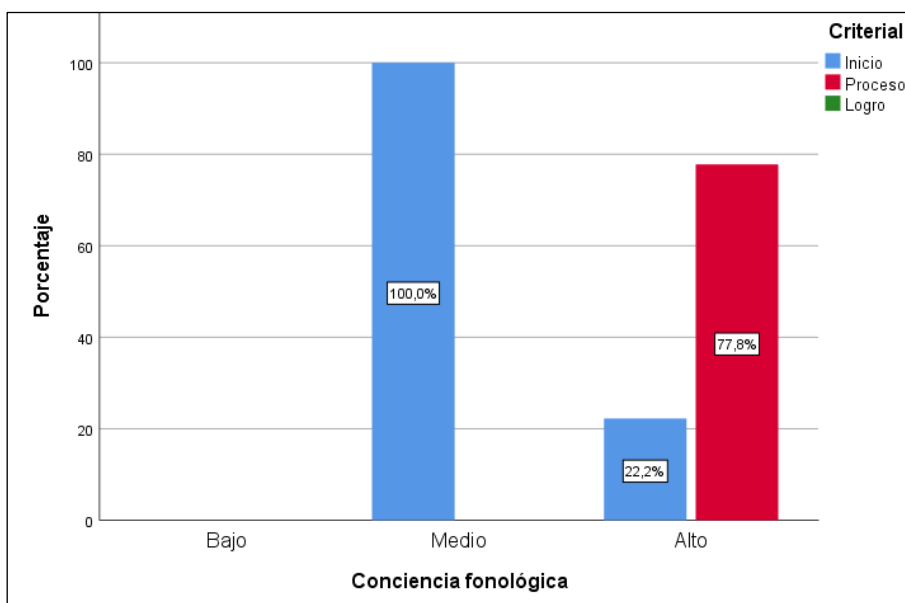
**Tabla 11***Conciencia fonológica (CF) y la dimensión comprensión criterial (CC)*

			CC			Total
			Inicio	Proceso	Logro	
CF	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0	0,0	0,0	0,0
	Medio	Recuento	3	0	0	3
		% del total	100,0	0,0	0,0	100,0
	Alto	Recuento	24	0	84	108
		% del total	22,2	0,0	77,8	100,0
Total	Recuento	27	0	84	111	
	% del total	24,3	24,3%	75,7	100,0	

Nota: Elaboración propia

**Figura 7**

*Barras agrupadas de la conciencia fonológica y comprensión criterial.*



De acuerdo al análisis de la tabla 11 figura 6, se observan los siguientes descubrimientos: En estudiantes con nivel alto en CF el 77.8% y 22.3% alcanzaron un nivel proceso e inicio en CC; así mismo, con nivel medio en CF el 100% tuvieron un nivel inicio en CC.

## 4.2. Prueba de normalidad

Hipótesis de normalidad

Ho: La distribución de la variable de estudio no difiere de la distribución normal

Ha: La distribución de la variable de estudio difiere de la distribución normal.

Regla de decisión:

Si Valor  $p > 0.05$ , se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor  $p < 0.05$ , se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

**Tabla 12**

*Prueba de normalidad*

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra			Conciencia fonológica	Comprensión lectora
N			111	111
Parámetros normales <sup>a</sup>	Media		2,9730	2,7928
	Desv. Desviación		,16290	,46937
Máximas diferencias extremas	Absoluta		,539	,490
	Positivo		,434	,329
	Negativo		-,539	-,490
Estadístico de prueba			,539	,490
Sig. asin. (bilateral) <sup>c</sup>			,000	,000
Sig. Monte Carlo (bilateral) <sup>d</sup>	Sig.		,000	,000
	Intervalo de confianza al 99%	Límite inferior	,000	,000
		Límite superior	,000	,000

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

La prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, indican que las variables, presentan un valor  $p=0.000 < 0.05$ , por lo que se rechaza la Ho y se concluye que los datos de las variables conciencia fonológica y comprensión lectora no provienen de una distribución normal (Ha), por lo tanto, para la prueba de hipótesis se empleara el estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

### 4.3. Análisis inferencial

#### Prueba de hipótesis

Regla de decisión:

Si Valor  $p > 0.01$ , se acepta la Hipótesis Nula ( $H_0$ )

Si Valor  $p < 0.01$ , se rechaza la Hipótesis Nula ( $H_0$ ). Y, se acepta  $H_a$

#### Hipótesis general

Hipótesis alterna

Existe relación significativa entre la conciencia fonológica (CF) y la comprensión lectora (CL) en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

Hipótesis Nula

No existe relación significativa entre la CF y CL en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Tabla 13**

*Correlación entre la conciencia fonológica (CF) y la comprensión lectora (CL)*

		Conciencia fonológica	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Conciencia fonológica	1,000	,302**
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	. 111	,001 111
Comprensión lectora	Comprensión lectora	,302**	1,000
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,001 111	. 111

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.302, indica que existe una relación positiva baja entre las variables de investigación  $p=0.001 < 0.01$  (altamente significativo). Por lo tanto, se acepta la hipótesis de la investigación: Existe relación

significativa entre la CF y CL en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

### Hipótesis específica 1

Hipótesis alterna

Existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

Hipótesis Nula

No existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Tabla 14**

*Correlación entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal*

			Conciencia fonológica	Literal
Rho de Spearman	Conciencia fonológica	Coeficiente de correlación	1,000	,136
		Sig. (bilateral)	.	,154
		N	111	111
	Literal	Coeficiente de correlación	,136	1,000
		Sig. (bilateral)	,154	.
		N	111	111

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.136, indica que existe una relación positiva muy baja entre las variables de investigación  $p=0.154 > 0.01$  (no significativo). Por lo tanto, no se acepta la hipótesis de la investigación: No existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

## Hipótesis específica 2

### Hipótesis alterna

Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes del tercer ciclo segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

### Hipótesis Nula

No existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes del tercer ciclo segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Tabla 15**

*Correlación entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial.*

		Conciencia fonológica	Inferencial	
Rho de Spearman	Conciencia fonológica	Coeficiente de correlación	1,000	,368**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	111	111
	Inferencial	Coeficiente de correlación	,368**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	111	111	

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.368, indica que existe una relación positiva y moderada entre las variables de investigación ( $p=0.000<0.01$ ) menor a 0.05 (altamente significativo). Por lo tanto, se acepta la hipótesis de la investigación: Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.



