



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en
estudiantes del segundo grado de una institución educativa de
Ancón, 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Alvarado Jamanca, Liz Gladys (orcid.org/0009-0007-8120-066X)

ASESORES:

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

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

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024.", cuyo autor es ALVARADO JAMANCA LIZ GLADYS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14%, 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, 10 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO DNI: 10474687 ORCID: 0000-0003-2156-2291	Firmado electrónicamente por: RGARAYA el 10-08- 2024 10:45:41

Código documento Trilce: TRI - 0857127





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, ALVARADO JAMANCA LIZ GLADYS estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024.", 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
ALVARADO JAMANCA LIZ GLADYS DNI: 80268387 ORCID: 0009-0007-8120-066X	Firmado electrónicamente por: ALVARADOJ el 15-08- 2024 19:09:11

Código documento Trilce: INV - 1783270



Dedicatoria

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios por guiar cada uno de mis pasos.

A mi querido hijo, por llenar mi vida de alegría y por ser una fuente constante de inspiración. Su sonrisa ha sido un recordatorio constante de por qué valía la pena cada esfuerzo.

A mi esposo, por su amor incondicional, comprensión y apoyo durante todo este proceso.

A mis padres, por su apoyo y sacrificio a lo largo de mi vida académica. Su fe en mí y sus constantes palabras de aliento me han motivado a alcanzar mis metas.

Agradecimiento

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas las instituciones y personas que han contribuido a la realización de esta tesis. En primer lugar, agradezco a la universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios.

Al Dr. Rafael Antonio, Garay Argandoña y a la Dra. Miriam Elizabeth, Napaico Arteaga, por su valiosa orientación, paciencia y apoyo constante a lo largo de este proyecto. Su conocimiento y dedicación han sido fundamentales para el desarrollo de este trabajo.

Índice de contenidos

Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad del autor.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA.....	13
III. RESULTADOS.....	17
IV. DISCUSIÓN.....	23
V. CONCLUSIONES.....	28
VI. RECOMENDACIONES	29
REFERENCIAS	30
ANEXOS.....	37

Índice de tablas

Tabla 1. Nivel de trastornos sonidos del habla.	17
Tabla 2. Niveles de comprensión lectora.	18
Tabla 3. Prueba de normalidad.....	19
Tabla 4. Correlación entre trastornos de habla y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.....	20
Tabla 5. Correlación entre alteraciones fonéticas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.....	21
Tabla 6. Correlación entre alteraciones fonológicas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.....	21
Tabla 7. Correlación entre alteraciones fonéticas-fonológicas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.....	22
Tabla 8. Rangos de interpretación de los coeficientes del alfa de Cronbach	56
Tabla 9. Confiabilidad de la primera variable.....	56
Tabla 10. Confiabilidad de la primera variable.....	57

Índice de figuras

Figura 1. Representación del nivel de trastornos de sonido del habla	17
Figura 2. Representación de los niveles de comprensión lectora.	18

Resumen

La indagación se sustenta con el ODS 4, que busca amplificar una educación de calidad, priorizando la maximización de una formación académica equitativa en el desenvolvimiento del alumnado. Por tanto, conocer sobre los trastornos del sonido del habla y la comprensión lectora de los niños, permite establecer las condiciones actuales en la que se sitúan los estudiantes. El objetivo del estudio fue establecer la vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una I.E de Ancón, 2024. La metodológica fue cuantitativa, correlacional y no experimental, asimismo, la técnica de acopio de datos fue la encuesta y la herramienta valorativa fue el cuestionario, consideraron a 34 alumnos de segundo grado de primaria. Los hallazgos señalaron que el grado de los trastornos del sonido de habla fueron predominantemente adecuados y el grado de comprensión lectora se situó en inicio, además, se reportó una vinculación significativa entre los trastornos de habla y la comprensión lectora en los estudiantes con un Rho Spearman = $-.378$, demostrando una vinculación moderada y negativa. Por ello, se concluyó que el nexo entre los TSH y la comprensión lectora fue considerable señalando que el incremento de una repercute sobre la otra.

