



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en niños del segundo grado de una institución educativa, UGEL 05, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Chocce Cruces de Gallardo, Rocio Lorena (orcid.org/0000-0001-8026-111X)

ASESOR:

Dr. Valdez Asto, Jose Luis (orcid.org/0000-0002-9987-2671)

CO-ASESORA:

Dra. Carbajal Bautista, Inocenta Marivel (orcid.org/0000-0002-6047-8335)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2023

DEDICATORIA

A nuestro amado Dios, por su bendición y protección. A mis padres Aparicio y Modesta, por inculcarme los valores que formaron mi identidad como una persona con principios.

A mis queridos hijos Miguel y Braulio, quienes impulsan en mí, las ganas de luchar y consecuentemente alcanzar mis metas. A mi esposo Miguel, por ser la persona que me brinda su paciencia, comprensión, y apoyo constante.

A mis amigos y familiares, por la demostración de afecto y el apoyo de siempre.

AGRADECIMIENTO

A mis compañeras de la maestría, que a pesar de la adversidad y una permanente constancia logramos este objetivo tan anhelado, para concluir la maestría en problemas del aprendizaje.

A mi profesor JOSÉ VALDEZ ASTO, por su constancia y paciencia para brindarnos sus conocimientos y acompañamiento en el desarrollo de la presente investigación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, VALDEZ ASTO JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en niños del segundo grado de una institución educativa, UGEL 05, 2023", cuyo autor es CHOCCE CRUCES DE GALLARDO ROCIO LORENA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, 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, 23 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VALDEZ ASTO JOSE LUIS DNI: 06993871 ORCID: 0000-0002-9987-2671	Firmado electrónicamente por: JOSEVALDEZA el 24-07-2023 22:11:34

Código documento Trilce: TRI - 0611919



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CHOCCE CRUCES DE GALLARDO ROCIO LORENA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en niños del segundo grado de una institución educativa, UGEL 05, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
CHOCCE CRUCES DE GALLARDO ROCIO LORENA DNI: 10108860 ORCID: 0000-0001-8026-111X	Firmado electrónicamente por: RCHOCCEGA11 el 05- 08-2023 10:01:16

Código documento Trilce: INV - 1233761

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pg.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	24
3.1. Tipo y diseño de investigación	24
3.1.1. Tipo de investigación	24
3.1.2. Diseño de investigación	24
3.2. Variables y operacionalización	25
	vi

3.3. Población, muestra y muestreo	26
3.3.1. Población	26
3.3.2. Muestra	27
3.3.3. Muestreo	27
3.3.4. Unidad de análisis	27
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
3.5. Procedimientos	31
3.6. Método de análisis de datos	31
3.7. Aspectos éticos	32
IV. RESULTADOS	33
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS	50
ANEXOS	56

ÍNDICE DE TABLAS

	Pg.
Tabla 1: Instrumento de medición: Variable 1: (TSH)	28
Tabla 2: Instrumento de medición: Variable 2: Comprensión lectora	29
Tabla 3: Validación de Juicio de Expertos para la variable Comprensión lectora	30
Tabla 4: Confiabilidad de los instrumentos	31
Tabla 5: Variable Trastorno de Sonidos del Habla	33
Tabla 6: Variable Comprensión lectora	34
Tabla 7: Prueba de Normalidad	35
Tabla 8: <i>Correlación entre variables Trastornos de sonido del habla y C.L.</i>	36
Tabla 9: Correlación entre la dimensión Alteraciones Fonéticas y C.L.	37
Tabla 10: Correlación entre dimensión: Alteraciones Fonéticas-Fonológicas y C.L.	38
Tabla 11: Correlación entre la dimensión: Alteraciones Fonológicas y C.L.	39

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de poder delimitar qué grado de relación existe entre los “Trastornos de los sonidos del habla (TSH) y la comprensión lectora en niños del segundo grado de nivel primaria de una institución educativa de la UGEL 05, del cono este de Lima. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo básica, se utilizó un diseño no experimental, de corte transversal, correlacional, para ello se definió dos variables y seis dimensiones, se empleó una muestra censal con 66 estudiantes, utilizando para la primera variable un Prueba Estandarizada de protocolo de evaluación Fonético-Fonológico Revisado (PEFF-R) con un test de 51 indicadores, y para la segunda variable se utilizó una prueba de Comprensión lectora con 17 indicadores, dicho instrumento fue validado mediante juicio de expertos, Además, se aplicó una prueba piloto a ambos instrumentos. El resultando para las variables fue de una alta confiabilidad. Se usó el coeficiente Rho Spearman, dando como respuesta un valor de $RS = ,455^{**}$ interpretándose como relación positiva moderada, Finalmente se concluyó, que, si existe relación significativa entre TSH y la comprensión lectora.

Palabras clave: Trastornos de sonidos del habla, comprensión lectora, estudiantes.

ABSTRACT

The present investigation was carried out with the objective of being able to delimit the degree of relationship that exists between "Disorders of speech sounds (TSH) and reading comprehension in children of the second grade of primary level of an educational institution of the UGEL 05, of the East cone of Lima. The research approach was quantitative, of a basic type, a non-experimental, cross-sectional, correlational design was improved, for which two variables and six dimensions were defined, a census sample with 66 students was used, using for the first variable a Standardized test of Revised Phonetic-phonological Evaluation Protocol (PEFF-R) with a test of 51 indicators, and for the second variable a reading comprehension test was obtained with 17 indicators, said instrument was validated by expert judgment, In addition, it was applied a pilot test to both instruments. The result for the variables was of high reliability. The Rho Spearman coefficient was used, giving as a response a value of $RS = .455^{**}$, interpreting it as a moderate positive relationship. Finally, it was concluded that there is a significant relationship between TSH and reading comprehension.

Keywords: speech sound disorders, reading comprehension, students

I. INTRODUCCIÓN

Ciertamente, la comunicación y el lenguaje resultan muy importantes en toda la evolución y desarrollo humano de la persona, desde una edad temprana nuestra niñez experimenta esta necesidad, el poder comunicarse con su entorno familiar, escolar y posteriormente durante su desarrollo, en su vida laboral y social.

Se define como Trastornos de sonidos del habla (TSH) a las alteraciones respecto a la generación de los sonidos articulatorios (fonética), así como el manejo práctico de los fragmentos contrastivos “fonemas” de un idioma (fonología) que perjudica lo comprensible del habla en sus diversos niveles y que son pasibles de diagnóstico en los diversos ciclos de la vida. (Susanibar F, Dioses A, y Castillo J., 2016). Por otra parte, La comprensión lectora se vislumbra como un proceso de la practica lingüística muy complejo, que comprende la adhesión de todas las unidades de la expresión. No solo consiste en la decodificación de las palabras que constituyen un texto, sino también con ideas clarificadas que permitan asimilar las lecturas en un permanente conocimiento para el receptor” (Catalá, et al, 2001).

En el contexto internacional, el Trastorno del Sonido del Habla - TSH se encuentra dentro de la Clasificación F80.0, según la American Psychiatric Association (2014), y la Guía elaborada para el dictamen de los criterios diagnósticos de DSM-5 definida por la OPS. Organismo que infiere que la alteración fonológica resulta un problema permanente en una correcta articulación o producción fonológica, la cual, se relaciona directamente con la comprensión del habla y bloquea la verbalización de los mensajes.

La UNICEF el 2022, respecto a la comprensión lectora ha señalado que los niveles de aprendizaje son tremendamente bajos a nivel mundial, pues, se han realizado estudios que evidencian que solo la tercera parte o el 33.33% de los niños en el mundo que se encuentran oscilando en un promedio de los 10 años, leen y comprenden una sencilla historia escrita. Esto sería producto de lo ocurrido durante la pandemia, con el cierre de escuelas, el difícil acceso a las clases por factores tecnológicos, como las computadoras, el internet, así como, el descuido de los padres por su falta de atención.

En ese sentido, la UNICEF procedió a realizar un llamado de atención a los gobiernos de cada país, con el afán de que puedan comprometerse a brindar una mejor educación para toda la niñez.

En el ámbito nacional, el año 2020 el MINSA advirtió con 6,846 casos, el incremento del trastorno del lenguaje en los niños, debido principalmente al estado de emergencia y el confinamiento prolongado, lo cual conlleva a que nuestra niñez pierda muchos estímulos como consecuencia de la ausencia y falta de socialización, estimulación, afectándose considerablemente su desarrollo y el lenguaje, por lo cual, se ha considerado que muchos estudiantes producto del confinamiento sufren del Trastorno del Sonido del Habla, toda vez que su comunicación social se ha visto muy afectada.

Por otro lado, EsSalud en setiembre del 2022, alertó que durante la Pandemia al menos el 15% de niños padecía de problemas de aprendizaje - trastornos del habla, esto fue determinado a través de su Servicio de Patología del Desarrollo del Hospital Almenara, encontrándose que de cada 100 niños que se atendieron con problemas del aprendizaje, aproximadamente el 15% presentó estas características.

A nivel local, las instituciones educativas no son ajenas a esta problemática, sobre todo en el nivel primario, por lo que el presente estudio se dirige de manera específica a los estudiantes del nivel primaria en el segundo grado de la EBR, en una I.E. de la UGEL 05, en esa línea y guardando coherencia con el título de la presente investigación, señala que es común en los niños en edades fluctuantes de entre 7 y 8 años, presenten TSH, más aún con los antecedentes previamente explicados y producto de la pandemia, lo cual, puede haber generado mayores dificultades en su aprehensión lectora.

Como problemática general, el presente estudio nos permite plantear lo siguiente: ¿Cuál es la relación entre el TSH y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria en una I.E., UGEL 05, 2023? Como problemas específicos tenemos los siguientes: ¿Cuál es la relación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria en una institución educativa, UGEL 05,

2023?, ¿Cuál es la relación entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria en una institución educativa, UGEL05, 2023?, y Cuál es la relación entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria en una institución educativa, UGEL 05, 2023?.

En cuanto a la justificación, el presente trabajo se centra en un valor social, toda vez que la problemática real del TSH y la Comprensión Lectora impactan en el desarrollo educativo y social de nuestra niñez. Por ello, es importante tratar el problema de manera temprana, dar soporte a los padres para propiciar las medidas correctivas y una atención especializada oportuna a los estudiantes de primaria en el segundo grado de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Como justificación teórica, esta investigación tiene el propósito de ampliar información respecto a la variable TSH y la variable de Comprensión Lectora, y permitirá comparar los resultados obtenidos con la teoría, además saber si se relacionan con las evidencias de estudios realizados anteriormente. Susanibar (2016) señala que todo marco teórico debe centrarse en fundamentos basados en evidencias, por consiguiente, una adecuada evaluación para los casos de TSH debe también centrarse en evidencias, ya que esto nos permitirá plantear una buena intervención, basado en técnicas eficaces que mejoren la producción del habla.

La justificación práctica de este estudio busca detectar los obstáculos que se presentan en la articulación de las sílabas, los fonemas y las palabras, también, como se entre relacionan respecto al estudio para la aprehensión de la lectura, específicamente en los niños de educación del nivel primaria en el segundo grado de la EBR, los resultados obtenidos buscaran brindar aportes significativos a la comunidad de investigación, entre otros.

En cuanto a la justificación metodológica, se trabajó para la variable TSH, el instrumento: (PEFF-R) definido como el protocolo para la evaluación fonético-fonológica revisado y para la segunda variable C.L., el instrumento: Prueba de

comprensión lectora, con el objetivo de identificar la existente de una relación entre las variables, así como los docentes puedan identificar y/o escoger estrategias que favorezcan aquellos niños con esta problemática.

En consiguiente, el objetivo general del trabajo es establecer la relación existente entre el TSH y Comprensión Lectora en niños del segundo grado del nivel de primaria en una I.E., UGEL 05, 2023. Los objetivos específicos planteados son: Delimitar la relación entre las alteraciones fonéticas y comprensión lectora. Delimitar la relación entre las alteraciones fonético-fonológicas y comprensión lectora y Delimitar la relación entre las alteraciones fonológicas y comprensión lectora, en los niños del segundo grado de primaria en una I.E., UGEL 05, 2023.

En cuanto a la hipótesis general se pretende establecer lo siguiente: Existe significativa relación entre el TSH y Comprensión Lectora en niños del segundo grado del nivel de primaria en una I.E., UGEL 05, 2023. Como primera hipótesis específica, se plantea demostrar la relación significativa existente entre las alteraciones fonéticas y comprensión lectora, como segunda hipótesis específica se plantea demostrar la relación significativa existente entre las alteraciones fonético-fonológicas y comprensión lectora, y como tercera hipótesis específica se plantea evidenciar la significativa relación que existe entre las alteraciones fonológicas y la C.L., en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria en una I.E., UGEL 05, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Ciertamente, el TSH que afectan la comprensión lectora representan un problema del aprendizaje, dificultan el desarrollo de nuestra niñez y pueden comprometerlos hasta una edad adulta, frente a esta realidad el uso de la tecnología y los nuevos métodos de tratamiento se muestran como una herramienta que puede brindar grandes beneficios, especialmente si la atención es brindada desde una edad temprana. Para esto, es importante analizar los antecedentes e investigaciones desarrollados previamente, no obstante, existe un factor limitativo, respecto a las investigaciones que consideran las dos variables en el nivel de maestría, lo cual representa a su vez, un factor motivador para el estudio de esta problemática educativa.

Internacionalmente, se presentan los antecedentes siguientes; Torres (2021) en su investigación Doctoral, titulada “habilidades prosódicas en estudiantes con T.E.L. y su vinculación con la comprensión lectora”, U. de Concepción, Chile, 2021, planteó como objetivo corroborar la validez y relacionamiento de las variables habilidades metalingüísticas prosódicas y comprensión lectora. El enfoque utilizado fue cuantitativo, de delineación no experimental transaccional, definiéndose una importancia correlacional. Como instrumentos utilizó una prueba de comprensión lectora denominada LECTUM, así como dos pruebas para medir la conciencia prosódica (léxico y métrico), en el estudio consideró a 76 alumnos de primaria en el segundo grado, entre los cuales 26 niños tenían diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje y 50 niños se encontraban dentro de un rango específico del desarrollo normo típico del lenguaje, concluyéndose que, no todos los estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje presentan un rendimiento deficiente en la Comprensión Lectora, pues, resultaron significativamente menores al grupo de estudio.

Zarzo (2021), realizó su investigación doctoral en la Universidad de Valencia, donde desarrolló un estudio sobre “La relación de la producción y percepción del habla y las destrezas respecto al procesamiento fonológico en los estudiantes con TSH”, con el objetivo de analizar estas variables, llegándose a la conclusión que si existe una correlación y representa un predictor significativo por sí solo de la conciencia

fonológica. El resultado más relevante corresponde a la consideración conjunta de las destrezas en el procesamiento fonológico en los estudiantes con trastorno fonético, concluyéndose que las habilidades perceptivas y de producción del habla repercuten de manera significativa en las habilidades y competencias durante la ejecución de los fonemas en un ambiente determinado, especialmente en la conciencia fonológica y la memoria fonológica de los alumnos con Trastorno Fonológico en edad preescolar de habla española.