### Hipótesis específica 3

Hipótesis alterna

Existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

Hipótesis Nula

No existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Tabla 16**

*Correlación entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial*

		Conciencia fonológica	Criterial
Rho de Spearman	Conciencia fonológica	1,000	,233*
	Coeficiente de correlación	.	,014
	Sig. (bilateral)	111	111
	Criterial	,233*	1,000
	Coeficiente de correlación	,014	.
	Sig. (bilateral)	111	111

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.233, demuestra que existe una relación positiva baja entre las variables  $p=0.014 < 0.05$  (altamente significativo). Por ende, se acepta la hipótesis de la investigación: Existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022

## V. DISCUSIÓN

La pedagogía infantil, es un periodo instructivo fomentado antes de empezar la educación primaria, la edad adecuada para este trance está denominado dentro de 0 a 6 años; en algunos países estos pueden variar, pero el objetivo principal es desarrollar de forma adecuada estrategias metalingüísticas como herramienta que serán usadas durante su formación académica. Existen planteamientos científicos donde argumenta, que el apoderamiento de las habilidades metalingüísticas será como un puente al acceso a la lectura en mejores condiciones. Por esta razón, en todas las veces que un niño presente alguna dificultad durante su labor educativo es recomendable acudir a especialistas para ejecutar una evaluación preventiva. Por otro lado, es importante señalar que la conciencia fonológica no es el único ente que participa en el comienzo de la lectura, sino más bien es un medio donde incrementa paulatinamente la sensibilidad a los distintos segmentos fonéticos. Viendo desde otra óptica, la lectura es una evolución cognitiva con varias competencias, que necesitan madurar antes de empezar el proceso formal de la lectura (Ramírez et al., 2022).

Dicho esto, y luego de haber obtenido los resultados de esta investigación se halló descubrimientos interesantes los cuales serán confrontados con indagaciones preliminares sustentadas con teorías, enfoques de las variables y dimensiones del presente estudio.

En este sentido, el Objetivo general fue: Determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022. Según los hallazgos encontrados delatan valores menores a 0.05 (altamente significativo) con el coeficiente de correlación 0.302, en lo cual indica que existe relación positiva entre las variables. Estos resultados son similares al estudio de Paucar (2021) quien evidenció la relación significativa entre conciencia fonológica y lectoescritura con ( $Rho = 0,491$ ). Este suceso, es avalado por las concepciones de Muñoz-Oyarce et al. (2020) quien manifestó, que la lectura y escritura dependen necesariamente del oído fonémico; es decir, son mecanismos desarrollados a nivel cerebral que tiene la responsabilidad de identificar las unidades léxicas que forman parte del lenguaje.

Así mismo, se relaciona con el estudio de Salas (2019) quien determinó una correlación significativa con ( $Rho = 0,528$ ) entre la conciencia fonológica y lectoescritura. Estos hallazgos son respaldados con la teoría de Valencia-Echeverry et al. (2020) quienes precisaron, que el desarrollo de lectura tiene un nexo con el análisis visual, puesto que este evento se encarga de la interpretación de la imagen representada en letras. En otras ópticas, la lectura y escritura deben ser analizadas fonémicamente antes de su ejecución con el propósito de transformar los grafemas apropiados. Finalmente, el estudio de Sevillano (2021) encontró relación positiva moderada entre variables de conciencia fonológica y lecto-escritura con ( $Rho = 0.589$ ). Los cuales está relacionado con la postura de Luria (1977) quien plantea, que el lenguaje es un sistema de códigos utilizados para designar elementos del universo que servirá como un medio en la interpretación del mundo que nos rodea. Por su parte Bronkard (1977) dice que el habla es una capacidad para alegar explicaciones en medio de las relaciones interpersonales (Hernández, 2010)

Respecto al objetivo específico 1 fue: determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022. Según los descubrimientos, se evidenció valores mayores a 0.05 (no significativo) con el coeficiente de correlación 0.136 en lo cual se señala una relación positiva muy baja entre las variables. Frente a lo mencionado, no guarda semejanza ante las investigaciones de Baez (2022) quien efectuó un estudio haciendo mención a los estilos de crianza y comprensión lectora, llegando a la conclusión que existe una relación positiva muy alta entre las variables con  $Rho = 0.789$ . Este acontecimiento se complementa con la Postulación de Contreras-Pulache et al. (2021) quienes afirman, que la lectura debería ser una práctica indispensable acogida especialmente durante la formación académica, es muy importante que el estudiante emita opiniones o juicios de críticas después de haber leído un contenido; de esta manera estaría desarrollando habilidades de fluidez bucal, escrituras sin errores y el análisis acerca de hechos que nos puede salvar de lagunas dificultades. Sin embargo, en la actualidad estos hábitos no se desarrollan de manera óptima, esto es indignante; más aun encontrándonos en tiempos de la

tecnología donde el acceso a la conectividad es cada vez más sencillo para todo el mundo.

Por otro lado, también se relaciona con el estudio del Soncco (2022) quien encontró relación directa entre la comprensión lectora y la actitud que despierta la lectura con ( $Rho 0.162$ ), siendo esta relación baja probablemente debido a la existencia de una comprensión lectora débil en los estudiantes, la cual se corroboraría con la postura de Ubillús & Barco (2021) quienes expresan, que existe un porcentaje de niños que tienen una escasez en cuanto a la lectura y comprensión de textos simples, las causas de estas dificultades son múltiples, uno de ellos es la pobreza donde se presta la menor importancia a la educación causando un daño irreversible a los infantes. Ante esta problemática, Solé et al. (2012) refleja su preocupación y resalta la importancia del desarrollo de las habilidades lingüísticas. Como respuesta ante esta carencia, MINEDU implementó planes estratégicos con fines de mejora en la comprensión lectora realizadas mediante tácticas de hábitos de lectura constante.

Pasando al objetivo específico 2: determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022. se observó valores mínimos a 0.05 (altamente significativo), encontrándose un coeficiente de correlación 0.368, relación positiva y moderada entre las variables. Estos resultados, mantiene una similitud con las investigaciones de Arcos (2020) quien demostró una relación significativa entre conciencia fonológica y problemas de aprendizaje obtenidos con el chi cuadrada de 25,17. Este hecho, se apoya con la teoría de Giménez et al. (2022) quienes exponen, que el fortalecimiento de las capacidades del lenguaje escrito se debe estimular en los inicios de la vida escolar, puesto que en esta etapa todos los niños tienen la facilidad de absorber múltiples habilidades. Entre las competencias más destacadas son el conocimiento fonémico y conociendo alfabético, los cuales están considerados como precursores del inicio de la lectura temprana; esto sin olvidar de otros componentes significativos, por ejemplo, la percepción visual, memoria verbal y las funciones ejecutoras siendo necesarias en la adquisición de estas habilidades.

Así mismo, los hallazgos de relacionan con las indagaciones de Moreno & Ríos (2020) quienes realizaron una investigación de habilidades metalingüísticas y comprensión lectora hallando una correlación positiva moderada entre variables con (Rho 461). Este incidente, se respalda con el fundamento de Espinoza-Rivera (2022) quien manifiesta, que los procesos lectores es un desarrollo dinámico que está relacionado al reconocimiento de símbolos escritos y la interpretación del relato. Viendo desde esta manera podemos decir que este proceso es una habilidad muy significativa al mismo tiempo desafiante que necesita de la máxima concentración para llegar al objetivo esperado; también complementar, que la lectura es una cuestión de intercambiar ideas, pensamientos, sentimientos encontrados dentro del texto, por lo cual se debería considerar una habilidad insustituible para un progreso educativo.