Palabras clave: Estudiantes, comprensión lectora, trastornos del habla.

Abstract

The research is supported by ODS 4, which seeks to amplify quality education, prioritizing the maximization of equitable academic training in the development of students. Therefore, knowing about speech sound disorders and reading comprehension in children allows us to establish the current conditions in which students are located. The objective of the study was to establish the link between speech disorder and reading comprehension in second grade students of an IE in Ancón, 2024. The methodology was quantitative, correlational and non-experimental, likewise, the data collection technique was the survey and the assessment tool was the questionnaire, considering 34 second grade primary school students. The findings indicated that the degree of speech sound disorders were predominantly adequate and the degree of reading comprehension was at the beginning, in addition, a significant link was reported between speech disorders and reading comprehension in students with a Spearman Rho = $-.378$, demonstrating a moderate and negative link. Therefore, it was concluded that the link between TSH and reading comprehension was considerable, indicating that the increase in one affects the other.

Keywords: Students, reading comprehension, speech disorders.

I. INTRODUCCIÓN

El lenguaje es un mecanismo de comunicación primordial en todo el desenvolvimiento y progreso de los individuos desde una edad neonatal hasta una edad avanzada, puesto que el requerimiento surge de establecer una conexión con el ambiente comunitario, familiar, educativo y amical. Los trastornos de sonidos del habla (TSH) son aquellas variaciones en la producción de sonoridad articuladora denominada fonética, también involucra la manipulación práctica de porciones contrastivas de un idioma, la cual es denominada como fonología, ambos aspectos mencionados deterioran la comprensión del habla en los diversos grados de los niños (Alás et al., 2022). Por otra parte, la comprensión lectora se basa en el mecanismo de destreza lingüística intrínseca, que abarca la agrupación de la totalidad de variantes de la expresión. Dado que no sólo se enfoca en la decodificación de palabras de un texto, sino que concede a los niños la asimilación de la lectura de forma perdurable, en donde las ideas fundamentales sean examinadas por ellos (Cieza, 2023).

En atención a lo cual, conocer sobre los trastornos del sonido del habla y la comprensión lectora de los niños, permitirá establecer las condiciones actuales en la que se sitúan los estudiantes de segundo grado del centro educativo de Ancón, asimismo, se sustenta con los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4), que busca amplificar una educación de calidad, es decir, que se prioriza la maximización de una formación académica equitativa y ecuánime en el desenvolvimiento del alumnado en aspectos cognitivos, emocionales y actitudinales que afiancen las bases del progreso estudiantil.

En parámetros globales, se ha sustentado que 617 000 000 de infantes y adolescentes no han conseguido las competencias críticas mínimas en comprensión de textos y matemáticas, de los cuales 230 000 000 de adolescentes se ubican en el nivel secundario y 387 000 000 de infantes se sitúan en el nivel primario, lo cual indica que más del 50% de la totalidad de infantes no presentará la capacidad de leer apropiadamente ni de desenvolverse en matemáticas cuando se culmine la formación primaria. Además, demostraron que los niños entre 6 a 11 años presentaron una mayor complicación en la lectura que las niñas (57%), mientras que en matemáticas sucede una proporción contraria puesto que las niñas entre 6 a 11 años presentaron una mayor complicación en desenvolvimiento matemático que los niños (56%). Por tanto, resaltan que, tanto los niños y las niñas manifiestan la misma posibilidad de

conseguir grados mínimos de instrucción, es decir, que existe una elevada tasa de infantes que no están aprendiendo de manera apropiada. Sin embargo, las niñas tienen mayores posibilidades que los niños de formarse en la lectura y matemáticas de manera competente (ComexPerú, 2023).