Hamdan, et al, (2020), en el artículo “Desempeño fonético-fonológico desarrollado en los estudiantes de sectores precarios y vulnerables de una provincia” Chile. Se planteó estudiar el desempeño lingüístico principalmente léxico-semántico y fonético-fonológico, para un grupo de 30 escolares de una institución pública de Chile, en la cual se apreció la repercusión del género en los resultados generados por los estudiantes y el relacionamiento entre la productividad lingüística. Por lo cual, se aplicó en la evaluación, dos instrumentos: el TEVI para la comprensión léxica y el test TREFF para evaluar la actividad fonético-fonológico en el habla, obtenidas las conclusiones se apreció una característica importante en los niños, pues, se expuso un bajo desempeño lingüístico. Además, estas conclusiones corroboraron la relación significativa existente entre ambas variables, deduciéndose que a más desempeño léxico-semántico se produce un mayor desempeño fonético-fonológico y viceversa.

Rodríguez y Poveda (2020) en su investigación del artículo científico, realizada sobre “La correlación de la comprensión lectora y conciencia fonológica” en los escolares de EBM”, Ecuador, donde se estudió la incidencia entre la C.L. y la conciencia fonológica en una muestra de escolares. Fue de tipo descriptivo, cuantitativo no experimental, con un corte transversal y correlacional, respecto a las herramientas aplicadas fueron: el Test PROLEC-SE, y la Batería Neuropsicológica. Se consideró a estudiantes del nivel primario en una I.E.P. La población fue de 20 sujetos. Los resultados de la correlación fueron negativa moderada (-,514) entre los componentes del texto y lectura de palabras y para la Conciencia fonológica se encontró en (0.582) cuya significancia es de correlación positiva moderada. Por lo cual, se señala que para la explicación

sobre el incremento de habilidades de los escolares es necesario aumentar la calidad en el aprendizaje, con lo cual se podría progresar en los procesos de una lectura apropiada y pertinentemente, claro está, según la edad y capacidad cognitiva del estudiante, no obstante, a ello, en la comprensión lectora se presentan factores deficientes, donde la conciencia fonológica representa un elemento cognitivo fundamental. Sin embargo, en las conclusiones de la investigación definieron que la discriminación fonológica y categorización fonética, representaron muy bajos para los evaluados, denotando que, si existe un rendimiento regular para la CL, no observándose una significativa correlación entre las variables, es así, que la relación entre ambas depende exclusivamente de la observación independiente de los subdominios.

González (2019) en su artículo de investigación “Trastornos del lenguaje y la comunicación” señala que el lenguaje abarca una complejidad en su proceso y que se encuentra condicionado a una serie de factores indefinidos para que se logre un correcto funcionamiento. Los TSH y de la comunicación corresponden a alteraciones del lenguaje, ante esto, resulta clave un proceso adecuado de identificación y de diagnóstico con carácter multidisciplinario para determinar la posible presencia de deficiencias, en esa línea resulta también importante utilizar instrumentos adecuados que nos permitan actuar oportunamente para un diagnóstico adecuado, como pueden ser una evaluación psicoeducativa y clínica, que a su vez permitan efectuar también una correcta anamnesis del problema.

Ramírez (2019) desarrolló una tesis de maestría titulada: Dislalia y su implicancia en adquisición de conocimientos de la lecto-escritura con los estudiantes en una escuela en una ciudad del Ecuador, el estudio fue realizado por la U. Nacional de Loja. Siendo el principal objetivo esbozar la programación de actividades para la dislalia, de tal forma, que contribuya al mejoramiento del aprendizaje de la lectoescritura. La población estuvo compuesta por 26 alumnos, 3 padres y 3 profesores, fue tipo científico social descriptivo, utilizando un enfoque cuanti-cualitativo. Para el alzamiento de la toda la información, se aprovechó las entrevistas elaboradas por el autor,

debidamente validadas, como fue la ficha logopedia de Fernández, 2014 y la Guía de observación que consideró a las baterías de lectoescritura y conciencia fonológica de la Dra. Rufina Pearson, 2014. Obtenidos los resultados, estos permitieron concluir que la dislalia es de tipo evolutivo y pedagógico, evidenciándose que los estudiantes de primaria de la EBR presentan dislalia evolutiva el cual incide en el aprendizaje de la lectoescritura que finalmente incide considerablemente en el desarrollo del aprendizaje en la lectoescritura.

Shahin, et al (2019) en su estudio sobre la “Detección automática de TSH en niños: desafíos, oportunidades y resultados preliminares”, de la U. de Nueva Gales del Sur, Australia, señalan, que existe una limitada accesibilidad a las patologías del habla y el leguaje, frente a ello, las herramientas asistidas por computadora representan un papel importante para realizar un diagnóstico y tratamiento del trastorno del habla oportuno. Sin embargo, frente a esto se presentan varios desafíos que impiden realizar un análisis automatizado como son: La escasez de transcripciones ortográficas o fonéticas, la falta de terapias del lenguaje oportuna y modelos auditivos de los fonemas. Por lo cual, se trabajó la efectividad de las características paralingüísticas en la detección del habla desordenada para reducir la dependencia de los datos anotados. Por tanto, los resultados lograron una clasificación del 87 % a nivel de sujeto, obteniendo una puntuación F1 de nivel de fonema de 0,77 en detección basado en anomalías del habla, como la pronunciación de fonemas típicas y atípicas de niños con trastorno del habla. Finalmente se logró la eficiencia en la pronunciación del habla en los niños, con una técnica diaria de terapias del lenguaje.

De Lera (2017) en su investigación doctoral de la U. de León de España, sobre su análisis en “El estudio de la formación en la C.L.: ámbito educacional y científico”, empleo un diseño no experimental con una metodología de enfoque cuantitativo. Centró su investigación en el desarrollo de la C.L. en los estudiantes con y sin dificultades de aprendizaje, analizando los procesos de cognición y metacognición de la C.L., con el único propósito de consolidar estrategias que los estudiantes puedan utilizar en sus distintas edades y grados de competencia para una mejor obtención de

una comprensión de lectura profunda de un texto. No obstante, los resultados alcanzados evidenciaron un escaso conocimiento metacognitivo y la falta de un plan para la comprensión lectora que debe poseer el alumno del nivel primaria, por lo cual la propuesta de la investigación es mejorar las herramientas educativas y de enseñanza que son empleados por los docentes en el ámbito de la comprensión de la lectura, abordándola a través de la aplicación y operatividad de programas de instrucción estratégicos.

Gallego et al., (2017) en su investigación “Estimación de un plan escolar que promueva y desarrolle las habilidades fonológicas en escolares españoles”, señala que los trastornos del habla infantil alcanzan una relevancia educativa, los llamados trastornos fonológicos, para esto desarrolló e implemento un plan escolar para evaluar los efectos que intervienen en el crecimiento fonológico de los estudiantes y corroborar la potencialidad para desarrollar su habla. La selección fue de 50 estudiantes, en el nivel básico, con trastorno fonológico, distribuyéndose para esto en grupos, siendo el primer grupo experimental y el segundo de control, mediante un diseño casi experimental con pre test y post test, a través del programa de evaluación PRO.DE.FON para el progreso fonológico de alumnos de entre 5 y 7 años cronológicos de edad, con TSH, se apreció respecto al grupo de tratamiento que este sobrepasó en todas sus variables al grupo de control, comprobándose la efectividad del programa, respecto al desempeño fonológico del niño, constatándose la efectividad del programa y su validez en términos generales.

Smith, et al. (2017) en su investigación “Mejora de la evaluación de los TSH infantil mediante la incorporación del habla de adultos fuera del dominio”, de la U. de Sídney, Australia, describe el progreso continuo de un sistema para una evaluación temprana de los problemas de desarrollo del habla en los niños y una eficaz distribución en los servicios profesionales. El trastorno del habla de los niños sigue siendo una tarea que escasean los datos, por más que están disponibles los corpus del habla, en lo cual se ha demostrado que son efectivos los métodos de transferencia conducente a mejora el rendimiento del aprendizaje y del reconocimiento de voz automatizado. Los

resultados determinaron que la transferencia aprender con el habla adulta fuera del dominio puede mejorar el fonema, y el reconocimiento del habla infantil desordenada. Por lo cual, mejoró la tasa de error de fonema de un 16,3% al 14,2%. Además, mejoró el rendimiento de una red neuronal jerárquica.

Dentro de los antecedentes nacionales, tenemos a Espinoza (2022) en su tesis de maestría sobre la “Dislalia y la deficiencia de la lectoescritura” en alumnos de la I.E. de Ate Vitarte 2022, de la UCV, definió como propósito establecer el relacionamiento existente entre la dislalia y déficit de lecto-escritura para los alumnos en una I.E. del cono este. Desarrollo un estudio básico con un alcance correlacional, utilizando diseño no experimental, la muestra tomada se centró en 70 alumnos, utilizando un muestreo de tipo no probabilístico intencionado, utilizando también, como instrumentos los siguientes: Test de articulación de Melgar con el siguiente resultado: $KR-20=0,820$ y el Test para analizar la lectoescritura TALE con el siguiente resultado $KR 20= 0,850$. Respecto a la hipótesis la misma obtuvo Rho de Spearman con 0,895 y un p valor de 0,000, concluyéndose la significativa relación entre las dos variables de los alumnos de una I.E. del cono este.

Lovato, (2022) en el desarrollo de su maestría “Dislalia funcional en niños del primer grado en tres instituciones educativas” 07,2022. Se planteó como fin el establecer la existencia de diferencias entre los distintos niveles de la dislalia funcional en alumnos del primer grado en tres I.E., se conformó una muestra de 75 niños, se utilizó un enfoque cuantitativo básico, con un diseño de nivel descriptivo comparativo, el instrumento usado fue el test de Melgar y la H de Kruskal-Walls, resultando un valor de $p= 0.237$, no existiendo significativa diferencias respecto a los niveles de las variables mencionadas en dichas instituciones, encontrándose un 56 %, 44% y 32 % en dislalia funcional, concluyéndose con la afirmación de que no existe disimilitud de la dislalia funcional y sus niveles, en los alumnos de dichas instituciones.

Tomas (2021) en su investigación como maestrando titulado “El relacionamiento del Trastorno fonético fonológico y la C.L.”, realizada el año 2021, por la Universidad

Católica Sedes Sapientiae - UCSS, cuyo objetivo se enfocó en corroborar el relacionamiento existente entre las variables, debido a las dificultades que presentaban en las habilidades y su progreso respecto a la C.L. de los alumnos de educación en el nivel primaria de una IEE. El enfoque cuantitativo fue contemplado en el estudio, de tipo básico y no experimental, con un corte transversal - descriptivo y correlacional, el estudio consideró a 120 estudiantes en edades promedio de 6 a 7 años, se utilizó una muestra censal, toda vez, que se tomó a la totalidad de los estudiantes, utilizando como técnicas, el Test de Melgar de 51 palabras para la prueba de articulación, y la encuesta para la variable de comprensión lectora, utilizando un cuestionario compuesto de doce ítems, para medir y evaluar la lectura. Concluyéndose la validez significativa de una relación de 0,85 para las variables, de los estudiantes en el nivel primario de un colegio estatal, así mismo, determina que los estudiantes evidencian un nivel medio respecto a los problemas lingüísticos y encontrándose en un proceso de aprendizaje. Finalmente emitió las siguientes recomendaciones: capacitación para los maestros, otorgamiento de mayor información de manera didáctica y comprensible para los niños, con el objetivo de que se desarrolle más su lenguaje con una correcta pronunciación de la sonoridad de las letras.

Dávila (2019) en su tesis de maestría de la U. Ricardo Palma, desarrolló una investigación sobre "Dislalia funcional y CL en los estudiantes del nivel primario en una I.E.E.". La motivación del estudio la concibe al determinar que los estudiantes que padecen problemas articulatorios son pasibles de presentar dificultades en su comprensión lectora. En ese sentido, busco identificar el relacionamiento existente de las dos variables: dislalia funcional, comprensión lectora, como objetivo de investigación. Desarrollo un estudio sustantivo descriptivo, empleando una muestra no probabilística intencionado. Así mismo, el Test de Melgar se empleó en la evaluación de la variable 1, para en la evaluación de la variable 2, se empleó la Prueba CLP1-A. La muestra tomada se centró en 50 alumnos con edades promedio de 6 y 7 años, empleando una muestra no probabilística intencionada, aplicando un estudio de tipo sustantivo descriptivo. No obstante, los resultados de la correlación mostraron un coeficiente R. Spearman de (-0.08) y (el $p > .05$) es decir, no es estadísticamente

significativa. Finalmente, se concluyó la inexistencia de una correlación estadística entre ambas variables. Las principales recomendaciones brindadas fueron: Implementar acciones de concientización fonética y fonológica, para que el estudiante mejore su articulación fonética. También, el diseño y prevención de programas que permitan prevenir los TSH, de esta manera, contribuir a los procesos que benefician la comprensión lectora, entre otros.

Santaria (2022) desarrolló una investigación sobre: “La conciencia fonológica y C.L. en los alumnos del segundo nivel primario” de una I.E.P. de la ciudad de Pisco, se planteó estatuir el relacionamiento entre las variables en escolares del segundo grado, utilizando un diseño no experimental con enfoque cuantitativo, correlacional y transversal, los instrumentos fueron: PECO y ECE-MINEDU, con una población de 110 alumnos, en los resultados se pudo demostrar una correlación existente pero débil y positiva de $RS = 0.302$ y de significativamente alta entre ambas variables. También en los objetivos específicos se pudo confirmar una relación débil positiva y muy débil en este grupo de estudiantes.

Como bases teóricas, referente a la Teoría general, sobre el TSH tenemos a Lev Vygotsky (1999), quien sostuvo la teoría sociocultural, la cual se soporta en el desarrollo humano y la interacción social y cultural, definiéndolos como un factor determinante del desarrollo cognitivo del ser humano. Se desarrolló a principios del siglo XX y a lo largo del tiempo ha representado con mucha influencia respecto a la educación y la psicología educativa. De acuerdo con esta teoría, el proceso cognitivo y desarrollo del aprendizaje se producen a través de la interacción social y cultural, no se trata de un proceso individual, sino que ambos elementos se conjugan dentro de un contexto social y cultural, que a su vez influyen en los comportamientos y los pensamientos de los individuos. En esa línea, resulta importante el uso del lenguaje para un adecuado desarrollo cognitivo. Señala también Lev Vygotsky que el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino que representan las herramientas para el pensamiento. A través del lenguaje las personas podemos representar al mundo a

través de conceptos abstractos en la mente, comunicarnos, brindar colaboración lo cual conlleva a un desarrollo del aprendizaje.