Con respecto, el objetivo específico 3: determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa publica, Pisco – 2022. Encontrándose un hallazgo donde revela valores menores a 0.05 (altamente significativo) con coeficiente de correlación 0.233, y se evidencia que existe relación positiva baja entre las variables. estos resultados, no guarda semejanza con los estudios de González (2022) quien encontró una relación estrecha entre las percepciones visuales y rendimiento de lectura con  $Rho = 0.427$ . Estos hallazgos se respalda con las teorías de Gutiérrez-Fresneda et al. (2020) quienes manifiestan, que el apoderamiento de los procesos lectores es un paso complejo que necesita de instrucciones especializados; así mismo, manejo de un conjunto de capacidades para su adecuada adquisición, una de ellas en la habilidad de la conciencia fonológica que está integrado por varios componentes y a su vez presentan complejidades cada una en cuanto a su función lingüística. Viendo desde el lado evolutivo, la conciencia fonológica germina desde los 3 y 8 años de edad, aunque no hay un acuerdo donde indique los acuerdos protocolares ante este proceso.

Por otro lado, Posligua & Pachay (2021) manifiestan, que en la primera infancia se debe poner más énfasis en el enriquecimiento de las habilidades metalingüísticas porque es una condición indispensable para adquirir la habilidad de la lectura, de esta manera estaríamos apoyando con el éxito del aprendizaje correcto de los niños que va permitir desenvolverse con naturalidad y soltura ante cualquier episodio difícil de la vida. Viendo desde esta perspectiva, muchos estudiosos exponen que la conciencia fonológica es un factor importante en logro de la lectura y aprendizaje. Además, está demostrado que su concepción no sucede de manera innata, si no que se necesita de un entrenamiento continuo de los diferentes niveles que lo componen.

Finalmente, los resultados encontrados no guarda relación con el estudio de Anaya et al. (2019) quienes demostraron que existe una correlación alta y significativa entre las variables de comprensión lectora y rendimiento con ( $Rho = 0.657$ ). Este resultado se sustenta con la teoría de Vygotsky (1998) quien expone, que el lenguaje es considerado una de las fuentes representativas de la comunicación, nace juntamente con la comunicación pre lingüística, además no necesita del desarrollo cognitivo, pero si resalta la importancia de la interacción con el entorno. De acuerdo con el enunciado de este autor la adquisición del proceso del lenguaje surge mediante las relaciones activas con la sociedad, exigido por la necesidad el niño acelera su proceso de maduración verbal con el objetivo de calzar y no sentirse amenazado dentro de la sociedad.

Sin embargo, esta conjetura no se llega a cumplir algunas veces por causas multifactoriales, dentro de ella se encuentra la falta de apoyo de los padres de familia, metodologías incorrectas de enseñanza de parte de los profesores, inadecuada implementación de materiales de enseñanza y un bajo nivel de desarrollo de las competencias de comunicación como producto de la pandemia. Haciendo que los niños se vean afectados seriamente, ocasionando alteraciones irreversibles de diferentes indoles. La parte emocional y la deserción escolar es uno de ellos; Teniendo claro estas consecuencias, es muy importante trabajar en equipo donde participen de manera conjunta y activa la comunidad educativa con la intención de mejorar la calidad educativa. Esto dará a pie a que la comprensión lectora sea abrazada de manera positiva por los estudiantes. Las dificultades de la

comprensión lectora se arraigan de varios factores, dentro de ello está el poco interés, ausencia de hábitos de lectura, poca comprensión; sin embargo, el avance tecnológico ayuda a corregir porque existe diversas estrategias donde los niños toman mayor interés en leer y de esta manera aumenta la capacidad comprensiva (Chávez et al., 2021).

Desde otro punto de vista, Ausubel (1976) menciona que los alumnos construyen sus propios conocimientos a partir del involucramiento social y la inserción a la escuela, es decir el aprendizaje va ocurrir con la interacción de experiencias previas y la información nueva curricular proporcionada por los profesionales. Como resultado de esta interacción va surgir nuevos significados que van enriquecer ideas y como siguiente paso se va generar nuevos aprendizajes que serán compartidos con los demás ya sea de manera lingüística o extralingüística. En otras palabras, la relación entre el conocimiento previo y lo nuevo será la base fundamental para crear conocimientos y dar explicaciones de manera esclarecedora y fluida acerca de un tema. (Hernández, 2008)

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** Con respecto al objetivo general, se determinó una relación débil positiva ( $Rho=0.302$ ) y altamente significativa ( $p<0.01$ ), entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Segunda:** Referente al objetivo específico 1, se comprobó una correlación positiva muy débil ( $rho=0.154$ ) y no significativa ( $p=0.154$ ), entre la conciencia fonológica y dimensión comprensión literal es en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Tercera:** A cerca del objetivo específico 2, se confirmó una relación débil positiva ( $Rho=0.368$ ) y altamente significativa ( $p<0.01$ ), entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.

**Cuarto:** Concerniente al objetivo específico 3, se constató una correlación positiva débil ( $Rho=0.233$ ) y significativa ( $p<0.05$ ), entre la variable conciencia fonológica y dimensión comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022.



## **VII. RECOMENDACIONES:**

**Primera:** Se propone, a la directora fomentar cursos de actualización con la finalidad que sus docentes se involucren y apliquen nuevas estrategias de enseñanza para mejorar la condición del aprendizaje.

**Segunda:** Se sugiere, a los docentes identificar las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, de esta manera será fácil incorporar metodologías adecuadas. Además, diseñar programas que mejoren el uso de lenguaje sobre todo en los inicios de la escolaridad de esta forma estaríamos preparando al infante con los recursos necesarios para ser un hábil lector.

**Tercera:** Se recomienda, a los docentes diseñar programas dinámicos con metodologías lúdicas e interactivas para despertar el interés de los estudiantes de esta manera serán capaces de reconocer las palabras, formar oraciones y como paso siguiente comprender lo que leen.

**Cuarta:** Se recomienda, al departamento psicopedagógico de la escuela en promover talleres a la familia para concientizar del apoyo que deben brindar a sus niños en el desarrollo de las tareas y el reforzamiento pedagógico. Está demostrado que el hogar y la escuela se deben mantener compenetrados con la finalidad de garantizar la estabilidad emocional y el éxito académico de cada niño.