En Latinoamérica, se ha reportado que 4 de cada 5 estudiantes de primaria no consigue llegar a un grado mínimo de comprensión lectora, aunque la región de por sí presentaba una crisis de instrucción antes de la pandemia, sin embargo, esto se ha ido agravando con el pasar de los años representado un retroceso aproximado de más de 10 años, puesto que los estudiantes presenciaron la clausura de los centros educativos por el periodo más largo y continuo a escala global. Por ello, es que el alumnado perdió cerca de año y medio de asimilación de cognición, afectando el mecanismo de aprendizaje. Lo cual perjudica el bienestar futuro de los estudiantes, dado que millones de los mismos no logran desencadenar competencias críticas esenciales para la profundización de la formación estudiantil llegando a establecer una desestabilización académica más amplia. Ante tal gravedad, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022), exhorta a las autoridades de todos los países centrar sus normativas en tácticas fundamentales que permitan rescatar el aprendizaje extraviado

La incentivación del hábito de la lectura es primordial para el establecimiento de un adecuado entendimiento de textos, por lo cual el acercamiento de libros de su interés puede progresar la complacencia de la lectura, y a su vez podrían perfeccionar la comprensión de los mismos. Exhibiendo la correspondencia de los libros como puntos de unión entre diversas civilizaciones y generaciones pasadas con las actuales (Chica-Rosales et al., 2022). En Chile, expusieron que los niños presentan complicaciones durante la lectura puesto que se centran esencialmente en la decodificación, es decir, en el agrupamiento de las palabras escritas con los sonidos, aunque no es suficiente para entender las ideas de lo que leen, mientras que otros estudiantes logran decodificar adecuadamente, pero carecen de otros conocimientos para poder inferir de lo leído. En ese contexto, el 80% de los alumnos no se llegaban a percibir como buenos lectores e incluso aquellos con complicaciones durante la lectura percibieron una menor valoración en contraste con quienes podían leer sin dificultad (Universidad de Chile, 2023).

La lectura es un cimiento trascendental en la instrucción de los alumnos, que proporciona beneficios como el desenvolvimiento social, emocional y crítico, los que presentan una repercusión fundamental en el triunfo académico y profesional de las nuevas generaciones. En Perú, se reportó que el sistema educativo nacional posee un atraso de tres años en la formación académica según la valoración virtual de aprendizaje. Asimismo, se indicó que dos de cada diez infantes peruanos son capaces de entender lo que leen, logrando evidenciar con sí, la gran carencia de comprensión de textos de los niños en el contexto nacional (Revista Economía, 2023).

Ante la problemática expuesta se propuso indagar ¿Cuál es la vinculación entre el trastorno de sonido del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024? Asimismo, se expone los problemas específicos: a) ¿Cuál es la vinculación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024?; b) ¿Cuál es la vinculación entre las alteraciones fonético-fonológicas y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024?; c) ¿Cuál es la vinculación entre las alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024?

La indagación se concretó teóricamente dado que a partir de los hallazgos que se expusieron sobre los trastornos del sonido del habla y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria, se podrán complementar a la información existente vinculado al tema, además, de ser contrastados con otras indagaciones nacionales e internacionales, logrando definir las semejanzas y diferencias esenciales entre las mismas. A nivel práctico, se sustentó en que los docentes podrán aplicar tácticas que perfeccionen la comprensión lectora entre estudiantes de primaria, puesto que el enfoque será que la mayoría de estudiantes logren comprender sobre lo que leen, y a la vez logren recordar sobre el tema esencial, particularidades y personajes que intervinieron en el texto.

A nivel metodológico, permitió que otros investigadores puedan tomar a la presente indagación como un modelo que abarque una mayor cantidad de alumnos o de centros educativos, también concedió la empleabilidad metodológica que se ejecutó en este estudio, puesto que a partir de los resultados podrán ser encaminados a la

ejecución de una examinación más detallada de la problemática. A nivel social, se expuso la asociación entre los trastornos de sonido de habla y la comprensión lectora de los estudiantes de primaria, y cómo esto perjudica su progreso académico, logrando que la comunidad priorice técnicas que perfeccionen la comprensión lectora fuera del ámbito educativo, es decir, estableciendo mecanismos de perfeccionamiento de comprensión lectora de forma externa de las entidades educativas.