Lev Vygotsky, también hace referencia a dos elementos claves; la zona de desarrollo próximo y la mediación. **La zona de desarrollo próximo**, está referido a lo que un niño puede hacer de manera independiente y autónoma, posterior a ello, recurrir a la ayuda de alguien más, lo que se busca es que el niño brinde toda su capacidad y que cuando recién no pueda concretar el logro, recurra a un maestro, un compañero que domine más, de esta forma desarrolla en primera instancia sus habilidades y conocimientos, aunque al final deba recurrir a otros, pero logra concretar su objetivo. **La mediación**, donde el niño si requiere el acompañamiento de otro, que puede ser el maestro o un adulto, esta etapa comprende instrucciones, demostraciones, explicaciones y sugerencias, a través de la mediación se busca que el niño comprenda y realice la tarea desarrollando sus habilidades cognitivas. Finalmente, sobre esta importante teoría se colige que se fundamenta en el desarrollo humano, y se soporta en la interacción social y cultural para el desarrollo del aprendizaje y el proceso cognitivo.

Ahora bien, respecto a la primera variable Trastornos del sonido del habla – (TSH) o también denominado dislalia, tenemos sendas investigaciones que a continuación se detallan: Lozano (2020) respecto a los problemas y trastornos del lenguaje en la niñez, sobre la dislalia, nos explica que existe una clasificación de los TSH, toda vez que la motivación se puede deber a distintas causas, (1) dislalia evolutiva, que se representa en la dificultad del niño para repetir por imitación la repetición de las expresiones a las que presta oído.

Consecuentemente, emite la repetición incorrecta de algunas palabras, a partir de una apreciación fonética. Conforme avance la madurez del niño estas barreras se van superando, sin embargo, de persistir en una edad superior a los cinco años, se debe pensar en una patología. (2) dislalia audiógena, es producida debido a una audición defectuosa, lo cual imposibilita reconocer y reproducir la sonoridad que a su vez

brindan mutuamente una semejanza, no existiendo diferencia auditiva, la hipoacusia sea más o menos compromete la obtención y crecimiento del lenguaje, imposibilita el desarrollo y la adquisición de conocimientos académicos novedosos. (3) dislalia funcional, corresponde a una dificultad en el desarrollo articulatorio del lenguaje, debido a anomalías de los órganos periféricos, los más frecuentes son la omisión sustitución, o alteración de las letras; r/k/l/s/z/ y ch. (4) dislalia orgánica, la cual se encuentra motivada por alteraciones orgánicas como pueden ser lesiones en el sistema nervioso, siendo de dos tipos a) Disartria, donde el menor no puede enlazar fonemas por causa de una lesión, puede ser de origen neurológico producto de una enfermedad o accidente, b) Disglosia, producida por anomalías anatómicas como parálisis facial periférica, trastornos del crecimiento, traumatismos, etc., las cuales puede localizarse en los labios, lengua, el paladar óseo, siempre que imposibiliten una articulación adecuada de los fonemas.

Barberá, (2016) indica que la dislalia también designado Disglosia, se define como un trastorno de articulación por causa de perturbaciones orgánicas, que en consecuencia puede ser: traumatismos, parálisis o tullimiento periféricas, variaciones en el desarrollo del crecimiento que producen ciertas irregularidades como: Grietas palatinas, variaciones maxilares, tullimiento velares, anomalías en sector de los labios, , parálisis facial total o parcial, atresia mandibular, frenillo superior en la zona de los labios, la progenie, y disostosis maxilofacial.

Aguado, et al (2014) señala que los TSH se caracterizan por la carencia de muchos de los sonidos en la variedad fonética del niño, y debido también a diferentes niveles de incapacidad que no le permiten establecer de manera correcta la progresión de sonoridad, que a su vez conforman las palabras, por lo cual sustituyen dichas palabras unas por otras, invirtiendo el orden. Si bien, estos TSH son considerados leves cuando se los compara con otros tipos de trastornos que afectan en la semántica o la morfosintáctica, no obstante, a pesar de que muchos niños puedan sufrir de estos trastornos de manera temporal, existen niños para quienes las consecuencias se prolongan en el tiempo y hacia otros ámbitos funcionales, como son las actividades

laborales, la educación y ámbito social. Si bien el TSH se encuentra relacionado a las restricciones en los procesos cognitivos cuya función es configurar las interpretaciones fonológicas permanentes de las palabras, contrariamente algo falla en los niños con TSH por lo que esa carencia imposibilita la creación de las representaciones y su capacidad organizativa de un registro fonético para cada palabra y expresarla a través de los sonidos. En esa línea, se hace imprescindible establecer un proceso de intervención, como es la detección, el diagnóstico, y manejo terapéutico adecuado, que le permita superar esta dificultad con soporte del entorno familiar y escolar, consecuentemente, mejorar su proceso de adaptación y aprendizaje, así como su desarrollo en diversos entornos sociales.

Calvo (2019) Señala que la dislalia corresponde al desarrollo del lenguaje el cual se produce durante las etapas primera de la educación básica infantil, y responden a los trastornos del habla que con mayor frecuencia se registran entre la niñez en edad escolar. También se colige, que según Céspedes (2011) la dislalia se clasifica en cuatro tipos:

Dislalia fisiológica o evolutiva. – Se produce cuando el menor no puede articular y malinterpreta los fonemas durante alguna etapa en su desarrollo lingüístico. Estos casos suelen desvanecerse a través del tiempo, por lo que no resulta conveniente recibir intervención si el menor no ha superado la edad de cuatro años.

Dislalia audiógena. – Producida por una carencia en la audición, no puede articular adecuadamente o se confunden los fonemas semejantes, ya que se evidencia una correcta discriminación auditiva.

Dislalia orgánica. – La causa se centra en la afectación de los centros neuronales, también se les denomina “anomalía”, “disartria”, o “malformación” en los órganos de fonación, denominándoseles también “Disglosia”. Asimismo, Nieto (1990) señala que estas alteraciones normalmente se encuentran en la lengua, el paladar óseo, dientes maxilares o las fosas nasales, en cualquiera caso sea del individuo impedirá una correcta articulación de ciertos fonemas.

Dislalia funcional. – La causa se dirige a una mala utilización de los órganos articuladores, siendo sus factores etiológicos: (1) el descontrol de la psicomotricidad, (2) la carencia discriminativa en la audición, (3) los errores perceptivos y la incapacidad para imitar movimientos, (4) los traumas infantiles, (5) el estímulo lingüístico deficitario, (6) deficiencia intelectual. En ese sentido, Pascual (2003), indica que la dislalia funcional es la variedad de la alteración que se presenta en los escolares en el proceso de habla, y estas son: La omisión de fonemas, que es el error que se expresa en la mala articulación de las sílabas, por lo que alguno de los fonemas es omitido. Ejemplos, en vez de decir “semana” dice “emana”, en vez de decir “carro” pronuncia “cado”, por lo mismo, se deduce que el niño está omitiendo algunas consonantes que le resultan difíciles de articular.

De la misma manera sobre, La teoría Especifica respecto a la variable de Trastorno del Sonido del Habla – (TSH) se menciona a Susanibar (2016) quien conceptualiza el TSH, como un cambio en la creación articulada de la sonoridad, también denominado fonética, y la utilización de los separadores contrastivos “fonemas” que afecta la comprensión del habla en distintos niveles y son pasibles de un diagnóstico en distintos momentos de la vida. A lo largo del tiempo los trastornos del habla han ido cambiando en su denominación según la influencia de los autores o investigadores, siendo el primer término utilizado como “dislalia” en el año 1959, por el colegio de logopedas de Europa. Posteriormente otro término utilizado fue el de “trastorno funcional de la articulación” por Powers en EE. UU. No obstante, ambas definiciones hacían referencia, desde la perspectiva articulatoria, a las alteraciones respecto a la producción de sonidos. Fue recién con las investigaciones de Grunwell (1975) e Ingram (1976) que se visualizó a la elaboración de los sonidos del habla como una figura cognoscitiva (fonemática), lo cual ha facilitado en la actualidad, el entendimiento de la alteración en la sonoridad del habla y la utilización de su término como TSH. En esa línea, el autor señala en su investigación, que los TSH son el resultado de la conjunción de procesos neuro-lingüísticos, neurosensoriales, neurofisiológicos, neuromusculares y la interactividad física como la percepción, el pensamiento, la imaginación y la actuación dentro de la actividad que resulta de la integración de tres

clases de información psíquica consciente, como son: de sentimientos, conocimientos y motivaciones o también llamados actividad epiconsciente, lo cual permite la utilización, los códigos y reglas propias de un lenguaje que se evidencian a través de características como la voz (articulación, tono, timbre, intensidad), la fluidez (velocidad, facilidad de producción verbal), la prosodia (el acento, la entonación, el tono, ritmo, melodía, etc.) y la articulación (monema y fonema).

Respecto a la manifestación de los síntomas, estos suelen ser de orden fonético, respecto a la producción de sonidos, y fonológicos, respecto a la estructuración del sonido para transmitir significados.

Alteraciones fonéticas: se representa en la insuficiencia para la producción articular y correcta de los sonidos esperados, y corresponden a una edad temprana cronológicamente determinada. Esta incapacidad es detectada en la emisión aislada de la sonoridad, al igual que en las palabras, las sílabas y la conversación. Las fallas se identifican como sustitución, distorsión, u omisión, que regularmente se asocian a las fallas morfológicas y de los neuromotores, así como, al incorrecto uso del aprendizaje motor. Además, Dioses (2006) aclara que el trastorno fonético es como una confusión persistente que realiza el estudiante, por consiguiente, altera el significado de las palabras, estos niños incurrir a la misma falta constantemente cuando los sonidos son difundidos erróneamente.

Alteraciones fonológicas: se define como la utilización incorrecta de fragmentos contrastivos, que normalmente se esperan en una edad temprana cronológicamente determinada, la particularidad se debe a que el menor puede articular aisladamente o en sílabas, pero no puede utilizarlos en la interacción verbal y espontánea, en otras palabras, el alumno tiene la capacidad de reproducir o conjugar la (p) o la sílaba (pa), así como, las frases silabeadas, no obstante, en la pronunciación práctica dice “telota” por “pelota” o (pedo) por (perro). Estas corresponden a fallas identificadas por la transformación en la simplicidad fonológica - retrasos inusuales. Por lo común, son

asociados a alteraciones cognitivas-lingüísticas o sensoriales auditivos (segregación o reconcomiendo fonológico).

Alteraciones fonéticas-fonológicas: Corresponde a la variación del habla donde preexisten fallas en la fonética y la fonológica, no obstante, la cantidad de signos, la intensidad y su iniciación varían de individuo a individuo, consecuentemente, podría tratarse de un solo error en la fonética y diversos errores en la fonológica o a la inversa.

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) señala que la dislalia no es más que un trastorno que vislumbra un desvío persistente y que imposibilita a la persona manifestarse con un claro entendimiento. Según la Guía de Consulta DSM-5, en la clasificación 315.39 (F80.0) respecto al trastorno fonológico se infiere que es una “problema perdurable que se origina en la producción fonológica y que esta su vez infiere con la comprensibilidad del habla e imposibilita el diálogo expresivo de los mensajes”, los cuales presentan sus sintomatologías en la formación del menor, en sus etapas iniciales de desarrollo. Así mismo, Marinis (2011) alude que los pequeños que carecen de este padecimiento se caracterizan por evidenciar variaciones verbales, esto ocurra al momento de entender o hablar. Los TSH en los menores son: (Dislalia), dilación sencilla del lenguaje, (disfasia) lentitud y retraso moderado de la comprensión y el uso del lenguaje, (afasia) retraso grave del lenguaje, trastorno del espectro autista y mutismo.

En la segunda variable: Comprensión lectora, en su teoría general los autores infieren lo siguiente: Amaya (2017) sobre la comprensión de lectura como fenómeno lingüístico infiere que es clave para el proceso intercultural, se representa en la forma única y particular que tiene cada individuo para dar sentido a un objeto, sea este del mundo mental o real para incorporarlo a su sistema cognitivo. Señalando también que así, se refuerza la concepción de que hablamos de una evolución intrincada en el que intervienen diversos procesos mentales.

Rosenblatt (1978) Desarrolla la teoría transaccional, la cual se explica en su libro *The Reader, the Text, the Poem: the Transactional Theory*, en el cual afirma que la lectura

vista desde una perspectiva transaccional resulta una exposición que adquiere la comprensión lectora como un desarrollo mutuo que acontece entre el lector y el texto. La acepción que se colige del texto es relativa, ya que depende de la transacción que se origina entre los lectores y el texto en un contexto específico. Esta concepción subyace del campo de la literatura, pues adoptó la terminología transacción para señalar el relacionamiento doble existente entre el lector y el texto. Ambos establecen un intercambio, ya que lo que aporta el lector resulta tan o muy importante como lo que aporta el autor.

El proceso establece que entre la lectura y el texto se generan circunstancias muy particulares, donde el lector en un acto de lectura adquiere y expresa un significado, se construye un texto paralelo, pero no similar al que el autor esgrimió desde el principio, a través del cual ambos se transforman en texto, lector, saberes o conocimientos previos. De acuerdo con lo esbozado por el autor se producen dos tipos de lectura:

La estética, donde el lector se encuentra abstraído en sus pensamientos, de lo que siente y piensa durante y después de la lectura.

La eferente, donde la atención del lector se dirige a lo que pueda extraer y retener después de la lectura.

Es importante señalar que las dos posturas de la comprensión surgen de la consonancia del lector y el texto que también es denominado un proceso de transacción.

Por otro lado, se hace hincapié en su déficit existente, principalmente en la población estudiantil que conlleva a tratarlo como una problemática social y que se acrecienta en los sectores vulnerables y de pobreza extrema, producto de una carencia por la lectura, existiendo pues, una interrelación entre la lectura y la comprensión lectora, siendo una actividad compleja en donde se interrelacionan los procesos cognitivos, así como los procesos psicológicos que permiten la motivación como eje central para que las

personas determinen particular e individualmente la eficiencia de su facultad intelectual para poder comprender lo que han dado lectura y con ello desarrollar su capacidad de comprensión lectora.

De igual forma, Solé (1987) señala que la comprensión lectora es la argumentación del habla que, a su vez, esta se representa en textos impresos y que deben ser entendidos por el lector, para esto el mismo lector debe adquirir capacidades que le faciliten la decodificación del texto. Por otro lado, Barton (1994) deduce que la CL empieza desde una evolución mecánica hasta pasar muchos niveles de interpretar un texto leído. Quiere decir que debemos empezar a entender un texto paso a paso por niveles hasta llegar tener la comprensión adecuada de los textos.