## REFERENCIAS

- Anaya, E. V., Muro, A. A., Sifuentes, L. D. N., & Sáenz, S. G. F. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria: *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i12.264>
- Arcos, M. I. (2020). *Conciencia fonológica y su influencia en los problemas del aprendizaje—Lectura y escritura de los niños de 6 y 7 años de edad de la Unidad Educativa Suizo*. [Tesis postgrado, Universidad tecnológica Indoamérica]. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/2083>
- Arias G, J. L., & Covinos G, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (primera edición). Enfoques Consulting EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Baez, N. (2022). *Estilos de Crianza y Niveles de Comprensión Lectora en Estudiantes del Nivel Primario de la I.E. María de la Merced* [Universidad de Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80647>
- Berríos, M. (2022). Unicef: Perú ha retrocedido 10 años en sus aprendizajes. *La República*. <https://www.proquest.com/docview/2669948568/citation/9E6A2C3A085F4DB2PQ/5>
- Bizama, M., Arancibia, B., & Saens, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23, 81-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134518490004>
- Chávez, N. L. M., Rodríguez, J. G. R., & Mostacero, S. E. C. (2021). Tutor inteligente con realidad aumentada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de una institución educativa. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E40, 27-39. <https://www.proquest.com/docview/2483975693/abstract/56643E70462244CAPQ/10>

- Congo M, R., Bastidas A, G., & Santiesteban S, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento—Lenguaje. *Revista conrado*, 14(61), 155-160. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Contreras-Pulache, H., Jimenez, J. A. S., Rodríguez-Saldarriaga, A., Salazar, J. M., & Basurto-Ayala, A. (2021). Comprensión de lectura de artículos científicos en formato virtual e impreso en estudiantes de medicina humana. *Revista de Investigación de la Universidad Norbert Wiener*, 10(1), 4-17. <https://doi.org/10.37768/unw.rinv.10.01.001>
- Díaz, C. S. (2022). *El muestreo* [Tesis postgrado, universidad de los Andes]. <https://es.scribd.com/document/599165976/EL-MUESTREO>
- Espinoza-Rivera, M. G. (2022). Communication skills to increase reading comprehension in students of the 3rd grade of primary school. *Cátedra*, 5(2), 18-34. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3540>
- Field, H. (2016). *Técnicas de recolección de datos* [Tesis maestría, universidad del salvador]. [https://www.academia.edu/32750404/TECNICAS\\_DE\\_RECOLECCION\\_DE\\_DATOS](https://www.academia.edu/32750404/TECNICAS_DE_RECOLECCION_DE_DATOS)
- Gamarra C, P. M., Arellano R, E. G., Reynosa N, E., Méndez V, J., Huayta-Franco, Y. J., & Muñante Toledo, M. F. (2022). Children with severe disabilities: Adaptation, virtual education, and prospects. Experiences of three Peruvian mothers, COVID-19 context. *Journal of Medicine and Life*, 15(1), 43-51. <https://doi.org/10.25122/jml-2021-0330>
- Giménez, T. M., Clemente, V. Á., Almonacid, L. Y., & Nohales, P. S. (2022). Fortalecimiento de los precursores de la lectura en estudiantes prelectores. *Revista de Educación*, 396, 77-204. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-396-534>
- González., I. (2022). *Relació entre els resultats de percepció visual del TVPS i el rendiment de lectura en nens/es de 6 a 12 anys* [Universidad Politecnica de Catalunya Brcelona Tech]. <http://hdl.handle.net/2117/365882>

- González, J. M. S., & Parra, R. M. P. (2011). El Constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.06.001>
- Granda, J. B. D. (2019). *Manual de metodología de la investigación científica (MIMI)* (tercera edición). Gráfica Real S. A. C. [https://www.uladech.edu.pe/images/stories/universidad/documentos/2020/manual\\_de\\_metodologia\\_de\\_investigaci%C3%B3n\\_cient%C3%ADfica\\_mimi.pdf](https://www.uladech.edu.pe/images/stories/universidad/documentos/2020/manual_de_metodologia_de_investigaci%C3%B3n_cient%C3%ADfica_mimi.pdf)
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). Conciencia Fonológica Y Desarrollo Evolutivo De La Escritura En Las Primeras Edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-415. <https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Jara, I. D. V.-Y., & Postigo, R. A. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53(104), 664-681. <http://www.revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/307>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Vicente-Yagüe Jara, M. I. D., Alarcón Postigo, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Vicente-Yagüe Jara, M. I. D., & Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista signos*, 53(104), 664-681. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664>
- Hayashi, M. E. (2022). *Pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes de formación inicial docente en una escuela pedagógica pública* [Tesis maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/965>

- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles educativos*, 30(122), 38-77. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0185-26982008000400003&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982008000400003&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Hernández, I. R. (2010). El lenguaje: Herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y Palabra*, 72, 1-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514906041>
- Hernández -Sampieri, R., Fernández C, C., & Baptista L, P. (2004). *Metodología de la investigación* (tercera edición). McGraw-Hill Interamericana. <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (séptima edición). McGraw-Hill Education. <https://bit.ly/3hMjrht>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández C, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación—Sampieri* (sexta edición). Interamericana editores, S.A. de C.V. [https://drive.google.com/file/d/0B7fK14RAT39QeHNzTGh0N19SME0/view?usp=sharing&usp=embed\\_facebook](https://drive.google.com/file/d/0B7fK14RAT39QeHNzTGh0N19SME0/view?usp=sharing&usp=embed_facebook)
- Jiménez, I. P. M., & Pierro, C. G. D. (2021). La construcción de inferencias en la comprensión lectora: Una investigación correlacional. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 167-188. <https://doi.org/10.6018/educatio.451971>
- Loría, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: Argumentación y estrategias. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 170-183. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2939>
- Mariángel, S. V., & Jiménez, J. E. (2016). Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos: Un estudio transversal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.010>
- Márquez, M. M., Valenzuela, J. R., Márquez H, M. M., & Valenzuela G, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Revista Sinéctica*, 1(50), 1-17. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)

- Medina, M., & Verdejo-Carrión, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad*, 15(2), 270-284. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Mendoza, L. A., & Ramos, R. G. (2021). Comprensión lectora y resolución de problemas aritméticos en estudiantes de 5º curso del nivel primario. *Revista Boliviana de Educación*, 3(4), 37-51. <https://doi.org/10.33996/rebe.v3i4.287>
- Mendoza, L. M. (2021). *Conciencia fonológica y la lectoescritura en estudiantes de 1er año de básica de la unidad educativa Eloy Alfaro, Yaguachi, 2020* [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61052>
- Michu, M. (2017). *Método hipotético-deductivo*. <https://es.scribd.com/document/365723516/METODO-HIPOTETICO-deductivo>
- Ministerio de educación. (2018). *El Perú en PISA 2018: Informe nacional de resultados | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2018-informe-nacional-de-resultados/>
- Montenegro, N. L. M., Ríos, J. G. R., & Cieza, S. E. C. (2021). Tutor inteligente con realidad aumentada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de una institución educativa. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E40, 27-39.
- Moreano V, G., Ramos A, S., Darcourt M, A. L., La Riva, D., Marcos Balabarca, M., Loyola O, J. C., Vaudenay de los Ríos, J. P., Villegas R, F. J., Arámbulo M, Y. C., & Olivas, J. H. (2022). *El Perú en PISA 2018: Informe nacional de resultados*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7725>
- Moreno, E. F. R., & Ríos, S. P. (2020). Correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media. *Revista UNIANDES Episteme*, 7(4), 547-559. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298184>
- Muntané, J. (2010). Introducción a la Investigación básica. *Revisiónes temáticas*, 33(3), 221-227. <https://www.researchgate.net/publication/341343398>