Se planteó como objetivo general establecer la vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024. Los objetivos específicos fueron: Demarcar la vinculación entre las alteraciones fonéticas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024; Demarcar la vinculación entre las alteraciones fonético-fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024; Demarcar la vinculación entre las alteraciones fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024.

En virtud a lo cual, se expusieron las principales indagaciones en un marco nacional, en donde Chocce (2023) centró su estudio en demarcar la asociación entre Trastornos de los sonidos del habla y la comprensión lectora en niños del segundo grado en un centro educativo de Lima. La metodología estuvo orientada de forma cuantitativa y no experimental, en donde integró a 66 alumnos valorados a través de una herramienta fonética – fonológica. Los hallazgos señalaron que el 59.1% de los niños presentaba un trastorno del sonido del habla leve, el 68.2% de los niños poseía una comprensión lectora adecuada. Asimismo, reveló que los trastornos de sonido del habla y la comprensión lectora se asocian representativamente ($r_s = 0.473$), del mismo modo se encontró una vinculación positiva entre los componentes de los trastornos del sonido del habla y la comprensión lectora como variaciones fonéticas ($r_s = 0.366$), variaciones fonéticas – fonológicas ($r_s = 0.363$) y variaciones fonológicas ($r_s = 0.404$). Por tanto, concluyó que se dio una vinculación positiva entre el TSH y la comprensión de la lectura en los niños de segundo grado de primaria.

Santamaría (2023) orientó su indagación en delimitar la vinculación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora de los alumnos de segundo de

primaria de un centro educativo. La metodología se direccionó de manera cuantitativa y correlacional, en donde consideraron a 111 alumnos. En virtud a lo cual, como resultados evidenció que los niños se ubicaron en un grado alto de conciencia fonológica (97.3%), en un grado de logro de comprensión lectora (82%) y determinó que un grado alto de conciencia fonológica se asocia con una comprensión de textos en logro (83.3%), así como también, en las fases de comprensión como literal (93.5%), inferencial (81.5%) y crítica (77%). También, fijó la vinculación entre la conciencia fonológica y la comprensión de textos ($r_s = 0.302$), del mismo modo que en la fase literal ($r_s = 0.136$), inferencial ($r_s = 0.368$) y crítica ($r_s = 0.233$). Por tanto, consiguió concluir que la conciencia fonológica repercute en una adecuada comprensión de textos del alumnado.

Espinoza (2022) enfocó su estudio en demarcar la forma en que asocian la dislalia y la deficiencia de lectura en niños de primer grado de un centro educativo de Lima. La metodología se orientó a ser cuantitativa y correlacional, en donde integró a 70 alumnos quienes fueron valorados mediante test valorativos. Los resultados indicaron que la gran mayoría del alumnado presentaba una dislalia leve (80%), de los cuales sustituían, omitían e insertaba fonemas de forma leve representados en un 65.7%, 67.1% y 71.4% respectivamente. Asimismo, frecuentemente los alumnos se encontraban al inicio en la lectoescritura (67.1%), de los cuales, la mayoría de ellos se encontraba en un rango de lectura en proceso (44.3%) y en un rango de escritura en inicio (71.4%). Al final, concluyó que hay una vinculación positiva entre la dislalia y la lectoescritura de los estudiantes ($r_s = 0.895$), la cual se encuentra asociada de manera alta.

Ibáñez (2021) se centró en denotar la vinculación entre la conciencia fonológica y la comprensión de la lectura en alumnos de un centro educativo. La metodología se orientó a ser cuantitativa y correlacional, en donde incluyeron a 27 alumnos de cinco años. De manera que, como resultados señaló que los infantes presentaron un grado de conciencia fonológica media (51.9%) y un grado de proceso de la comprensión lectora (44.5%), además, en la fase literal se ubicaron en grado de logro previsto (63%), en la fase inferencial se situaron en un grado de proceso (51.9%) y en la fase crítica se ubicaron en un grado de inicio (48.2%). También, reportó una vinculación baja entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora ($r_s = 0.236$), del mismo modo, se fijó una vinculación entre moderada a baja entre la conciencia fonológica y

las fases de la comprensión lectora como literal ($r_s = 0.40$), inferencial ($r_s = 0.08$) y crítica ($r_s = 0.08$). Concluyó que adecuada conciencia fonológica incide en la comprensión lectora del alumnado.