Por otro lado, Núñez, (2011) designa a la C.L. como la destreza de comprender, reflexionar y usar sobre las distintas formas del lenguaje escrito, mejor dicho, se debe entender y comprender lo que se lee, pues al leer, en efecto, se produce la comprensión de las palabras escritas y se entiende cuando se interconecta las ideas de un texto. De la misma forma, menciona dos requisitos que ayudaran a tener una comprensión adecuada, en los que son: Tener la suficiencia para reconocer las palabras y una buena desenvoltura y fluidez lectora que nos facilitara la comprensión, también es importante el vocabulario adquirido desde la educación inicial, porque predice en qué nivel se encuentra la comprensión de la lectura en el nivel primario de la educación básica. A la vez, menciona la importancia de incrementar la comprensión de lectura de los niños utilizando estrategias cognitivas específicas, como, extraer y crear significados a partir de lecturas escritas.

Respecto a los modelos teóricos de la CL, implica muchas otras áreas del conocimiento y aprendizaje del niño, por ello, es indispensable su desarrollo a temprana edad y su estimulación; Por lo cual, Cassany et al. (1998), Bigas y Correig (2001) y Catalá et al. (2001); consideraron tres modelos teóricos de la C.L., los cuales detallamos:

Modelo ascendente (Bottom up): Donde el individuo procesa sus propios componentes y empieza por las unidades más pequeñas, es decir letras o grupos de letras, de manera creciente hasta las más amplias y globales, como son las palabras, las oraciones y/o textos, todo esto dirigido a la comprensión general de un texto o lectura.

Modelo descendente (Top-down): En este caso el individuo inicia en las unidades más globales que corresponde a las palabras y las oraciones, que de manera decreciente va hacia las unidades más pequeñas como son las letras, utilizando también sus conocimientos previos que le sirven como guía.

Modelo interactivo: En esta herramienta el individuo comparte ambos modelos descritos previamente, es decir de manera descendente y ascendente, es el modelo más utilizado ya que permite enriquecer los conocimientos previos, debido a que el individuo experimenta más la orientación del texto que no está solo en palabras u oraciones escritas sino también desde su mente para luego construir de forma significativa.

Teoría Especifica de Comprensión de la lectura: se mencionan a: Catalá, et al (2001) afirma que el nivel educativo primario debe reforzar con mayor prioridad los niveles de comprensión de lectura, toda vez que, de esta manera van construyendo las bases para un proceso firme respecto a la comprensión de lectura que en un futuro cercano académico, que será de mayor exigencia, en esa línea, se debe asegurar que el estudiante mejore su capacidad de comprensión, a través del despliegue de estrategias, antes, durante y después de la lectura. Con ese fin, ha establecido cuatro niveles para la comprensión de la lectura, estos son: literal, reorganizativo, inferencial y crítico, los cuales se interrelacionan.

- Comprensión a la etapa literal. – es elemental, básica, que realiza el lector como identificación de ideas tal como aparecen en el texto, ideas explícitas.

Según Solé (1987), precisa el nivel literal, a lo más relevante de la lectura donde el lector captura el registro semántico y sintáctico; mejor dicho, cuando el

- leyente sea capaz de distinguir las ideas principales, personajes, como ocurre los hechos, donde sucedió, la causa del suceso y la participación de cada autor.
- Comprensión a la etapa inferencial, involucra la utilización de conocimientos previos que permiten el relacionamiento de ideas de un texto y poder elaborar conclusiones a partir de ellas, en este nivel encontramos las ideas inferenciales. Para Solé (1987), determina el nivel inferencial a la acción en la estimulación de los conocimientos previos antes de la lectura posteriormente se relaciona con los sucesos ocurridos durante la lectura, consiguientemente pasa a formar interrogantes, tener nuevas ideas, además indagar más respuestas.
 - Comprensión a la etapa crítica, faculta la emisión de juicios, evaluaciones, realizar valoraciones de las ideas interpretadas en la lectura, a partir de ellas el lector emite una opinión crítica sobre lo que ha leído en el texto. Además, Solé (1987) refiere este nivel crítico como el más alto en el desarrollo de la lectura, es en ese momento que el leyente desarrolla su capacidad para desprender juicios de criterio, y denotar sus habilidades para aceptar o rechazar las premisas del autor.

De igual manera, Smith (1989) destaca en la comprensión de lectura como un proceso interactivo del lector y el texto y la describen en 3 niveles: primero: nivel de comprensión inferencial, segundo: nivel de comprensión literal, y tercero: nivel de comprensión crítica.

Martínez (2014) considera a la CL como un aspecto muy notorio en el proceso lector y en lograr nuevos saberes, por lo tanto, hay que dedicarle en la escuela el tiempo necesario y tratarlo de forma adecuada. Hay que hacer todo lo posible por conseguir que los alumnos sean buenos lectores. Asimismo, Wharton y Swiger (2009) afirma, la gran relevancia de la CL, ya que es la base del conocimiento de todas las áreas, es por este medio que el alumno adquiere nociones claras y precisas que le favorecerán solucionar exitosamente situaciones que se le presenten en situaciones académicas o de la vida cotidiana.

Santillana (2001) afirma que el estudiante que no practica una adecuada lectura tampoco podrá asimilar de manera correcta las diversas materias. Es así que, el aprendizaje de la lectura es fundamental. Los docentes tienen la enorme tarea de hacer comprender a sus estudiantes que la lectura no significa que se deba leer bastante ni rápido para llegar a una meta, o que la práctica de la lectura se dé solo por leer, sino que la práctica es importante para poder comprender realmente. También Bormuth, Manning y Pearson (1970), afirma que se entiende por CL como a la totalidad de las destrezas cognitivas que faciliten al sujeto adquirir y exhibir un informe captada por medio de la lectura del lenguaje impreso.

En ese sentido Muñoz y Anne (2008) destacan que los alumnos en las etapas iniciales de escolaridad prestan mayor atención a imágenes y leen muy lento, no obstante, conforme avanza su etapa escolar, su lectura es más fluida, por lo que deben decodificar con mayor rapidez, sugiriendo que el escolar debe decodificar con mayor fluidez las frases, palabras u oraciones que el autor va plasmado en un escrito, para esto es importante dominar las competencias de decodificación y las herramientas que se usan para tratar el texto. Del mismo modo, Romero (2009) manifiesta que se debe realizar lo más adecuado posible el aprendizaje de la decodificación, para que se realice la automatización de dicho proceso, ya que cuando un niño está comprendiendo lo que codifica está realmente leyendo, por lo que primero es relevante decodificar para obtener una comprensión del texto efectiva.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo básica y se orienta a buscar la ampliación de información, está fundamentada en cerciorarse sobre la pervivencia y el vigor de las teorías validas, con un carácter científico sobre el TSH y la C.L., en los escolares del segundo nivel primario de una I.E. UGEL 05, 2023, por lo que el resultado podrá ser utilizado para estudios futuros. Arias (2021) infiere los estudios puros o también llamados fundamentales, resultan convenientes para las investigaciones que presentan un nivel correlacional, y que resulta fundamentales para poder sustentar otro tipo de estudios.

La investigación desarrolló un planteamiento de enfoque cuantitativo, por cuanto, los datos se recogieron a través de un instrumento y fueron procesados estadísticamente. Muñoz (2016) infiere que, en el enfoque cuantitativo, para el desarrollo de una investigación, se utilizan las teorías estadísticas con el fin de realizar las comprobaciones de todo aquel suceso que puede ser medible. Asimismo, Cook (2004) menciona la metodología cuantitativa es importante en la claridad entre los elementos de la investigación desde donde empieza hasta que termina.

3.1.2. Diseño de investigación

Se utilizó un diseño no experimental correlacional simple, toda vez que las variables a investigar no fueron manipuladas, además es de corte transversal, pues, durante el acopio de la base de datos se otorgó un tiempo planificado y determinado. Según Hernández et al. (2014) no se realizan de manera intencionada el tratamiento de las variables en estos tipos de investigación, más que, se limita a examinar los hechos en un contexto natural y donde ocurre. Asimismo, Ñaupas et al (2018) señala el estudio correlacional se usa cuando se quiere establecer grado de asociación entre ambas variables.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Trastornos de sonidos del habla

Definición conceptual: El TSH conlleva a la alteración en la producción articulatoria de la sonoridad del habla, también llamado fonética. Así mismo, en la utilización práctica de los segmentos que la contrastan, denominados fonemas de un idioma que afectan la claridad del habla en distintos momentos en el desarrollo de la persona. (Susanibar F; Dioses A; y Castillo J., 2016).

Definición operacional: Esta variable fue pasible a una medición a través de tres dimensiones, las cuales son: Alteraciones Fonéticas, Alteraciones Fonético-Fonológicas, y Alteraciones Fonológicas, conformado por 51 ítems. Determinado formalmente por una evaluación fonológica-fonética, estandarizada debidamente corroborada (PEFF-R), creado por Franklin Susanibar, Alejandro Dioses y Oscar Huamaní, del año 2015.

Indicadores: En la dimensión primera se utilizó: la reiteración de sílabas, en la dimensión segunda de alteraciones fonético-fonológicas se utilizó: la denominación de imágenes y la reiteración de palabras, finalmente en la dimensión tercera: la discriminación y reconocimiento fonológicos.

Escala de medición: Nominal: 1= correcto y 0= incorrecto.

Variable 2: Comprensión lectora:

Definición conceptual: Es un proceso cognitivo complejo, de una práctica lingüística, que conlleva a una integralidad simultánea de la totalidad de las unidades expresivas. En esa línea, consiste en la decodificación de toda palabra que conforman un texto, así mismo en el proceso y transformación de la expresión que el emisor emite de forma escrita, en ideas clarificadas que facilitan la trasmisión de lo leído en un aprendizaje constante para el receptor. (Catalá, et al (2001)

Definición operacional: La medición se efectuó mediante tres dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. Que estuvieron conformadas por 17 ítems. Fue determinado por un test de comprensión lectora, con una duración de 25 minutos.

Indicadores: Para la primera dimensión: Nivel literal, se consideran: diferenciar entre la información primaria y secundaria, centrar la idea principal e importante, reconociendo las secuencias de una acción. Para la segunda dimensión: Nivel inferencial, se considera: Pronosticar los resultados, colegir el significado de palabras que no son conocidas, definir final distinto. Y para la dimensión: Nivel crítico, se considera: Juzgar el resultado de un texto bajo perspectiva personal, distinguiendo el hecho de una idea, manifestando las reacciones que provocará un determinado texto.

Escala de medición: Nominal

Coronado (2007) infiere que la medición guarda estrecha relación con la investigación, sin considerar si se trata de un enfoque cuantitativo o cualitativo, en la medición de las variables será preponderante que se considere tres esenciales elementos: la herramienta o instrumento previamente definido, la escala de calibración y el sistema de unidad medible, con lo cual, la confiabilidad y la solidez de los datos estarán supeditadas a la escala que se utilice, con lo cual se resalta la importancia de la escala de medición.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población total que se consideró fue de 66 niños del segundo nivel primario en una I.E. de la UGEL 05, de la ciudad de Lima. Por lo mismo se tomó toda la población siendo una censal. Según Hernández, et al. (2014) se colige a la población como el total de los componentes, los cuales, presentan rasgos distintivos y pasibles de una medición. Para Bernal (2016) indica que es el conjunto de los individuos o elementos que comparten ciertas características parecidas en las cuales se quiere hacer

inferencia. De igual manera Baena (2017), designa censal al estudio de la población total de un fenómeno dado.

Criterios de inclusión: Fueron considerados los alumnos del nivel primario, del segundo grado de EBR, las edades fluctuaran en 7 y 8 años, toda vez que son estudiantes en los que se produce con mayor incidencia el TSH.

Criterios de exclusión: No fueron considerados aquellos estudiantes que no se encontraban dentro del rango de edad previamente definido y que tampoco pertenecían al grado educativo señalados en los criterios de inclusión.

3.3.2. Muestra:

La presente investigación no ha contemplado la realización de una muestra de estudio. Toda vez que estuvo constituida por 66 escolares, considerados con los criterios de inclusión, Asimismo, se tomó toda la población de la muestra, dado que es un grupo pequeño y manejable. Para Ramírez (1997), refiere que todos los individuos son considerados como muestra.

3.3.3. Muestreo

No aplica el muestreo por ser una población censal. Por lo que, se consideró un manejo adecuado del número de individuos. Ramírez (1997) refiere que una muestra censal considera a todas las unidades del estudio, la totalidad de la población es considerada para la muestra.

3.3.4. Unidad de análisis

Correspondió a un niño del segundo grado de primaria, cuya edad oscilan entre los 7 y 8 años, de una I.E. de la UGEL 05, del distrito de S.J.L.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de la encuesta fue considerada en el presente estudio, permitiéndonos el registro de datos de una serie de preguntas abiertas o cerradas.

Como instrumentos, se utilizaron dos, para la primera variable, el Test estandarizado PEFF-R (Protocolo de evaluación Fonética-Fonológica Validado), lo cual permitió recoger los datos fonéticos y fonológicos, que permitió a su vez, plantear estrategias de intervención adecuada para cada caso. (Susanibar et al., 2016) y para la segunda variable se empleó una Prueba de comprensión Lectora, que evalúa su capacidad de comprensión en tres niveles: Literal, inferencial y crítico. (Fábula Esopo-adaptado).

Tabla 1

Instrumento de Medición: Variable 1: (TSH)

Ficha técnica	
Nombre:	Protocolo de evaluación fonética-fonológica revisado (PEFF-R)
Autores:	Franklin Susanibar, Alejandro Dioses y Oscar Huamaní.
Año de publicación:	2015
Procedencia:	Instituto Psicopedagógico EOS Perú
Administración:	Forma individual
Ámbito de aplicación:	Desde los 3 años en adelante
Duración:	30 minutos
Materiales:	Manual de instrucción: protocolo de la evaluación, cuadernillos: lámina de denominación y de reconocimiento fonológico.

Nota: Datos del instrumento del TSH

Validez: el instrumento de Protocolo de evaluación fonético-fonológica-revisado (PEFF-R), es estandarizado y aceptado por el Instituto Psicopedagógico EOS Perú, versión para España y Latinoamérica con una excelente validez y confiabilidad.

Tabla 2

Instrumento de Medición: Variable 2: Comprensión Lectora

Ficha técnica	
Nombre:	Prueba de Comprensión lectora
Autor:	Fábulas Esopo
Adaptado:	Rocío Lorena Chocce Cruces de Gallardo
Año:	2023
Administración:	Unipersonal o grupal
Criterio de evaluación:	Comprensión lectora
Tiempo:	25 minutos
Dimensiones:	03 dimensiones
Estructura:	Comprensión literal (6 ítems) Comprensión inferencial (6 ítems) Comprensión crítica (5 ítems).