- Muñoz-Oyarce, M. F., Monzalve-Macaya, M., Almonacid-Fierro, A., & Merellano-Navarro, E. (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7704>
- Namaziandost, E., Nasri, M., & Ziafar, M. (2019). Comparing the impacts of various inputs(I + 1 & I-1) on pre-intermediate EFL learners' Reading comprehension and Reading motivation: The case of Ahvazi learners. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s40862-019-0079-1>
- Núñez-Valdés, K., Medina-Pérez, J. C., & González-Campos, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28-49. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.2>
- Ñaupas, H., Novoa Ramirez, E., Villagómez Paucar, A., & Mejía Mejía, E. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y Redacción de la tesis* (4a ed.). Ediciones de la U. [https://books.google.com.pe/books?id=VzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=VzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Paucar, I. (2021). *Conciencia fonológica y la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de primaria de una Institución Pública de San Juan de Miraflores* [Universidad nacional de educacion Enrique Guzman y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5752>
- Peña, M. N. (2022). *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en estudiantes de primaria de la institución educativa N°7102 Pachacamac, 2021* [Tesis postgrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/91025>
- Pérez L, H. H., Arámbulo Mogollón, Y. C., Villegas Regalado, F. J., Ozejo Valencia, T. A., Castro Mora, O. R., Llanos Masciotti, F. J., Estefanía Sánchez, M. T., Murga Castañeda, V. L., Arenas Barchi, F., & Javier Velázquez, J. R. (2016). *Marco de Fundamentación de las pruebas de la Evaluación Censal de Estudiantes. Segundo grado de primaria, cuarto grado de primaria EIB, cuarto grado de primaria (no EIB), segundo grado de secundaria*. ministeri de educacion. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5406>

- Piñas, M., Mendivel Gerónimo, R. K., Pérez Lazo, L., Piñas, M., Mendivel Gerónimo, R. K., & Pérez Lazo, L. (2020). Conciencia fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 27-35. <https://orcid.org/0000-0002-3147-2655>
- Portillo, L. E. (2022). *Población, Muestra, Muestreo Estadísticas y Probabilidad*. <https://es.scribd.com/presentation/598495731/Poblacion-y-Muestra-1>
- Posligua, F. C., & Pachay, A. H. (2021). El desarrollo de la conciencia fonológica y su influencia en el aprestamiento a la lectoescritura en los niños de 4-5 años. *Revista Multi-Ensayos*, 7(14), 9-14. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v7i14.12001>
- Quintana, J. (2021, abril 22). *Validez Confiabilidad Rosy 2021 | PDF | Validez (Estadísticas) | Estadísticas*. Scribd. <https://es.scribd.com/document/504211377/VALIDEZ-CONFIABILIDAD-ROSY-2021>
- Ramírez, A., Puente, A., Jodeck, Y., Araya, P., & Felipe, J. (2022). *Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de niños chilenos de cuatro años | Revista EDUCA UMCH*. 19, 36-57. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.219>
- Ramos S, J. L., & Cuadrado, I. (2006). *Peco. Prueba Para La Evaluación Del Conocimiento Fonológico. Manual*. (Primera edición). EOS. <https://idoc.pub/documents/peco-prueba-para-la-evaluacion-del-conocimiento-fonologico-manualpdf-14305x6xq24j>
- Salas, E. (2019). *Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en estudiantes de una institución educativa bilingüe en el nivel primario [Universidad Peruana Cayetano Heredia]*. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7212>
- Salazar P, M. L. (2022). ¿Cómo mejorar las habilidades lectoras de niños y niñas de enseñanza básica? *pulse, Chile - Distributed by ContentEngine LLC*. <https://www.proquest.com/docview/2695798807/citation/DB432779A48E480DPQ/2>



- Samiei, F., & Ebadi, S. (2021a). Exploring EFL learners' inferential reading comprehension skills through a flipped classroom. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 16(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41039-021-00157-9>
- Santafé, Á. (2019). *Mejora de los niveles de comprensión lectora y de la generación de inferencias con el uso didáctico de la metáfora* [Univesrsidad republica navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/35582>
- Sevillano, M. E. (2021). *Conciencia fonológica y lectoescritura en estudiantes del primer grado de la IE N° 6080 Rosa de América, Villa el Salvador, 2021* [Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72808>
- Soncco, A. J. (2022). *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria de la Asociación Educativa Adventista Sur Oriental del Perú, 2020* [Universidad Peruana Unión]. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/5303>
- Ubillús, J. J. M., & Barco, G. C. (2021). Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *TZHOECOEN*, 13(2), 18-26. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i2.1991>
- UNESCO, I. D. (2017, setiembre). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Useche, M. C., Artigas, W., Queipo, B., & Perozo, É. (2020). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos Cual-cuantitativos* (primera edición). Universidad de La Guajira. [https://www.academia.edu/44142559/T%C3%A9cnicas\\_e\\_instrumentos\\_de\\_recolecci%C3%B3n\\_de\\_datos\\_Cuali\\_cuantitativos](https://www.academia.edu/44142559/T%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_recolecci%C3%B3n_de_datos_Cuali_cuantitativos)
- Valencia-Echeverry, J., García-Murcia, D. C., Londoño Martínez, J. D., Universidad de Antioquia, Barrera-Valencia, M., & Universidad de Antioquia. (2020). Habilidades gnósico-práxicas relacionadas con dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura en individuos de 9 a 12 años. *CES Psicología*, 13(2), 113-128. <https://doi.org/10.21615/cesp.13.2.8>

## ANEXOS:

### ANEXO A: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE CONCIENCIA FONOLÓGICA

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Conciencia fonológica	La conciencia fonológica se define, como una competencia metalingüística que facilita el camino de la adquisición del lenguaje oral y la segmentación de palabras, silabas y fonemas. Estos pasos ocurren acompañados de dos niveles muy importantes: el nivel silábico y el nivel fonémico.(Gutiérrez-Fresnesada et al., 2020)	la prueba de evaluación del conocimiento fonológico (PECO) consta de 30 ítems. En el cual han participado los alumnos de segundo grado de primaria en un colegio nacional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• silábico</li> <li>• fonémico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica silabas</li> <li>• Añade silabas</li> <li>• Omite silabas</li> <li>• Identifica fonemas</li> <li>• Añade fonemas</li> <li>• Omite fonemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alto (21-30)</li> <li>• Medio (11-20)</li> <li>• Bajo (1-10)</li> <li>• Alto (21-30)</li> <li>• Medio (11-20)</li> <li>• Bajo (1-10)</li> </ul>