Dávila (2020) basó su estudio en encontrar la vinculación entre la dislalia y la comprensión lectora en niños de primer grado de un centro educativo en Lima. La metodología se direccionó de manera correlacional y descriptiva, en el cual consideró a 50 alumnos con una edad entre 6 a 7 años, quienes fueron valorados mediante un test para cada variable. Los hallazgos mostraron que el 56% de los alumnos presentaban un grado adecuado de comprensión lectora en concordancia a su grado escolar y el 72% de alumnos no presentó complicaciones articulatorias cuando hablaban. Al final, reportó que no se evidencia una vinculación significativa entre la dislalia y la comprensión lectora en alumnos de primer año de primaria, puesto que la significancia es superior a 0.05.

A nivel internacional, en Ecuador, Padilla et al. (2023) basaron su estudio en asociar la conciencia fonológica con la disposición de lectura mediante el pronóstico y valoración de la cognición fonológica. La metodología se orientó a ser cuantitativa y correlacional, en la que se incluyeron a 19 estudiantes de cinco años. Por lo cual, como resultados evidenciaron el 89.4% de los alumnos presentan un adecuado rendimiento de la conciencia fonológica y el 94.7% de los alumnos presentaron un buen rendimiento respecto a la disposición lectora, asimismo, llegaron a fijar una asociación entre la conciencia fonológica y la disposición de lectura ($r_s = 0.80$), exhibiéndose de una vinculación elevada y positiva. En ese sentido, concluyeron que una adecuada conciencia fonológica incide en una apta disposición de lectura de los estudiantes, es decir, que presentan una conveniente predisposición hacia la lectura.

En Ecuador, García et al. (2022) se centraron en reportaron la asociación entre los trastornos del lenguaje y la comprensión verbal en estudiantes de un programa integral. La metodología se orientó a ser descriptiva y analítica, en donde valoraron a 41 niños que asistían a un programa de trastornos de lenguaje y articulación, de los cuales el 80.5% tenían una edad entre seis a once años. Los resultados señalaron que el trastorno de lenguaje frecuente fue la dislalia (58.5%), la disglosia (22%), y rinolalia (4.9%). Lograron establecer que el trastorno del lenguaje afecta en la

comprensión verbal de los niños, por lo cual, concluyeron que la manera en que una variable repercute sobre la otra.

En Chile, Torres (2021) se enfocó en fijar la asociación entre las habilidades metalingüísticas prosódicas y la comprensión lectora en niños de segundo grado de primaria en un centro educativo. La metodología se orientó de manera cuantitativa y no experimental, en la cual integraron a 76 niños, quienes 26 de ellos presentaban con trastorno del lenguaje (TEL) y 50 de ellos poseían un desenvolvimiento normal de lenguaje. Los resultados señalaron que las palabras con mejor vocalización entre los niños con TEL en el caso de aguda fue la palabra popular (73.1%), en graves fue corona (46.2%) y en esdrújulas fue lámpara (34.6%). Mientras que la comprensión lectora fue muy baja entre los niños con TEL (38.5%) y fue normal entre los niños con un desenvolvimiento apropiado del lenguaje (62%). Además, logra fijar una vinculación representativa entre las habilidades metalingüísticas prosódicas y la comprensión lectora en niños de segundo grado.