Nota: Datos del instrumento de comprensión lectora

Validez: La presente investigación desarrolló su validez para el instrumento Prueba de comprensión lectora, a través del juicio de expertos, especialistas que determinaron la procedencia y pertinencia de los indicadores si corresponde su viabilidad respecto al teórico establecido. También la significancia y claridad respecto a las interrogantes,

lo cual, determinó si son las adecuadas para el mencionado instrumento. Hernández y Mendoza (2016) refiere que, a través de una validez adecuada de los instrumentos, será permisible su aplicación.

Tabla 3

Validación de Juicio de Expertos para la Variable Comprensión Lectora

Detalle de Validación de Juicio de Expertos para la variable:
Comprensión Lectora

N°	Validador	Grado Académico	Resultado de Aplicabilidad
1	José L. Valdez Asto	Doctor	Aplicable

Nota: Esta tabla muestra la validación del instrumento de Comprensión lectora.

Confiabilidad de los instrumentos

Para la comprobación de los instrumentos, se ejecutó la prueba de confiabilidad, como se evidencia en la tabla 4. La muestra piloto estuvo conformada por 10 escolares que presentaban características similares a la población en estudio. En la variable Trastorno de Sonidos del Habla – TSH se determinó el KR-20 de 0.883 confirmando la alta confiabilidad.

Por otro lado, para la variable Comprensión Lectora se estableció también un KR-20 de 0.819, resultando también con una alta confiabilidad. Quintana, (2021) refiere, que las características similares a la aplicación de la investigación con el resultado deben dar igual.

Tabla 4*Confiabilidad de los Instrumentos*

Variables	Instrumentos	Estadísticos	Confiabilidad	Nivel
<i>Trastorno del Sonido del Habla – TSH</i>	<i>PEFF-R</i>	<i>KR-20</i>	<i>0,883</i>	<i>Altamente confiable</i>
<i>Comprensión Lectora</i>	<i>VALIDADO</i>	<i>KR-20</i>	<i>0,819</i>	<i>Altamente confiable</i>
<i>JUICIO EXP.</i>				

Nota: Esta tabla muestra la confiabilidad de ambos instrumentos

3.5. Procedimientos

La presente investigación subyace a una realidad problemática existente, para identificar las variables, se procedió a la recolección de la información pertinente con lo cual se llegó a formular el problema general, así como los problemas específicos, también se plantearon los objetivos y las hipótesis. Seguidamente, los instrumentos utilizados para el levantamiento de los datos que contaron con validez y confiabilidad respectiva. Así mismo, se remitió la carta de solicitud de autorización, a fin de hacerla llegar al Director de la I.E. para que brinde el consentimiento y aprobación sobre la aplicabilidad de los instrumentos, utilizando el PEFF-R (Protocolo fonético fonológico-Revisado) y la Prueba de comprensión lectora, los cuales estuvieron divididas en dimensiones, que fueron aplicadas de manera individual y presencial, con respecto a la data estadística se realizó el procesamiento utilizando el programa SPSS en su versión N°26. Finalmente, se llevó a cabo la discusión, conclusiones y recomendaciones, y se adjuntó los anexos al final del trabajo de investigación.

3.6. Método de análisis de datos

La data fue debidamente analizada, mediante la elaboración de una matriz de datos con el programa Excel, en seguida se llenó la información a través del Programa IBM

– SPSS en su versión 26 en idioma castellano, por lo cual, nos brindó los resultados descriptivos e inferenciales, por medio del análisis de Rho Spearman. Lo cual se logró comprobar las hipótesis planteadas.

Como señala Devore (2021) a través de la estadística se describen los datos recolectados por medio de tablas de frecuencia, por lo cual, nos proporciona la exhibición de toda evidencia recogida a lo largo de la investigación.

García et al., (2021) infiere que es fin primordial la prueba de normalidad, cuya conclusión aporta significativamente para que se pueda elegir la herramienta estadística más adecuada para realizar la comprobación de todos los supuestos planteados.

3.7. Aspectos éticos

Se consideró la justicia, beneficencia y el respeto a la confidencialidad dentro del marco legal constitucional, así como la normativa respecto a la protección de datos de la persona. Así mismo, conforme lo establece la Universidad César Vallejo, los reglamentos y uso adecuado de las Norma APA.

IV. RESULTADOS

4.1. Estadísticos descriptivos

Terminado el proceso de la información de la encuesta, se obtuvieron los resultados siguientes para un uso descriptivo:

Tabla 5

Variable Trastorno de Sonidos del Habla-(TSH)

		Trastornos del Sonido del Habla			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ADECUADO	16	24,2	24,2	24,2
	LEVE	39	59,1	59,1	83,3
	MODERADO	11	16,7	16,7	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Nota: Esta tabla muestra los resultados de cada nivel.

Interpretación: Tabla 5, se aprecia que del 100% de los escolares encuestados, el 75,8% se ubica en una condición moderada y leve, mientras que solo el 24,2% está en una condición de adecuado, demostrándose un nivel auspicioso respecto a la variable Trastornos del Sonido del Habla – TSH.

Tabla 6*Variable Comprensión Lectora en Niños*

		Comprensión Lectora			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ADECUADO	45	68,2	68,2	68,2
	LEVE	15	22,7	22,7	90,9
	MODERADO	6	9,1	9,1	100,0
Total		66	100,0	100,0	

Nota: Representa en porcentaje los niveles.

Interpretación: En la tabla 6, se colige que del 100% de los escolares encuestados, el 31,8% se encuentra en una condición moderada y leve, y el 68,2 se encuentra en una condición adecuado, lo cual representa un nivel aceptable respecto a la Comprensión Lectora.

Estadística inferencial

Prueba de Normalidad

Ha: Los datos no provienen de una distribución normal

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

Tabla 7

Prueba de Normalidad

	Pruebas de Normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Trastornos de Sonidos del Habla	,082	66	,200*	,972	66	,147
Comprensión Lectora	,237	66	,000	,887	66	,000
Alteraciones fonéticas	,246	66	,000	,795	66	,000
Alteraciones Fonético Fonológico	,169	66	,000	,939	66	,003
Alteraciones Fonologicos	,097	66	,198	,971	66	,118
Nivel Literal	,255	66	,000	,808	66	,000
Nivel Inferencial	,221	66	,000	,849	66	,000
Nivel Crítico	,316	66	,000	,795	66	,000

Nota: Se evidencia el grado de libertad a 66

En la tabla 7: Toda vez que la conformación de la población comprendió a 66 escolares de una I.E., se realizó la prueba Kolmogorov-Smirnov, en lo cual podemos apreciar que el valor de la significancia para la variable 1, TSH es mayor al valor teórico $\alpha = 0,05$, y la variable 2, Comprensión lectora, es menor al valor teórico $\alpha = 0,05$, por lo que, se rechazada la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Consiguientemente, la obtención de los datos no proviene de una distribución normal. Por lo cual, se hizo uso del estadístico no paramétrico y se utilizó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Contrastación de hipótesis General

Ha: Existe relación significativa entre el TSH y la Comprensión Lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Ho: No existe relación significativa entre el TSH y la Comprensión Lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Tabla 8

Correlación entre Variables Trastornos de Sonido del Habla y Comprensión Lectora

Correlaciones			V1 Trastornos de Sonidos del Habla	V2 Comprensión Lectora
Rho de Spearman	V1 Trastornos de Sonidos del Habla	Coeficiente de correlación	1,000	,473**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	66	66
	V2 Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,473**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	66	66

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8, se contrastó la hipótesis general en la cual se observa la existencia de una relación $RS = ,473^{**}$ entre las variables Trastorno de Sonidos del Habla y Comprensión Lectora, existiendo una relación positiva, con un nivel de correlación moderada. El valor de la significancia es $p = 0,000$ menor al valor de la significancia teórica $\alpha = 0,05$, lo cual nos permite afirmar que hay relación entre las variables, por tanto, se rechaza la hipótesis nula ya que si existe relación significativa entre el Trastorno del Sonidos del Habla y la Comprensión Lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Contrastación de la primera hipótesis específica:

Ha: Existe relación significativa entre Las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Ho: No existe relación significativa entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Tabla 9

Correlación entre la Dimensión Alteraciones Fonéticas y Comprensión Lectora

Correlaciones			D1	V2
			Alteraciones fonéticas	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	D1 Alteraciones fonéticas	Coefficiente de correlación	1,000	,366**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	66	66
V2 Comprensión Lectora	V2 Comprensión Lectora	Coefficiente de correlación	,366**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	66	66

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9, se percibe una relación $RS = ,366^{**}$ entre la dimensión: Alteraciones fonéticas y la comprensión lectora, pues confirma una relación positiva, con un nivel de correlación moderado. Como el valor de significancia es $p = 0,002$ menor al valor de la significancia teórica $\alpha = 0,05$, lo cual señala que, si existe relación, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula. Consecuentemente, si existe relación entre la dimensión alteraciones fonéticas con la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023.

Contrastación de la segunda hipótesis específica:

H₁: Si existe relación significativa entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

H₀: No existe relación significativa entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Tabla 10

Correlación entre la Dimensión: Alteraciones Fonéticas-Fonológicas y CL

Correlaciones			
		D2	
		Alteraciones	V2
		Fonético	Comprensión
		Fonológico	Lectora
Rho de Spearman	D2 Alteraciones Fonético Fonológico	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,363**
		N	66
	V2 Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,363**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	66

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 10, se evidencia una relación $RS = ,363^{**}$ entre la dimensión: alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora, validando que existe una relación positiva, con un nivel de correlación moderado. Como el valor de significancia es $p = 0,003$ es menor al valor de la significancia teórica $\alpha = 0,05$, se comprueba que, si hay relación, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, pues si existe relación entre la dimensión: alteraciones fonético-fonológicas con la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Contrastación de la última hipótesis específica:

H₁: Existe relación significativa entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

H₀: No existe relación significativa entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

Tabla 11

Correlación entre la Dimensión: Alteraciones Fonológicas y Comprensión Lectora

Correlaciones			D3	V2
			Alteraciones	Comprensión
			Fonologicos	Lectora
Rho de Spearman	D3 Alteraciones Fonologicos	Coeficiente de correlación	1,000	,404**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	66	66
V2 Comprensión Lectora	V2 Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,404**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	66	66

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 11, se aprecia una relación $RS = ,404^{**}$ entre la dimensión: Alteraciones fonológicas y la comprensión lectora, confirmando que sí existe una positiva relación, con un nivel de correlación moderado. Como el valor de significancia mostrada es $p=0,001$ es menor al valor de la significancia teórica $\alpha = 0,05$, se comprueba que, si hay relación, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, pues si se relaciona, Alteraciones fonológicas con la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05, 2023.

V. DISCUSIÓN

Ciertamente el estudio llevado a cabo nos permite deducir la importancia que tiene el TSH y la Comprensión Lectora en los niños del segundo grado del nivel primario, los cuales desarrollan las lecturas dentro de la curricular nacional, para una mejor comprensión e interpretación del contexto real y desarrollar también su aprendizaje, en esa línea, corresponde a los niños desarrollar la capacidad que les permita comprender y asimilar información que se trasmite a través de los textos narrativos, científicos, para en el corto plazo tener un óptimo manejo del lenguaje y la pronunciación.

Es así como, el objetivo planteado en estudio fue evaluar la relación existente entre el TSH y la C.L. en los niños del segundo grado del nivel primario de una I.E., UGEL 05. Para el desarrollo del estudio se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, definiéndose que el valor de la significancia para la variable 1, TSH es mayor al valor teórico $\alpha = 0,05$, y la variable 2, Comprensión lectora, es menor al valor teórico $\alpha = 0,05$, por lo cual, queda rechazada la hipótesis nula y se aceptada la hipótesis alterna. Los datos obtenidos no provienen de una distribución normal. Por lo tanto, se hizo uso del estadístico no paramétrico y se utilizó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Finalmente se contrastó la hipótesis general observándose la existencia de una relación $RS = ,455^{**}$ entre las variables TSH y C.L., existiendo un relacionamiento positivo, con una correlación moderada.

Del mismo modo, Tomas (2021), concluye una significativa existencia con una relación de 0,85 para ambas variables, en el cual, el 96% de los estudiantes tienen dificultades en el nivel de lenguaje fonológico, debido a esto presentan errores en su comprensión lectora. Por lo contrario de Rodríguez y Poveda. (2020) en su investigación concluyen, que la discriminación fonológica y categorización fonética, representaron niveles muy bajos para los evaluados, denotando la existencia de un rendimiento regular para la C.L., y no observándose una significativa correlación de las variables, por lo tanto, se colige que la relación de las variables depende exclusivamente del análisis independiente de los subdominios.

Asimismo, el resultado también coincide con Santaria (2022) en su estudio sobre “Conciencia fonológica y C.L. en escolares del segundo nivel de primaria” de una I.E. en la ciudad de Pisco, se definió el objetivo para delimitar el relacionamiento entre las variables en los escolares del segundo grado, con un diseño no experimental, de población 110 alumnos, en los resultados pudo demostrar la existencia de una correlación débil positiva de $RS = 0.302$, y $p = 0,001$, es decir fueron significativos entre ambas variables. Pero en los objetivos específicos se confirmó una relación débil positiva y muy débil en este grupo de estudiantes.

Del mismo modo Hamdan, et al, (2020), en el artículo de investigación “Desempeño fonético-fonológico y léxico semántico en preescolares de un sector vulnerable en la provincia de Concepción”, de la ciudad de Chile. Donde se planteó el objetivo de conocer el desempeño lingüístico y principalmente fonético-fonológico y léxico-semántico, de una agrupación de treinta alumnos de una I.E.P., en la cual se evidencio la repercusión en los resultados alcanzados y la relación entre el rendimiento lingüístico, los cuales indicaron un porcentaje importante en los alumnos, pues, se demostró un desempeño lingüístico de acuerdo a lo esperado en las dos competencias lingüísticas evaluadas. Además, las conclusiones demostraron la validez de una significativa relación de las dos variables, deduciendo que a más desempeño léxico-semántico será también mayor el desempeño fonético -fonológico y viceversa.