## ANEXO C: MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>Título: Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</b>						
Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables e indicadores			
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022?</p> <p><b>Problemas específicas</b></p> <p>1. ¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar relación que existe entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>1. Determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p> <p>2. Determinar la relación que existe entre la conciencia</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>1. Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión comprensión literal en estudiantes de de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p> <p>2. Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes del segundo grado de primaria en una institución</p>	Variable 1: Conciencia fonológica			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivele o rangos
			Nivel Silábico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica sílabas</li> <li>• Añade sílabas</li> <li>• Omite sílabas</li> </ul>	1,2,3,4,5 11,12,13,14,15 21,22,23,24,25	Alto (21-30) Medio (11-20) Bajo (1-10)
			Nivel fonémico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica fonemas</li> <li>• Añade fonemas</li> <li>• Omite fonemas</li> </ul>	6,7,8,9,10 16,17,18,19,20 26,27,28,29,30	Alto (21-30) Medio (11-20) Bajo (1-10)
			Variable 2: Comprensión lectora			
			Literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localiza información de un texto</li> <li>• Reconoce una secuencia de hechos o procedimientos.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 11, 12, 13, 14	Inicio: 0-10 Proceso: 11-15 Logro: 16-20
Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce relaciones lógicas (causa-consecuencia, intención-fin, oposición, semejanza, etc.)</li> </ul>	5, 6 7, 8, 15, 16, 17, 18	Inicio: 0-10 Proceso: 11-15 Logro: 16-20			

<p>Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco -2022?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022?</p>	<p>fonológica y la dimensión Comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p> <p>3. Determinar la relación que existe entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p>	<p>educativa pública, Pisco - 2022</p> <p>3. Exite una relación significativa entre la conciencia fonológica y la dimensión Comprensión criterial en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco - 2022</p>		<p>entre las ideas del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce la idea principal del texto.</li> <li>• Deduce el propósito de un texto.</li> <li>• Deduce el destinatario del texto.</li> <li>• Formula hipótesis sobre un contenido a partir de indicios que le ofrece el texto.</li> </ul>		
			<p>Criterial</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emite un juicio crítico sobre el contenido del texto.</li> </ul>	<p>9, 10, 19, 20</p>	<p>Inicio: 0-10 Proceso: 11-15 Logro: 16-20</p>
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>		<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística descriptiva e inferencial</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El estudio es de tipo básica</li> <li>• Enfoque cuantitativo</li> <li>• Método hipotético deductivo</li> <li>• Diseño no experimental</li> <li>• Tipo transversal</li> <li>• nivel correlacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La población de este presente trabajo está constituida por 117 estudiantes de segundo grado de primaria que pertenece a un colegio público.</li> <li>• En esta investigación se aplicó una muestra de 111 alumnos de segundo grado de educación primaria de un colegio público.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• En este estudio se empleó la técnica de evaluación educativa, porque se aplicó una prueba estandarizada con el objetivo de medir sus conocimientos académicos (Useche et al., 2020)</li> </ul> <p>Se utilizaron 2 instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• evaluación del conocimiento fonémico (PECO)</li> <li>• MINEDU-prueba ECE</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes en nivel alto en CF el 83.3% tuvo un nivel logro en CL; así mismo, el nivel medio en CF el 33.3% también tuvieron nivel logro en CL; por otra parte, con nivel medio en CF el 66.7% presento un nivel proceso en CL.</li> <li>• Se determinó una relación débil positiva (<math>\rho=0.302</math>) y altamente significativa (<math>p&lt;0.01</math>), entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022</li> </ul>	

## ANEXO D: INSTRUMENTO CONCIENCIA FONOLÓGICA

# PEC<sub>0</sub>

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS  
Avenida Reina Victoria, 8  
Tel.: 91 554 12 04- Fax: 91 554 12 03  
28023 MADRID  
E-mail: eos@eos.es www.eos.es

Apellidos:

Nombre:

Centro:

Curso:  Grupo:  Ciudad:

Sexo:  Varón  Mujer

### INSTRUCCIONES:

- ✓ La aplicación debe hacerse de forma individual, en lugar aislado de ruidos y plantearse en forma de "juego".
- ✓ Siempre debemos tener certeza de la capacidad de discriminación auditiva del alumno/a de sonidos consonánticamente semejantes.
- ✓ Es fundamental que el alumno/a entienda la tarea, por lo que en los ejemplos debemos marcar y alargar las sílabas y fonemas para facilitar la toma de conciencia.
- ✓ Después de tres intentos consecutivos de explicación de la actividad, si no se ha comprendido deberemos pasar a la siguiente actividad, dando una puntuación cero en esa.
- ✓ La corrección se hará sobre la ejecución de cada ítem, concediendo un punto por acierto.
- ✓ En esta hoja se anotarán cuantas observaciones se consideren oportunas.
- ✓ Las cartulinas necesarias para la actividad 3 y 4 se encuentran en el Manual.
- ✓ Este cuadernillo debe utilizarse para que el alumno vea los dibujos y pueda dar sus respuestas en las tareas 1, 2, 5 y 6, así como guía para el aplicador en las tareas 3 y 4.
- ✓ Los textos en rojo serán los que el aplicador debe decir al alumno/a.

### AUTOR

José Luis Ramos Sánchez  
Isabel Cuadrado Gordillo

© Instituto de Orientación Psicológica EOS  
No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad por usos educativos.  
Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad por usos educativos.  
Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad por usos educativos.

## ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

### INSTRUCCIONES:

"Te voy a enseñar un juego. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se lo decimos). Ahora tenemos que señalar el dibujo donde se oiga /ca/".

### EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es una nube". Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: "¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/". Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra /cama/ suena el sonido /ca/.

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

1. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /lo/".



ACIERTO

FALLO

2. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/".



ACIERTO

FALLO

3. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ne/".



ACIERTO

FALLO

4. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/".



ACIERTO

FALLO

5. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/".



ACIERTO

FALLO

## ACTIVIDAD 2º: IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

### INSTRUCCIONES:

"Este juego es parecido al anterior. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se lo decimos). Ahora tenemos que adivinar cual es el dibujo donde se oiga /z/. (alargamos el sonido zzzzzzz)".

### EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es un coche". Pronunciamos muy despacio y marcando los fonemas: "¿Oyes en esta palabra el sonido /z/ (zzzzzz)? No, porque hemos dicho /coche/ y en la palabra /coche/ no hay ningún sonido /z/". Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y palabras, ayudándole a identificar el sonido /z/ de la palabra /lazo/ (alargando el sonido /lazzzzzo/).