En Ecuador, Rodríguez y Poveda (2020) se dedicaron a encontrar la asociación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en alumnos de un centro educativo. La metodología se orientó de manera cuantitativa y correlacional, en el que incorporaron a 20 alumnos entre nueve y once años. De tal manera que como resultados mostraron que el 65% presentaban un promedio académico bueno, el 42% presentaron complicaciones de aprendizaje, el 72% mostraban un desequilibrio escolar, asimismo, llegó a reportar un elevado grado en los mecanismos léxicos y un bajo grado en la estructuración sintáctica y semántico, exhibiendo una baja comprensión lectora de los estudiantes. También, no lograron establecer una vinculación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, pero sí reportaron una asociación significativa entre los componentes de cada uno de ellos.

En Ecuador, Ramírez (2019) se dedicó a la programación de un plan para la dislalia que maximice la instrucción de la lectoescritura en alumnos de segundo grado. La metodología fue mixta y descriptiva, en la que integraron a 26 alumnos con una edad entre 5 – 6 años del centro educativo. De tal forma, como resultados demostró que el 23% de alumnos presentaron complicaciones en la pronunciación, el 11.5% presentan inconvenientes en la memorización y el 88.4% presentan una adecuada memorización de rimas y cuentos, además, el 15.3% presentan complicaciones en

los fonemas velares, en los fonemas interdentes (11.5%) y en los fonemas alveolares (11.5%). Debido a lo cual, concluyó que algunos estudiantes evidenciaron variaciones fonológicas que se expresó en la complicación para identificar sonidos y frases, ocasionando que se origine una articulación inadecuada en los mismos.

En esa dirección, también se consideraron las bases teóricas que fundamenten la indagación, la expresión del lenguaje oral se ve perjudicada por un daño de los nervios periféricos o de sus ejes motores, por una equivocación en la estructuración o por la inadecuada ejecución de patrones fonéticos. Cuando los músculos de fonación muestran una variación de su tonalidad muscular, llegan a presentar movimientos atípicos involuntarios o por una detección cerebral, el lenguaje se ve afectado de forma ininteligible. En otras palabras, el trastorno del sonido del habla suelen ser la inhabilitación para elaborar apropiadamente el sonido de palabras que puede darse por una ausencia de fluidez, variaciones de la voz o variaciones en la articulación, ocasionando que el infante presente complicaciones para dejarse entender en su entorno acrecentando que se generen problemas que repercutan en los aspectos comunitarios, académicos y amicales (Perelló, 1995).

Por consiguiente, existen cuatro clases de trastornos del sonido del habla propuestos por Dodd, que fueron segmentadas según la graduación de gravedad y del alejamiento de la sucesión del desenvolvimiento fonológico regular, los cuales son el trastorno de articulación, adquisición fonológica retrasada, trastorno desviado consistente y trastorno inconsistente. El trastorno de articulación referida a la variación constante de uno a varios sonidos, sea por reemplazo, supresión, retorsión o carencia de sonidos cercanos, además, es preciso resaltar que el trastorno en mención previamente fue denominado como dislalia, sin embargo, la traducción acorde del inglés al español es trastorno de articulación. Asimismo, debe considerarse la edad del infante para la detección del trastorno de articulación, dado que entre los tres a cuatro años más del 50% de infantes han adquirido un apropiado vocabulario y que inician a emplear todos los sonidos en español y muestran cierto grado de dificultad en el sonido de la letra r y o, que con el pasar de los años estos errores desaparecen cuando el infante alcance los 5 a 6 años (Coll et al., 2014)

La adquisición fonológica retrasada particularizada por la presentación excesiva de mecanismos de abreviar la secuencia de sonidos, en donde los grados de

inteligibilidad son variados, puesto que en algunas situaciones una cifra menor al 65% de consonantes se encuentran expuestas y expresadas en la forma de hablar de los niños con retraso fonológico, que incluso sus progenitores no llegan entender, mientras que también se ha dado una cifra donde más del 85% de consonantes son emitidas presentándose en casos con inteligibilidad leve. Para el diagnóstico adecuado de fonología atrasada se llega a emplear los mecanismos de asociación y descripción de zonas de riesgo en la simplificación fonológica típica planteada por Bosch, en el cual los segmenta en dos tipos: sistémicos, que abarca la sustitución de la mayoría de palabras; y estructurales, que abarca el acortamiento de sílabas y palabras, o también, por el reemplazo por sonidos adyacentes (Moya, 2020).