Es así que, Aguado, et al (2014) refieren que los TSH se califican por la carencia de varios de los sonidos en la variedad fonética del niño, por lo cual sustituyen dichas palabras unas por otras, invirtiendo el orden, no obstante, a pesar de que muchos niños puedan sufrir de estos trastornos de manera temporal, existen niños para quienes las consecuencias se prolongan en el tiempo y hacia otros ámbitos funcionales, como, la educación y ámbito social, contrariamente algo falla en los niños con TSH por lo que esa carencia imposibilita la creación de las representaciones y su capacidad organizativa de un registro fonético para cada palabra y expresarla a través de los sonidos. Por lo que es adecuado, establecer un proceso de intervención, como

es la detección, el diagnóstico y manejo terapéutico adecuado, que le permita superar esta dificultad con soporte del entorno familiar y escolar,

El primer objetivo específico fue: la determinación del relacionamiento que existe entre las alteraciones fonéticas y la C.L. en niños en el segundo nivel primario de una I.E. de la UGEL 05,2023. Se evidenció un valor de significancia de $p = 1$ y un nivel $RS = 384^{**}$, lo cual representa una correlación moderada, pues, nos indica que los escolares que presenten estas alteraciones fonéticas, como, la pronunciación incorrecta de los sonidos, también pueden llegar a tener dificultad en la capacidad de la comprensión lectora en todos los niveles. Por lo que indica Susanibar et al (2016) que esta incapacidad es detectada en la emisión aislada de la sonoridad, al igual que en las palabras, las sílabas y la conversación, las fallas se identifican como sustitución, distorsión, u omisión, que regularmente se asocian a las fallas morfológicas y de los neuromotores, así como, al incorrecto uso del aprendizaje motor.

Por lo explicado, no guarda relación ante la investigación realizada por Dávila (2019), quien desarrolló una investigación en referencia a la dislalia funcional y la comprensión de la lectura en niños del nivel primario, con el objetivo de determinar si estos niños padecen problemas articulatorios y tienen relación con la comprensión de lectura. No obstante, los resultados mostraron un coeficiente R. Spearman de (-0.08) y (el $p > .05$) es decir, no es estadísticamente significativa, concluyendo como resultado la inexistencia de una correlación estadística entre ambas variables, pero recomendó: Implementar acciones de concientización fonética y fonológica, para que el estudiante mejore su articulación fonética.

Por su parte, Dioses (2006) aclara al trastorno fonético como una confusión persistente que realiza un niño, por consiguiente, altera el significado de las palabras, estos niños incurrir a la misma falta constantemente cuando los sonidos son difundidos erróneamente. Respecto al segundo objetivo específico, para la determinación de la relación existente entre las alteraciones fonético-fonológico y la comprensión lectora; se aprecia una relación $RS = ,363^{**}$ para la dimensión:

alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora, como el valor de la significancia es $p= 0,003$ es menor al valor de la significancia teórica $\alpha = 0,05$, se demuestra la existencia de una relación positiva, con una correlación de nivel moderado. Lo que equivale decir que los estudiantes que presenten estas dificultades para pronunciar los sonidos de las letras, las sílabas, palabras y oraciones al momento de realizar una lectura, es probable también que presenten una incorrecta comprensión de texto. A su vez el resultado también se ve avalado por Zarzo (2021) ya que manifiesta que si existe una correlación de la conciencia fonológica con las habilidades del habla en la cual repercute en la comprensión lectora, pues, el resultado más relevante corresponde a las destrezas del procesamiento fonológico en los niños con trastorno fonético, es decir, que las habilidades perceptivas y de producción del habla repercuten de manera relevante en las distintas habilidades y competencias fonológicas, especialmente en la conciencia fonológica y la memoria fonológica de los alumnos con Trastorno Fonológico en edad preescolar de habla española. A su vez Espinoza (2022) en su investigación correlacional encontró una significativa relación entre la dislalia y el déficit de la lectoescritura de los alumnos de una I.E. del cono este.

Así mismo, el resultado también se respalda por Shahin, et al (2019) en el artículo científico de la “Detección automática de trastornos del habla en niños” de la U. de Nueva Gales del Sur, de Australia, señalan, que existe una limitada accesibilidad a las patologías del habla y el lenguaje, frente a ello, las herramientas asistidas por computadora, representa un papel importante para realizar un diagnóstico y tratamiento del trastorno del habla oportuno. Por lo cual, se trabajó la efectividad de las características paralingüísticas en la detección del habla desordenada para reducir la dependencia de los datos anotados. Por tanto, los resultados lograron una clasificación del 87 % a nivel de sujeto, obteniendo una puntuación F1 de nivel de fonema de 0,77 % en detección basado en anomalías del habla, como la pronunciación de fonemas típicas y atípicas de niños con trastorno del habla. Finalmente se logró la eficiencia en la pronunciación del habla en los niños, con una técnica diaria de terapias del lenguaje

Del mismo modo, el tercer objetivo específico, determinó el relacionamiento existente entre las alteraciones fonológicas y la C.L., se confirmó el relacionamiento positivo existente, de moderado nivel en la correlación, por lo que se aprecia una relación $RS = ,404^{**}$ entre las Alteraciones fonológicas y la comprensión de lectura. Por lo tanto, se puede inferir que aquellos estudiantes que presenten esta alteración de transformación en la simplicidad fonológica también presentarán alteraciones durante la lectura que no le permitirá la comprensión de un texto, afirmando que los niños con mayor CL también muestran un mayor nivel de conciencia fonológica y por el contrario de aquellos niños que tienen menor comprensión lectora tendrían menor nivel fonológico. Es así que Susanibar, et al (2016), menciona que los trastornos fonológicos corresponden a fallas identificadas por la transformación en la simplicidad fonológica - retrasos inusuales. Por lo común, son asociados a alteraciones cognitivas-lingüísticas o sensoriales auditivos. Coincidiendo con Marinis (2011) quien destaca que los escolares que padecen de esta afección se caracterizan por mostrar varias alteraciones verbales ya sea al hablar o en la comprensión un simple texto.

Estos resultados se ven apoyados por Smith, et al. (2017) en el presente estudio mostrando una “Mejora de la evaluación de los trastornos del habla infantil mediante la incorporación del habla de adultos fuera del dominio”, de la U. de Sídney, del país de Australia, se reseña el progreso continuo de un sistema para una evaluación temprana de los problemas del habla en los niños con una eficaz distribución en los servicios profesionales, dado que, este problema sigue siendo una tarea que escasean los datos, por lo cual se ha demostrado que son efectivos los métodos de transferencia y asimilación del aprendizaje que permiten una mejora en el rendimiento del reconocimiento de voz automatizado. Los resultados determinaron que la transferencia aprender con el habla adulta fuera del dominio puede mejorar el fonema, y el reconocimiento del habla infantil desordenada. Evidenciando, la tasa de error de fonema de un 16,3% al 14,2%. Además, mejoró el rendimiento en la comprensión lectora.

También, es avalado por Gonzáles (2019) en su artículo de investigación señala la complejidad del lenguaje como proceso que interviene en la comunicación, en el que también se presenta una infinidad de factores para generar una correcta pronunciación. Los trastornos del sonido del habla y de la comunicación corresponde a alteraciones del lenguaje, ante esto, resulta clave un proceso adecuado de identificación y de diagnóstico con carácter multidisciplinario, en esa línea resulta también importante utilizar instrumentos adecuados que nos permitan actuar oportunamente para un diagnóstico adecuado, como pueden ser una evaluación psicoeducativa y clínica, que a su vez permitan efectuar también una correcta anamnesis del problema.

Del mismo modo, de acuerdo con, La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) destaca que la dislalia no es más que un trastorno que vislumbra un desvío persistente y que imposibilita a la persona manifestarse con un claro entendimiento. Según la Guía de Consulta DSM-5, en la clasificación 315.39 (F80.0) respecto al trastorno fonológico se infiere que es una “problema perdurable que se origina en la producción fonológica y que esta su vez infiere con la claridad del habla e imposibilita la interlocución expresiva de los mensajes”, los cuales presentan sus sintomatologías en desarrollo del menor, en sus primeras etapas.

En ese sentido, lo obtenido en el estudio mostraron la correlación existente y moderada por lo que se puede expresar que aquel alumno que manifieste algún tipo de TSH, presentará también alguna deficiencia en la comprensión lectora, es decir que, si presentan alguna dificultad al momento de hablar o articular los fonemas, estas dificultades serán también visibles en la aprehensión de un texto en los tres niveles como el inferencial, literal y crítico. Además, es avalado por, Núñez, (2011) quien la designa como una habilidad para la comprensión, así como el uso y reflexión sobre las variaciones y diversa formas en el uso del lenguaje escrito, de la misma forma, menciona dos requisitos que ayudarán a tener una comprensión adecuada, en los que son: Capacidad de comprobación de las palabras y rapidez lectora adecuada para facilitar la comprensión, también es importante el vocabulario adquirido desde la

educación inicial, porque predice el grado de comprensión lectora en la educación primaria.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Acercas del objetivo general, se demostró la relación que existe entre las variables: TSH y la C.L., en niños del segundo grado del nivel primario de una I.E., UGEL 05, 2023, con una significancia del valor $p = 0,001$ y un nivel de relación $RS = ,473^{**}$ lo cual simboliza una correlación moderada. Por lo tanto, aquel escolar que muestre algún tipo de TSH va a presentar alguna deficiencia en la comprensión lectora, es decir, si muestra dificultades al momento de hablar, estas se reflejarán también al momento de comprender los textos.

Segunda:

Respecto al primer objetivo específico se corrobora la existencia de una relación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado del nivel primario de una I.E., UGEL 05, 2023, con significancia en un valor de $p = 0,002$ y un nivel $RS = ,366^{**}$, representa una correlación moderada. En lo cual nos indica que los estudiantes que muestren alteraciones fonéticas, como, la pronunciación incorrecta de los sonidos, también pueden presentar dificultades en su capacidad, para la comprensión lectora en todos los niveles.

Tercera:

Respecto al segundo objetivo específico se comprobó que si existe correlación entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado del nivel primario de una I.E., UGEL 05, 2023, con un valor de significancia de $p = 0,003$ y un nivel $RS = ,363^{**}$, lo cual evidencia una correlación moderada. Por lo cual, los estudiantes que presenten estas dificultades en pronunciar los sonidos de sílabas, palabras y letras al momento de leer, es probable que también presenten una incorrecta comprensión de texto.

Cuarta:

Finalmente, el tercer objetivo específico nos permitió determinar la existencia de una relación entre las variables alteraciones fonológicas y la C.L. en niños del segundo grado del nivel primario de una I.E., UGEL 05, 2023, siendo el valor de significancia de $p = 0,001$ y un nivel $RS = ,404^{**}$, lo cual simboliza una correlación moderada. Por ello, aquellos escolares con estas alteraciones de transformación en la simplicidad fonológica también presentarán alteraciones al momento de leer y no podrán comprender un texto.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

La recomendación a la Dirección de la I.E., en brindar el acceso de terapeutas y/o especialistas en el lenguaje a la I. E., de tal manera que puedan estar al servicio de los estudiantes, así, pueda también brindar una evaluación permanente, buscándose una intervención oportuna, en el caso se presente algún caso de TSH, evitándose así inconvenientes al momento de la comprensión lectora, ya que ha quedado evidenciada que la relación es significativa.

Segunda:

Por otro lado, se recomienda a la Comunidad Educativa, de velar por la implementación de textos dinámicos y didácticos en su biblioteca institucional, fomentándose con esto la lectura y la ampliación de las habilidades de los estudiantes, ya que les permitiría desarrollar mejor la fonética del habla, pronunciando adecuadamente los sonidos de las letras.

Tercera:

También, se sugiere al equipo de la Dirección Educativa, implementar capacitaciones a los docentes, respecto al conocimiento y manejo de un correcto desarrollo de la cronología de los sonidos del habla de los estudiantes y así, con esto se evitaría que los alumnos puedan desarrollar este trastorno antes de continuar cada siguiente nivel educativo, promoviéndose así, la generación correcta de un repertorio fonético-fonológico, ya que es en este periodo que el alumno logra realizar producciones correctas de palabras simples.

Cuarta:

Finalmente, los docentes de la I.E., deben estar alertas e instruidos ante las alteraciones y transformación en la simplicidad fonológica del habla de sus alumnos, derivando oportunamente al tratamiento adecuado de este trastorno y no dejar que avance la edad del niño para que no sea tan compleja. Ya que existe una relación significativa entre la fonología y la comprensión de textos.

REFERENCIAS:

- Aguado, G. (2014). Trastornos del habla y de la voz. En G. Aguado. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Amaya, M. (2017). Comprensión lectora en clave intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro. *Ediciones CELEI*, 1-25.
- American Psychiatric Association. (2016). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. DSM-IV-TR.
- Arias, J. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Arequipa: Enfoques Consulting EIRLL*.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. *Arlington, Asociación Americana de Psiquiatría*, 1-492.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación serie integral por competencias*. México: Grupo Editorial Patria S.A.
- Barberá, E. (2016). Dificultades Fonmético - Fonológicas de la lengua española en estudiantes sinohablantes en educación primaria. *Universidad Internacional de la Rioja. Alicante, España*, Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4502/BARBERA%20ASENSI%20ESTELA%20BEGO%2091A.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Barton, D. (1994). *The Social Impact of Literacy*. *Amsterdam y Philadelphia John Benjamin's Publishing Company*.
- Bernal, A. (2006). *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales, cuarta edición*. Colombia: Pearson.
- Bigas, M. y Correig, M. (2001). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. España: Síntesis.

- Bormuth, J. Manning, J. y Pearson, D. (1970). Children's Comprehension of Between and Within-Sentence Syntactic Structures. *Journal of Educational Psychology*.
- Calvo, S. (2019). Las dislalias en la etapa de Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas N°102*, 1-630.
- Cassany, D., Luna, M., Saenz, Y. (1998). *Enseñar lengua*. España: Graó.
- Catalá, G., Catalá M., Molina, E. y Monclus, R. (2001). Evaluación de la Comprensión Lectora. En G. Catalá. Barcelona, España: GRAO.
- Céspedes, C. (2011). Trastornos del lenguaje oral. *Revista Digital, Innovación y experiencias educativas*.
- Cook T.D & Retehardt, Ch.,. (2004). *Métodos Cuantitativos y Cualitativos en Investigación Educativa*. Madrid - España: Morata.
- Coronado, J. (2007). Escalas de medición. *Paradigmas*, pp. 104 - 125.
- Dávila, G. (2019). Las Dislalias Funcionales y la Comprensión Lectora en Alumnos del Primer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Santiago de Surco. *Universidad Ricardo Palma: Tesis de Maestría*.
- Devore, J. (2019). Introducción a la Probabilidad y Estadística. Cruz Manca, Santa Fe, México, D.F.: CENGAGE LEARNING, MX - CENGAGE.
- Dioses, A. (2006). La Evaluación Especializada del Lenguaje Oral. *UNMSM*, Lima, Perú.
- Espinoza, M. (2022). Dislalia y déficit en lectoescritura en estudiantes del ciclo III de una institución educativa de Ate Vitarte. *Tesis para optar el grado de Maestro, Universidad Cesar Vallejo*, 1-63.