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

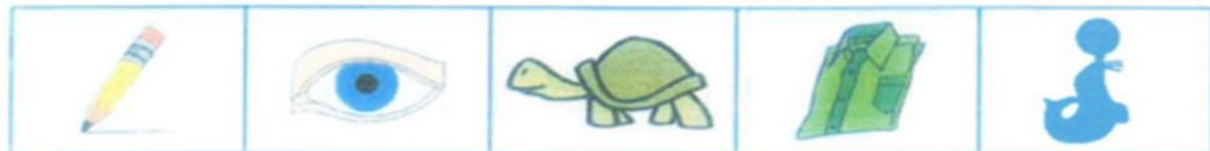
6. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /u/".



ACIERTO

FALLO

7. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /l/".



ACIERTO

FALLO

8. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/".



ACIERTO

FALLO

9. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /s/".



ACIERTO

FALLO

10. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/".



ACIERTO

FALLO



## ACTIVIDAD 3º: ADICIÓN DE SÍLABAS PARA FORMAR PALABRAS

### INSTRUCCIONES:

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final está:

EVAI IIAOOR

FICHA  
BLANCA

FICHA  
ROJA

AI IIMNO

### 1º EJEMPLO:

"Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (junto, pongo,...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?" En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: "ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?"

### 2º EJEMPLO:

"Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) mientras que ésta otra sigue llamándose /to/ (señalamos la roja). Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?" Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo; si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

### 11. Posición de las fichas:

CO

DO

"Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

### 12. Posición de las fichas:

SALA

DO

"Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

### 13. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora a la ficha blanca la llamaremos /mingo/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/ (la señalamos) y se añade (la señalamos) delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

### 14. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora a la ficha blanca la llamaremos /blado/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/ (la señalamos) y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

### 15. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora tendremos tres fichas. A esta ficha blanca la llamaremos /se/" **La colocamos primero.** "A esta otra amarilla la llamaremos /so/" **La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja.** Mientras que la roja sigue llamándose /do/" **La colocamos en medio.** "Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/ (la señalamos), la amarilla se llama /so/ (la señalamos) y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/ (la señalamos). ¿Qué palabra hemos formado?"

ACIERTO

FALLO

## ACTIVIDAD 4º: ADICIÓN DE FONEMAS PARA FORMAR PALABRAS

### INSTRUCCIONES:

#### 1º EJEMPLO:

“Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes” Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: “Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar /pl/” La colocamos detrás de la blanca. “¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /pl/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/, ¿Qué palabra hemos formado?” Si no sabe la respuesta se la decimos.

#### 2º EJEMPLO:

“A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /s/”. La colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿Qué palabra hemos formado?” Si ha entendido la actividad se inicia está, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

### 16. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora, a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/”. **La colocamos en la mesa.** “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. Alargamos el fonema /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

### 17. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/”. **La colocamos en la mesa.** “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. **La colocamos detrás de la ficha blanca.** “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

### 18. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora, a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/”. **La colocamos en la mesa.** “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. **La colocamos delante de la ficha blanca.** “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

### 19. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /librero/”. **La colocamos en la mesa.** “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. **Alargamos el fonema /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca.** “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /librero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

### 20. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones.

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: “Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/”. La colocamos en la mesa. “A la ficha amarilla la llamaremos /ado/”. **La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja.** “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. **La colocamos en medio de las dos.** “¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

## ACTIVIDAD 5º: OMITIR UNA SÍLABA EN PALABRAS

### INSTRUCCIONES:

"Ahora te voy a enseñar un nuevo juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

### EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. "Bien, aquí hay una copa, una pipa, un pato, una pala, y un zapato. Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir /pa/. A cada dibujo le quitamos el trocito /pa/. Esto es una copa. Si a /copa/ le quitamos el sonido /pa/, sólo podemos decir /co/".

21. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

22. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

23. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

24. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

25. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

## ACTIVIDAD 6º: OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

### INSTRUCCIONES:

"Este juego es parecido al anterior. Mira estos dibujos y dime el nombre de cada uno".

### EJEMPLO:



"Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto, y una cama". Alargamos el sonido mmmm..., para facilitar su identificación." Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido /m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir" (gesto) ..esa" . Ahora realizamos la misma tarea

26. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

27. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /t/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

28. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

29. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

30. "Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre". En caso de que no lo sepa se lo decimos. "Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/". Alargamos, fffff....



ACIERTO

FALLO

## ANEXO E: INSTRUMENTO COMPRENSIÓN LECTORA

### PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Instrucciones: Lee comprensivamente la lectura y marca la respuesta correcta:

**Texto 1:** En el colegio, se llevó a cabo el día del logro. Una estudiante llamada Mariana escribió el siguiente texto sobre un animal imaginario. Lee y marca lo que consideres correcta:



Este animal se llama Serpilori. Es la hija de una serpiente y un loro. Ella es creativa y muy relajada. Serpilori tiene un pico grande que le ayuda a chillar. También es larga, muy larga, tan larga que la gente se asusta cuando la ve. Cuando tiene miedo, se vuelve chiquita. En cambio, cuando quiere asustar se vuelve grande. Vive debajo de la tierra.

#### Nivel Literal

1. ¿Por qué las personas se asustan cuando ven a Serpilori?

- a. Porque es muy agresiva.
- b. Porque es muy larga.
- c. Porque es creativa.

2. ¿Cómo es Serpilori?

- a. Creativa y relajada.
- b. Astuta y mala.
- c. Gritona y miedosa.

3. ¿Qué pasa cuando Serpilori tiene miedo?

- a. Se achica.

- b. Se agranda.
- c. Se esconde.

**4. ¿Dónde vive Serpilori?**

- a. Escondido entre las ramas.
- b. En los nidos de las ramas.
- c. Debajo de la tierra.

**NIVEL INFERENCIAL**

**5. ¿Cómo se llamaría el animal que fuera hijo de una serpiente y un tigre?**

- a. Tuserpi
- b. Serpentina
- c. Serpitigre

**6. ¿De qué trata la lectura?**

- a. De la historia de Serpilori.
- b. De una descripción de Serpilori.
- c. Del juego de Serpilori.

**7. ¿Qué pasaría si Serpilori teme ser atacada por una niña traviesa?**

- a. Se alarga.
- b. Se esconde debajo de la tierra.
- c. Se vuelve pequeña.

**8. ¿Qué tipo de texto leíste?**

- a. Descriptivo
- b. Instructivo
- c. Narrativo

**NIVEL CRÍTERIAL**

**9. ¿Crees que exista Serpilori?**

- a. Sí existe porque los loros viven en la selva como las serpientes.
- b. No existen porque los loros vuelan y las serpientes no vuelan.
- c. Tal vez exista en algún lugar de la selva.

10. ¿Es correcto que un niño maltrate a animales indefensos? Justifica tu respuesta:

- a. Sí, porque los niños somos seres que pensamos.
- b. No, porque los animales son indefensos.
- c. De vez en cuando es bueno castigar a los animales.