En la actualidad existe una escala de inteligibilidad en la que se ubican 5 fases que describen las principales caracterizaciones. En la fase 1 el individuo se expresa poco oralmente y se llega a comprender poco acerca de lo que dice. En la fase 2 el individuo en algunas ocasiones cuando se expresa puede ser entendido por sus familiares, aunque generalmente expone palabras y sílabas puntuales. En la fase 3 el individuo es comprendido con dificultad por parte de sus familiares, por lo cual se capta las ideas esenciales de todo lo que se ha transmitido por el individuo. En la fase 4 puede ser comprendido por sus familiares exceptuando ciertas palabras, no obstante, es difícil de entender para personas extrañas. Finalmente, en la fase 5 se ubican las personas que pueden entender completamente tanto por sus familiares como por personas extrañas (Mínguez y López, 2018).

Además, Monfort detalló una segmentación por gravedad para el trastorno de programación fonológica, puesto que en el nivel uno se sitúa un individuo que presenta un contraste de articulación marcado entre la elaboración puntual de palabras y la fabricación de enunciados, acompañado de un desorden fonológico en el transcurso de un discurso. En el nivel dos se sitúa un individuo que presenta un contraste marcado de articulación entre la fabricación puntual de sílabas y de palabras con varias sílabas, asimismo, se logran ubicar en la fase 4 de la escala de inteligibilidad. En el nivel tres se sitúa un individuo que presenta un contraste marcado entre la elaboración espontánea con una replicación puntual de sílabas y se ubican en una fase 2 a 3 de la escala de inteligibilidad (Castro, 2018).

El trastorno desviado consistente está referido a la expresión del lenguaje variado en donde se detecta una a más normas fonológicas que se contemplan en niños de menos edad a la que corresponden, es decir, que las palabras desviadas del transcurso típico del desenvolvimiento fonológico hace que no se alteren, aunque el contexto lingüístico haya cambiado. Las normas mencionadas coexisten con las normas de simplificación evolutiva, lo cual se ajusta a la mayor parte de los errores que son expuestos por los niños, es decir, que los niños van suprimiendo algunos sonidos de la palabras u oraciones extensas como si fuese una conducta lógica para ellos, llegando a situarlo como un trastorno más complejo que el anteriormente nombrado. Por tanto, es trascendental identificar las normas de simplificación evolutiva, observándose en detalla la manera en que el niño suprime ciertos sonidos en la sucesión de palabras con la finalidad de fijar técnicas de intervención que pueda ayudar en la maximización del mecanismo de comunicación (Rodríguez J. , 2023).

El trastorno inconsistente está referido a la alteración del desenvolvimiento típico de la expresión oral, puesto que se llega a contemplar cambios en la vocalización de palabras o rasgos fonológicos en la agrupación consonántica, es decir, que en una fase previa del mecanismo motor su establecimiento es deficiente, dado que la forma de seleccionar y secuenciar los sonidos en un contexto se someten a restricciones que les impide llegar a un punto adecuado de articulación, de modo que ese punto de inconsistencia llega a particularizar a este tipo de trastorno. En otras palabras, los niños conocen los sucesos que acontecen en su entorno, pero no pueden tener accesibilidad a la palabra apropiada a enunciar, por lo que la incapacidad para conectar con las especificaciones fonológicas de las palabras coadyuva a una elaboración inconsistente y a que se generen contradicciones evidentes en la búsqueda de la palabra apropiada durante las interacciones. En ese sentido, el tratamiento del trastorno inconsistente suele ser complejo, dado que no se puede exhibir el sonido equivocado empleado con el adecuado debido a que el niño suele utilizar una palabra u otra para referirse a un mismo significado sin que le parezca inadecuado alguno de ellos (Bermeosolo, 2015).