ESSALUD. (16 de 09 de 2022). *EsSalud advierte que al menos 15% de niños con problemas de aprendizaje en la pandemia padece dislexia*. Obtenido de EsSalud Almenara: <http://noticias.essalud.gob.pe/?inno-noticia=essalud-advierte-que-al-menos-15-de-ninos-con-problemas-de-aprendizaje-en-la-pandemia-padece-dislexia>

García, L., Olivos R., Gálvez, N., Villanueva, J. y Marín del Águila, W. (2021). *Estadística aplicada a la investigación científica*. Lima: Papyrus Ediciones E.I.R.L.

Hamdan-Rosales, N., Soto-Barba, J., Sáez-Carrillo, K., & Riffo, B. (2020). Desempeño fonético-fonológico y léxico-semántico en un grupo de preescolares de sectores vulnerables de la provincia de Concepción: incidencia del sexo y relación entre los niveles lingüísticos. *Nueva revista del Pacífico* (73), 356-377.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Colonia Desarrollo Santa Fe, México D.F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

J. Gallego, I. Gómez y M. Ayllón. (2017). Valoración de un programa escolar para el desarrollo de habilidades fonológicas en niños españoles. *Revista Brasileira de Educacao*, 1-27.

J. González y J. García. (2019). Trastornos del lenguaje y la comunicación. *AEPap Congreso de Actualización Pediatría*, 569-577.

Lozano, Z. (2020). Problemas y trastornos del lenguaje en la niñez. En Z. Lozano. Trujillo, Perú: Universidad Privada Antenor Orrego.

- M. Shahin, U. Zafar y B. Ahmed. (2020). La detección automática de trastornos del habla en niños: desafíos, oportunidades y resultados preliminares. *IEEE Journal of Selected Topics in Signal Processing*, vol. 14, núm 2, págs. 400-412.
- Martínez, M. (2014). *Comprensión Lectora y su Tratamiento en los Libros de Texto. Facultad de Educación. Universidad Zaragoza.*
- Martínez, M. (2014). *Comprensión Lectora y su Tratamiento en los Libros de Texto. Facultad de Educación. Universidad Zaragoza.*
- Ministerio de Salud. (14 de 05 de 2021). *Ministerio de Salud advierte dificultades del lenguaje en niños durante la pandemia.* Obtenido de Gop.pe, Plataforma digital única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/492923-ministerio-de-salud-advierte-dificultades-de-lenguaje-en-ninos-durante-la-pandemia>
- MINSA. (05 de 08 de 2020). *Ministerio de Salud advierte aumento de trastornos del lenguaje en niños debido a la emergencia.* Obtenido de <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/286234-ministerio-de-salud-advierte-aumento-de-trastornos-del-lenguaje-en-ni%C3%B1os-debido-a-la-emergencia>
- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación. OXFORD.*
- Muñoz, C. y Anne, M. (2008). *Decodificación y comprensión e lectura. Bélgica: Organización de Estados Iberoamericano para la educación, ciencia y tecnología., www.rieoei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf.*
- Nieto, M. (1990). *Retardo del lenguaje. CEPE. Madrid.*
- Nuñez, J. (2011). *Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria. Edelvives.*

- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2019). Metodología de la Investigación (5 ed.). *DGP Editores SAS*.
- Pacual, P. (2003). La dislalia: Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación. *Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial*.
- Quintana Vasquez, J. (2021). Validez Confiable Rosy 2021. *SCRIBD*.
- Ramirez, J. (2019). La dislalia y su incidencia en el aprendizaje de la lectoescritura, en los niños de segundo año de educación general básica de la escuela "Miguel Riofrio" en la ciudad de Loja. *Tesis de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador*.
- Ramirez, T. (1997). Como Hacer un Proyecto de Investigación. Caracas: Editor Tulio A. Ramirez C.
- Romero, J. (2009). Comprensión lectora. *Orientación Educativa*, <http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272009000100008.sci> .
- Rumberg, L., Gebauer, C., Ehlert, H., Wallbaum, M., Bornholt, L., Ostermann, J. y Lüdtke, U. (2022). KidsTALC: un corpus de estudios infantiles alemanes de 3 a 11 años, Habla natural conectada. *En Procedimientos INTERSPEECH*, Págs. 5160-5164.
- Santillana, A. (2001). *Evolución del Lenguaje*. Revista Pedagógica.
- Smith, D. V., Sneddon, A., Ward, L., Duenser, A., Freyne, J., Silvera-Tawil, D., & Morgan, A. (2017). Mejora de la evaluación de los trastornos del habla infantil mediante la incorporación del habla de adultos fuera del dominio. *Proc. Interspeech*, págs. 2690-2694.
- Smith, F. (1989). *La lectura y su aprendizaje, tomando de comprensión de la lectura. Análisis psicológico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

- Solé, I. (1987). Estrategias de lectura. En I. Solé, *Estrategias de lectura* . Barcelona-España: GRAO.
- Solé. I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Graó.
- Susanibar F; Dioses A; y Tordera JC. (2016). *Trastornos del Habla. De los Fundamentos a la Evaluación*. Madrid: EOS.
- Tomas, L. (2021). Trastorno Fonético-Fonológico y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado, Colegio Estatal Jose María Arguedas 6024. *Universidad Católica Sedes Sapientiae*.
- Torres, V. (2021). Habilidades prosódicas en niños con trastorno específico del lenguaje y su vinculación con su comprensión lectora. *Universidad de Concepción, Chile*.
- UNICEF. (16 de 09 de 2022). *Para cada infancia*. Obtenido de UNICEF advierte que los niveles de aprendizaje son alarmantemente bajos: <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/unicef-advierte-niveles-aprendizaje-alarantemente-bajos-solo-tercera-parte-ninos-leer-comprender>
- Wharton, R. y Swiger, S. (2009). Developing Higher Order Comprehension in the Middle Grades. *Handbook of Research on Reading Comprehension, N. York, Routledge*.

ANEXOS

Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y rango
Trastornos de sonidos del habla	Es la alteración en la producción articulatoria de los sonidos (fonética) y/o en el uso funcional de los segmentos contrastivos “fonemas” de un idioma (fonología) que afecta la inteligibilidad del habla en diferentes grados y pueden ser diagnosticado en las distintas etapas de la vida (Susanibar F; Dioses A; y Castillo J., 2016)	La variable Trastorno de los sonidos del habla, se medirá a través de 3 dimensiones, las cuales son: Alteraciones Fonéticas, Alteraciones Fonológicas, Alteraciones Fonético-fonológicas, conformado por 51 ítems. Determinado con un Protocolo de evaluación fonética-fonológica revisado (PEFF-R). Autores: Franklin Susanibar, Alejandro Dioses y Oscar Huamani. Año: 2015. Duración: 30 minutos	Alteraciones	Repetición de sílabas	Repite las vocales Repite los diptongos Repite las consonantes en sílabas directas Repite las consonantes en sílabas inversas Repite los grupos consonánticos	Nominal	Adecuado
			Fonéticas	Repetición de palabras	Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo oclusivas sordas Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo oclusivas sonoras Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo nasales Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo africadas Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo lateral Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo fricativas Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo roticas Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo grupos consonánticos laterales Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo grupos consonánticos centrales Repite las palabras que contienen el segmento contrastivo grupos vocálicos (diptongos)	Realiza	(39-51)
			Alteraciones	Denominación de imágenes	Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo oclusivas sordas Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo oclusivas sonoras Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo nasales Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo africadas Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo lateral Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo fricativas Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo oclusivas roticas Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo grupos consonánticos laterales Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo grupos consonánticos centrales Denomina las imágenes que contienen el segmento contrastivo grupos vocálicos (diptongos)	SI (1)	Leve
			Fonético-Fonológicas			NO (0)	(26-38)
							Moderado
							(13-25)
							Severo
							(0-12)

			<p>Alteraciones</p> <p>Fonológicas</p>	<p>Discriminación fonológica</p> <p>Reconocimiento Fonológico</p>	<p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (pena-pena)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (capa-cava)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (voto-voto)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (coma-coma)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (calo-galo)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (todo-todo)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (fiato-fiato)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (sapo-chapo)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (ala-ara)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (saco-taco)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (foca-poca)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (carro-cayo)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (tema-tema)</p> <p>Indica si las palabras son iguales o diferentes (rapa-lapa)</p> <p>Reconoce entre oclusivas y fricativas</p> <p>Reconoce entre oclusivas (orales) y nasales</p> <p>Reconoce entre oclusivas y líquidas</p> <p>Reconoce entre oclusivas sonora y oclusiva sorda</p> <p>Reconoce entre oclusivas frontales y posteriores</p> <p>Reconoce entre fricativas y nasales</p> <p>Reconoce entre nasales y líquidas</p> <p>Reconoce entre nasales frontales y posteriores</p> <p>Reconoce entre fricativas y líquidas</p> <p>Reconoce entre africada y fricativas</p> <p>Reconoce entre fricativas frontales y posteriores</p> <p>Reconoce líquidas</p>	<p>Nominal</p> <p>Realiza</p> <p>SI (1)</p> <p>NO (0)</p>	<p>Adecuado</p> <p>(39-51)</p> <p>Leve</p> <p>(26-38)</p> <p>Moderado</p> <p>(13-25)</p> <p>Severo</p> <p>(0-12)</p>
--	--	--	--	---	--	---	--

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y rango
Comprensión lectora	Es un proceso cognitivo complejo, de una práctica lingüística, que conlleva a una integralidad simultánea de la totalidad de las unidades expresivas. En ese sentido, no solo consiste en la decodificación de las palabras que conforma un texto, sino el procesamiento y transformación de la expresión escrita del emisor, en ideas claras que permitan trasuntar lo leído en un conocimiento permanente para el receptor (Catalá et al. 2001).	La variable comprensión lectora se medirá a través de 3 dimensiones, las cuales son la comprensión literal, inferencial y crítica, conformada por 17 ítems. Determinado por una prueba de comprensión lectora. Autor: Fábula de Esopo Adaptada: Rocío Lorena Chocce Cruces Año: 2023 Duración: 25 minutos	Nivel literal	Diferenciar entre la información primaria y secundaria Centrar la idea principal e importante. Reconocimiento de las secuencias de una acción.	¿Quiénes son los personajes de la fábula? ¿Qué hace la hormiga durante el verano? ¿Cuál es la estación del año favorita de la cigarra? ¿Por qué no le ayudó la hormiga a la cigarra? ¿Qué le pasó a la cigarra, cuando empezó el invierno? ¿Es fácil para la hormiga recolectar alimentos?	Nominal Realiza SI (1) NO (0)	Adecuado (39-51) Leve (26-38)
			Nivel inferencial	Pronosticar resultados. Colegir el significado de palabras que no son conocidas. Definir un final distinto.	¿Por qué la cigarra no quiso trabajar? ¿Qué crees que le paso a la cigarra? ¿Por qué crees que la cigarra se burló de la hormiga? ¿Por qué crees que la hormiga es muy trabajadora? ¿Qué hubiera pasado, si la cigarra hubiera ayudado a la hormiga? ¿Qué crees que hizo la hormiga, después que no ayudó a la cigarra?	Moderado (13-25)	
			Nivel crítico	Juzgar el resultado de un texto bajo de perspectiva personal. Distinguir el hecho de una idea. Manifiestar las reacciones que provoca un determinado texto.	¿Cómo crees que era la cigarra? ¿Con qué personaje te identificas? ¿Qué mensaje nos trasmite la fábula? ¿Crees que la cigarra debió ayudar a la hormiga? ¿Qué hubieras hecho tú, si fueras la hormiga?	Severo (0-12)	

Matriz de Consistencia

Título: Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023							
Autor: Rocío Lorena Chocce Cruces de Gallardo							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación entre el trastorno de sonidos del habla y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación que existe entre el trastorno de sonidos del habla y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I.E. UGEL 05, 2023.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la relación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023-</p> <p>Determinar la relación entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación significativa entre el trastorno de sonidos del habla y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Existe relación significativa entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.</p> <p>Existe relación significativa entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.</p>	Variable 1: Trastorno de sonidos del habla				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Alteraciones fonéticas	Repetición de sílabas	1,2,3,4,5	Nominal	Adecuado
			Alteraciones fonético-fonológicas	Repetición de palabras	6,7,8,9,10,11,12,13,14,15		
				Denominación de imágenes	16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	NO (0)	Leve
			Alteraciones fonológicas	Discriminación fonológica	26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,		Moderado
Reconocimiento fonológico.							
		40,41,42,43,44,45,46,47,48,49,50,51.		Severo			
				(0-12)			

¿Cuál es la relación entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una institución educativa, UGEL 05, 2023?	Determinar la relación entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado de primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.	Existe relación significativa entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en niños del segundo grado primaria de una I. E., UGEL 05, 2023.	Variable 2: comprensión lectora						
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos		
			Nivel literal	Diferenciar entre la información primaria y secundaria.	1,2	Nominal	Adecuado (14-17)		
				Centrar la idea principal e importante.	3,4				
				Reconocimiento de las secuencias de una acción.	5,6				
			Nivel inferencial	Pronosticar resultados.	7,8			SI (1)	Leve (9-13)
				Colegir el significado de palabras que no son conocidas.	9,10				
				Definir un final distinto.	11,12				
			Nivel crítico	Juzgar el resultado de un texto bajo de perspectiva personal.	13,14			NO (0)	Moderado (4-8)
				Distinguir el hecho de una idea.	15,16				
				Manifiestar las reacciones que provoca un determinado texto.	17				
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar						
Tipo de investigación: Básica Nivel: correlacional Diseño: No experimental de corte y transversal Método: Hipotético – deductivo Enfoque: Cuantitativo	Población: Está constituido por 66 estudiantes del segundo grado de primaria de una Institución Educativa, San Juan de Lurigancho, 2023. P. Censal: 66 estudiantes del 2do grado de primaria de una Institución Educativa, San Juan de Lurigancho, 2023.	Variable 1: Trastorno de Sonidos del habla Técnicas: Encuesta Instrumentos: Test Protocolo de evaluación fonética-fonológica revisado (PEFF-R). Autores: Franklin Susanibar, Alejandro Dioses y Oscar Huamaní. Año: 2016 . Variable 2: Comprensión lectora Técnicas: Encuesta Instrumentos: Prueba de comprensión lectora Autor: Fábula de Esopo-Jean de la Fontaine Adaptado: Rocío Lorena Chocce Cruces Año: 2023	SPS Tabla de frecuencia						