**Texto 2:**

Observa luego lee el aviso y responde las preguntas correctas.



**NIVEL LITERAL**

11. ¿Cuándo se realizará el festival de títeres?

- a. El cinco de julio.
- b. El seis de agosto.
- c. A partir de ahora.

12. ¿A qué hora será la función?

- a. A las 4 de la tarde.
- b. A las 2 de la tarde.
- c. A las 10 de la mañana.

**13. El festival se llama:**

- a. El muñeco, el oso y la lorita.
- b. Los súper amigos
- c. El muñeco de trapo

**14. ¿Dónde presentarán el festival de títeres?**

- a. En los parques de la ciudad.
- b. En la escuela Micaela Bastidas.
- c. En todos los colegios de Lima.

**NIVEL INFERENCIAL**

**15. ¿Quién será el personaje principal?**

- a. La lorita de trapo.
- b. La osita, la muñeca y el lorito.
- c. El muñeco de trapo.

**16. ¿En qué momento irán los niños?**

- a. Después de almorzar.
- b. Terminando de cenar.
- c. Antes de desayunar.

**17. ¿A quiénes está dirigido la obra el muñeco de trapo?**

- a. A los padres.
- b. A los profesores.
- c. A las niñas y niños.

**18. ¿Para qué se escribió el afiche?**

- a. Para informar.
- b. Para entretener.
- c. Para narrar.

**NIVEL CRITERIAL**

**19. ¿Para qué se dan este tipo de funciones?**

- a. Para pasar momentos tristes.
- b. Para entretener a niños y niñas.



c. Para ningún motivo.

**20. ¿Es importante este tipo de actividades? Justifica tu respuesta:**

a. Sí, porque los niños y niñas necesitamos recrearnos.

b. No, porque nos quita el tiempo dedicado a usar los celulares.

c. No, porque nos quita el tiempo dedicado a jugar en la computadora.

## ANEXO F: VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO COMPRENSIÓN LECTORA

N°	DIMENSIONES / INDICADOR PRECISADO	Ítems/ ver anexo	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
<b>Dimensión 1: Nivel literal</b>			<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
1	¿Por qué las personas se asustan cuando ven a Serpilori?	1	X		X		X		
2	¿Cómo es Serpilori?	2	X		X		X		
3	¿Qué pasa cuando Serpilori tiene miedo?	3	X		X		X		
4	¿Dónde vive Serpilori?	4	X		X		X		
5	¿Cuándo se realizará el festival de títeres?	11	X		X		X		
6	¿A qué hora será la función?	12	X		X		X		
7	El festival se llama:	13	X		X		X		
8	¿Dónde presentarán el festival de títeres?	14	X		X		X		
<b>Dimensión 2: Nivel inferencial</b>			<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
9	¿Cómo se llamaría el animal que fuera hijo de una serpiente y un tigre?	5	X		X		X		

10	¿De qué trata la lectura?	6	X		X		X		
11	¿Qué pasaría si Serpilori teme ser atacada por una niña traviesa?	7	X		X		X		
12	¿Qué tipo de texto leíste?	8	X		X		X		
13	¿Quién será el personaje principal?	15	X		X		X		
14	¿En qué momento irán los niños?	16	X		X		X		
15	¿A quiénes está dirigido la obra el muñeco de trapo?	17	X		X		X		
16	<b>Dimensión 3: Nivel criterial</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
17	¿Crees que exista Serpilori?	9	X		X		X		
18	¿Es correcto que un niño maltrate a animales indefensos? Justifica tu respuesta:	10	X		X		X		
19	¿Para qué se dan este tipo de funciones?	19	X		X		X		
20	¿Es importante este tipo de actividades? Justifica tu respuesta:	20	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [ X ]      Aplicable después de corregir [   ]      No aplicable [   ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Edith Gissela Rivera Arrellano DNI: 41154085

Especialidad del validador: Doctora en Educación

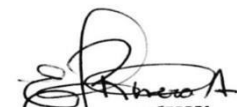
**31 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



---

**Firma del Experto Informante.**

## ANEXO G. CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE CONCIENCIA FONOLÓGICA

Individuos	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	
1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28
2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	27
3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	26
4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	26
5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	27
6	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	28
7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	26
8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28
9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	26
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29
11	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	27
12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30
14	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	26
15	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27
16	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	27
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	26
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	28
19	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	8
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29
<b>Totales</b>	18	18	19	16	18	16	15	15	18	17	19	19	18	17	18	20	18	15	19	19	18	18	15	17	15	19	18	18	19	19	
p	0.90	0.90	0.95	0.80	0.90	0.80	0.75	0.75	0.90	0.85	0.95	0.95	0.90	0.85	0.90	1.00	0.90	0.75	0.95	0.95	0.90	0.90	0.75	0.85	0.75	0.95	0.90	0.90	0.95	0.95	
q	0.10	0.10	0.05	0.20	0.10	0.20	0.25	0.25	0.10	0.15	0.05	0.05	0.10	0.15	0.10	0.00	0.10	0.25	0.05	0.05	0.10	0.10	0.25	0.15	0.25	0.05	0.10	0.10	0.05	0.05	
p*q	0.09	0.09	0.05	0.16	0.09	0.16	0.19	0.19	0.09	0.13	0.05	0.05	0.09	0.13	0.09	0.00	0.09	0.19	0.05	0.05	0.09	0.09	0.19	0.13	0.19	0.05	0.09	0.09	0.05	0.05	

## ANEXO H. CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE COMPRENSION LECTORA

Individuos	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	
1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	15
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	17
3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	16
4	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	14
5	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	15
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	18
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	19
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	18
10	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
11	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	12
12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	19
15	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
16	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	10
17	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	15
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	19
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	17
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	19
<b>Totales</b>	16	17	18	18	17	18	13	18	15	18	11	19	14	14	17	8	16	17	18	19	
p	0.80	0.85	0.90	0.90	0.85	0.90	0.65	0.90	0.75	0.90	0.55	0.95	0.70	0.70	0.85	0.40	0.80	0.85	0.90	0.95	
q	0.20	0.15	0.10	0.10	0.15	0.10	0.35	0.10	0.25	0.10	0.45	0.05	0.30	0.30	0.15	0.60	0.20	0.15	0.10	0.05	
p*q	0.16	0.13	0.09	0.09	0.13	0.09	0.23	0.09	0.19	0.09	0.25	0.05	0.21	0.21	0.13	0.24	0.16	0.13	0.09	0.05	



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022", cuyo autor es SANTARIA DE LA CRUZ VISENCIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, 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, 16 de Diciembre del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA <b>DNI:</b> 41154085 <b>ORCID:</b> 0000-0002-3712-5363	Firmado electrónicamente por: ERIVERA23 el 22-12- 2022 22:11:53

Código documento Trilce: TRI - 0492283