Tabla de Instrumentos de recolección de datos: TSH

PEFF-R PROTOCOLO DE EVALUACIÓN FONÉTICA - FONOLÓGICA REVISADO

3. FONÉTICA Y FONOLOGÍA:										
3.1 REPETICIÓN DE SILABAS (Análisis fonético)										
Vocales	2 años	[a]	[o]	[u]	[e]	[i]				
Diptongos	3 años	[ia]	[io]	[ie]	[ue]	[ua]	[ei]	[ai]	[ui]	
	4 años	[au]								
Consonantes en sílabas directas	3 años	[ma]	[na]	[pa]	[ta]	[ka]	[ba]	[da]		
		[ga]	[fa]	[sa]	[xa]	[ja]	[t /a]	[la]		
	4 años	[ara]								
Consonantes en sílabas inversas	5 años	[ra]								
	3 años	[am]	[an]	[al]	[as]					
	5 años	[ar]								
Grupos consonánticos (CCV)	4 años	[pla]		[bla]						
	5 años	[fla]	[cla]	[gla]						
		[bra]	[fra]	[pra]	[cra]	[gra]	[tra]	[dra]		

Tipos de errores **D** = distorsión

O = omisión

S = sustitución

Observaciones:

3.2 REPETICIÓN DE PALABRAS (Análisis fonético - fonológico)						
Segmento contrastivo	PALABRAS				PRONUNCIACIÓN	
	ISPP	ISIP	CSIP	CSFP		
Oclusivas (sordas)						
3	/p/	pala, paloma	mapa, mapache			
3	/t/	toma, túnica	lata, petalo			
3	/k/	copa, camino	boca, vacuna			
Oclusivas (sonoras)						
3	/b/	bote, banana	Cuba, cabina			
3	/g/	gota, galope	pego, bigopte			
3	/d/	dame, dibujo	codo, bodega			
Nasales						
3	/m/	mapa, muleta	pomo, camote	campo, cambio		
3	/n/	noche, nativo	vino, canela	cansa, vende, envase, pinta, banco	patín, melón	
3	/ɲ/	ñaño, ñoquis	baño, muñeca			
Africada						
3	/tʃ/	chico, chupete	lucha, lechuga			
Latareal						
3	/l/	lata, lámina	malo, colina	alma, alto, bolsa	mal, sal	
Fricativas						
3	/f/	fuma, Felipe	café, búfalo			
3	/x/	jugo, jinete	caja, mágico			
3	/j/	llena, llamada	mayo, gallina			
3	/s/	suma, semana	queso, cocina	asma, casco, costa, caspa, isla	luz, anís	
Róticas						
4	/r/		cero, curita			
5				árbol, cerdo, carta, arpa, carne, termo, barco	mar, calor	
5			rosa, regalo	zorro, guitarra		
Grupos consonánticos laterales						
4	/bl/	bloque	tabla			
4	/pl/	playa	soplo			
5	/fl/	flauta	afloja			
5	/cl/	clase	tecla			
5	/gl/	glotón	siglo			
Grupos consonánticos centrales						
5	/br/	bravo	cobra			
5	/pr/	primo	lepra			
5	/fr/	frito	cifra			
5	/cr/	crema	lacta			
5	/gr/	grano	logro			
5	/dr/	drama	ladra			
5	/tr/	trapo	metro			
Grupos vocálicos						
Diptongos						
3	/ia/	Celia, copia				
3	/io/	piojo, novio				
3	/ie/	nadie, miel				
3	/uo/	cuota, antiguo				
3	/ua/	guapo, agua				
3	/ue/	fuego, nuevo				
3	/eu/	deuda, feudo				
3	/ei/	aceite, veinte				
3	/ui/	Luisa, cuida				
3	/ai/	baila, Jaime				
3	/oi/	hoy, Coima				
3	/ui/	viuda, ciudad				
4	/au/	auto, aula				

3.3 DENOMINACIÓN DE IMÁGENES (Análisis fonético - fonológico)						
Segmento contrastivo	PALABRAS				PRONUNCIACIÓN	
	ISPP	ISIP	CSIP	CSFP		
Oclusivas (sordas)						
3	/p/	pelota	sapo			
3	/t/	taza	pato			
3	/k/	casa	vaca			
Oclusivas (sonoras)						
3	/b/	vela	bebé			
3	/g/	gato	tortuga			
3	/d/	dedo	helado			
Nasales						
3	/m/	mesa	cama			
3	/n/	nariz	mano	panda	botón	
3	/ɲ/		piña			
Africada						
3	/tʃ/	chaleco	cuchara			
Latareal						
3	/l/	luna	polo	palmera	sol	
Fricativas						
3	/f/	foca	elefante			
3	/x/	jabón	ojo			
3	/j/	llave	payaso			
3	/s/	zapato	vaso	espada	lápiz	
Róticas						
4	/r/		pera			
5				árbol	collar	
5	/r/	ratón	perro			
Grupos consonánticos laterales						
4	/bl/	blusa				
4	/pl/	plato				
5	/fl/	flor				
5	/cl/	clavo				
5	/gl/	globo				
Grupos consonánticos centrales						
5	/br/		libro			
5	/pr/	profesor				
5	/fr/	fresa				
5	/cr/	cruz				
5	/gr/		tigre			
5	/dr/	dragón				
5	/tr/	tren				
Diptongos crecientes						
3	/ia/	piano				
3	/io/	avión				
3	/ie/	pie				
3	/ua/	agua				
3	/ue/	huevo				
3	/ui/	pingüino				
Diptongos decrecientes						
3	/ei/	peine				
4	/au/	jaula				

Observaciones: _____

3.4 DISCRIMINACIÓN FONOLÓGICA						
OPOSICIÓN			RESPUESTA			Observaciones
			Clave	Correcto	Incorrecto	
1	Pena	Pena	I			
2	Capa	Cava	D			
3	Voto	Voto	I			
4	Coma	Coma	I			
5	Calo	Galo	D			
6	Todo	Todo	I			
7	Ñato	Ñato	I			
8	Sapo	Chapo	D			
9	Ala	Ara	D			
10	Saco	Taco	D			
11	Foca	Poca	D			
12	Carro	Cayo	D			
13	Tema	Tema	I			
14	Rapa	Iapa	D			

3.5 RECONOCIMIENTO FONOLÓGICO														
Grupos de contrastes de rasgos		Lám.	Esta. 1	R.	Esta. 2	R.	Esta. 3	R.	Esta. 4	R.	Esta. 5	R.	Reconoce si / no	Reconoce si / no
A	oclusivas y fricativas	1	puente		puente		fuelle		puente		fuelle			
		2	taco		saco		saco		taco		saco			
		3	carro		jarro		carro		jarro		carro			
B	oclusivas (orales) y nasales	4	bota		bota		mota		mota		bota			
		5	codo		codo		cono		codo		cono			
		6	capa		cama		cama		cama		capa			
C	oclusivas y líquidas	7	duna		duna		luna		duna		luna			
		8	boda		borra		boda		borra		borra			
		9	lodo		loro		loro		loro		loro			
D	oclusiva, sonora y oclusiva sorda	10	vaso		paso		vaso		vaso		paso			
		11	duna		tuna		duna		duna		tuna			
		12	gasa		gasa		casa		gasa		casa			
E	oclusivas, frontales y posteriores	13	taza		casa		casa		casa		taza			
		14	soda		soda		soga		soga		soga			
		15	pato		gato		gato		pato		pato			
F	fricativas y nasales	16	foto		foto		moto		moto		foto			
		17	casa		casa		cana		casa		casa			
		18	callo		caño		callo		callo		caño			
G	nasales y líquidas	19	nana		nana		lana		lana		nana			
		20	mono		mono		morro		mono		mono			
		21	cana		cara		cara		cana		cana			
H	nasales, frontales y posteriores	22	rama		rama		rana		rana		rana			
		23	mono		mono		moño		moño		mono			
		24	cama		caña		caña		cama		cama			
I	fricativas y líquidas	25	pollo		pollo		polo		pollo		polo			
		26	llama		rama		rama		llama		llama			
		27	sello		cero		sello		cero		cero			
J	africadas y fricativas	28	ocho		ocho		oso		oso		oso			
		29	ocho		ocho		hoyo		hoyo		hoyo			
		30	hacha		asa		asa		asa		hacha			
K	fricativas, frontales y posteriores	31	fuego		juego		fuego		juego		juego			
		32	casa		caja		caja		caja		casa			
		33	fiesta		siesta		siesta		fiesta		fiesta			
L	líquidas	34	ola		hora		ola		hora		ola			
		35	cero		cerro		cerro		cerro		cero			
		36	rata		rata		lata		rata		rata			

Observaciones: _____

La Cigarra y La Hormiga



Había una vez una cigarra muy alegre y relajada a la que le encantaba pasar el verano cantando, sin que nada la interrumpa. Por otro lado, su vecina una trabajadora hormiga, que tan solo se dedicaba a trabajar recolectando y almacenando comida.

La cigarra, cansada de ver a la hormiga trabajar, le dijo:

-Querida hormiga ¿Por qué trabajas tanto? Siéntate conmigo un rato y disfruta del verano.

- La hormiga le dijo: Cigarra imprudente, más te valdría dejar tu pereza a un lado y empezar a recolectar comida para el largo invierno que se acerca.

Una advertencia que la cigarra se tomó a broma y no hizo caso.

Cuando el invierno empezó, la cigarra no tenía nada para calentarse, ni alimentarse. Muerta de hambre y frío, recordó a la pequeña hormiga, que siempre pasaba por su casa, cargada de comida, a la que decidió pedir ayuda.

-Pequeña hormiguita, tú que tanta comida tienes guardada desde el verano ¿Podrías darme algo de comer?

-Me gustaría ayudarte cigarra, pero ¿No te reías de mí, mientras trabajaba en el verano? ¿Qué hiciste tú?

-Contestó la cigarra: Cantar y disfrutar del verano.

-Pues en lugar de haber flojeado, mejor hubieras dedicado un tiempo a recolectar tu alimento para el invierno.

Autor: Fábula de Esopo – Jean de la Fontaine

INSTRUMENTO

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA 2DO GRADO

Grado y sección: _____ N°Orden: _____ Edad: _____

INSTRUCCIONES

Estimado estudiante, lea detenidamente la fábula "La cigarra y la hormiga", luego responda las siguientes preguntas marcando con una "X" la respuesta correcta.

PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL

1.- ¿Quiénes son los personajes de la fábula?

a) La paloma y la hormiga



b) La cigarra y la hormiga



c) La tortuga y la hormiga



2.- ¿Qué hace la hormiga durante el verano

a) Trabaja recolectando comida



b) Duerme todo el día



c) Come todo el día



3.- ¿Cuál es la estación del año favorita de la cigarra?

a) El invierno



b) El otoño



c) El verano



4.- ¿Por qué no le ayudó la hormiga a la cigarra?

- a) Porque La hormiga no tenía alimento para compartir
- b) Porque la cigarra era perezosa y relajada
- c) Porque La cigarra era muy amable y trabajadora

5.- ¿Qué le paso a la cigarra, cuando empezó el invierno?

- a) La cigarra se moría de hambre y frío
- b) La cigarra estaba contenta y cantando
- c) La cigarra tenía mucha comida y abrigo

6.- ¿Es fácil para la hormiga recolectar los alimentos?

- a) Sí, porque la hormiga es fuerte
- b) No, porque la hormiga tiene que trabajar todo el verano
- c) Tal vez, porque sus amigas le ayudan

PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

7.- ¿Por qué la cigarra no quiso trabajar?

- a) Porque estaba enferma
- b) Porque le gustaba cantar y estar relajada
- c) Porque no podía caminar

8.- ¿Qué crees que le pasó a la cigarra?

- a) Se arrepintió de no trabajar y aprendió la lección
- b) Buscó a otra amiga para que le ayude
- c) Se quedó triste y se enfermó

9.- ¿Por qué crees que la cigarra se burló de la hormiga?

- a) Porque la cigarra era sincera
- b) Porque la cigarra era amable
- c) Porque la cigarra era relajada

10.- ¿Por qué crees que la hormiga es muy trabajadora?

- a) Porque no le gusta ayudar
- b) Porque sabe que sin esfuerzo no tendrá sus alimentos
- c) Porque es amiga de la cigarra

11.- ¿Qué hubiera pasado, si la cigarra hubiera ayudado a la hormiga?

- a) Hubieran salido a cantar
- b) Bailarian en la nieve
- c) Estarían juntas con mucha comida

12.- ¿Qué crees que hizo la hormiga, después que no le ayudó a la cigarra?

- a) Al final ayudó a la cigarra porque vio que estaba arrepentida
- b) Se quedó sin hacer nada
- c) Se quedó triste por no ayudarla

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICA

13.- ¿Cómo crees que era la Cigarra?

- a) Era amorosa y respetuosa
- b) Era trabajadora y humilde
- c) Era relajada y perezosa

14.- ¿Con qué personaje te identificas?

- a) Ninguna
- b) La hormiga
- c) La cigarra

15.- ¿Qué mensaje nos transmite la fábula?

- a) El valor de la sinceridad
- b) El valor de la amistad
- c) El valor del esfuerzo y el trabajo

16.- ¿Crees que la cigarra debió ayudar a la hormiga?

- a) Sí, para que juntas tendrían más alimento
- b) No, porque la cigarra le gustaba cantar
- c) No, porque la hormiga puede trabajar sola

17.- ¿Qué hubieras hecho tú, si fueras la hormiga?

- a) No le hubiera ayudado a la cigarra
- b) Quizá le hubiera ayudado
- c) Si hubiera ayudado

Anexo: Matriz de evaluación por juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
1	¿Quiénes son los personajes de la fábula?	X		X		X		
2	¿Qué hace la hormiga durante el verano?	X		X		X		
3	¿Cuál es la estación del año favorita de la cigarra?	X		X		X		
4	¿Por qué no le ayudó la hormiga a la cigarra?	X		X		X		
5	¿Qué le pasó a la cigarra, cuando empezó el invierno?	X		X		X		
6	¿Es fácil para la hormiga recolectar alimentos?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Nivel inferencial							
7	¿Por qué la cigarra no quiso trabajar?	X		X		X		
8	¿Qué crees que le pasó a la cigarra?	X		X		X		
9	¿Por qué crees que la cigarra se burló de la hormiga?	X		X		X		
10	¿Por qué crees que la hormiga es muy trabajadora?	X		X		X		
11	¿Qué hubiera pasado, si la cigarra hubiera ayudado a la hormiga?	X		X		X		
12	¿Qué crees que hizo la hormiga, después que no ayudó a la cigarra?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Nivel crítico							
13	¿Cómo crees que era la cigarra?	X		X		X		
14	¿Con qué personaje te identificas?	X		X		X		
15	¿Qué mensaje nos transmite la fábula?	X		X		X		
16	¿Crees que la cigarra debió ayudar a la hormiga?	x		X		X		
17	¿Qué hubieras hecho tú, si fueras la hormiga?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable de acuerdo a lo indicado.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: José Luis Valdez Asto

DNI: 06993871

Especialidad del validador: Doctor en Ciencias de la Educación

30 de mayo del 2023

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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



Firma del Experto Informante.

Anexo: Fotos



Evaluación de los alumnos del segundo grado de primaria de una I.E. de la UGEL 05