La evaluación es el mecanismo que concede determinar los propósitos concretos de los trastornos del sonido del habla, y posteriormente permite la programación de técnicas que puedan reforzarse y maximizar la expresión oral. La exploración del repertorio fonético se basa en la constatación de que el niño es capaz de pronunciar

la totalidad de fonemas del lenguaje, observándose a detalle la boca y lengua con la finalidad de descartar complicaciones anatómicas que dificulten el desempeño, el cual se da mediante la replicación de vocales y consonantes. La examinación de segmentos cortos se ejecuta de la misma forma, es decir, mediante la replicación de sílabas que están demarcadas en una lista, además, para la detección de mecanismos estructurales de simplificación es imperativo que el niño pronuncie palabras extensas y partir de la exposición de las mismas identificar las palabras puntuales que no se están efectuando de manera apropiada (Bosch y Bosch, 2011).

La segunda variable contempla a la comprensión lectora, por tanto, Vived y Molina (2012) sostienen que la comprensión lectora es el razonamiento del habla que se presenta en textos y que deben ser comprendidos por el lector, por lo cual, el lector debe obtener capacidades que le agilicen la decodificación textual. Asimismo, infieren que la comprensión lectora comienza desde una progresión mecánica hasta pasar muchas sucesiones de interpretación de un texto leído, es decir, que para el entendimiento de un libro o texto debe pasarse por varios niveles hasta alcanzar la comprensión apropiada del texto (Chura et al., 2022).

El mecanismo que se establece entre la lectura y el libro se originan situaciones específicas, en el cual el lector mediante la lectura logra adquirir y expresar una significancia, por ende, se edifica un texto análogo, pero no igualitario al que el autor originalmente planteó al inicio, de modo que ambos individuos se moldean mediante el texto y cogniciones previa (Cantú, 2017).

Dávalos y Farfán (2020) argumentaron que la comprensión lectora es un mecanismo de reflexión de las diversas maneras del lenguaje escrito, por tanto, se requiere de entendimiento y meditación sobre lo que se encuentran leyendo, llegando a producir una comprensión de las palabras textuales y se llega a entender cuando se interrelacionan las palabras de un texto. Además, señala la esencialidad de aumentar la comprensión lectora de los infantes empleando técnicas particulares como la extracción y creación de significados a partir de lo expuesto en los textos.

Daniels (2015) señala que la comprensión lectora es un componente notable en el mecanismo de lectura, puesto que lograr optimizar nuevos saberes implica darse un tiempo específico para el entendimiento y procesamiento apropiado. Los alumnos de formación inicial suelen centrarse frecuentemente en las imágenes y la lectura la

efectúa lentamente, sin embargo, con el pasar de los años la lectura logra ser fluida debido a que decodifican textos con una mayor agilidad, por lo cual se deben reforzar tácticas académicas que se centren en dominar competencias que afiancen su comprensión de textos y su posterior interpretación.

Caron (2023) menciona que la formación primaria debe afianzar con mayor prioridad los grados de comprensión de lectura, de modo que vayan edificando los cimientos para un mecanismo estable respecto a la comprensión lectora en su progreso académico, el cual mientras avance presentará un mayor grado de exigencia, por lo cual se debe afianzar que el alumno maximice su capacidad de entendimiento mediante el desplazamiento de técnicas antes y después de la lectura.

Se afianza en las 3 fases de la comprensión de la lectura delimitada por el MINEDU (2016), como la comprensión literal, inferencial y crítica. En el nivel literal, se enfatiza la comprensión directa del texto, donde el lector demuestra habilidad para reconocer y entender la información explícita, incluyendo hechos cruciales, eventos importantes, y detalles específicos como fechas, nombres, lugares y descripciones. En el nivel inferencial, requiere que el lector vaya más allá de entender solo lo que está explícito en el texto, permitiéndole inferir información implícita e interpretar el significado de expresiones ambiguas según el contexto. En nivel crítico, se enfatiza la evaluación crítica del texto, donde el lector analiza y relaciona la información con sus conocimientos y experiencias. Además, el lector puede formular juicios y opiniones respaldados por la evidencia textual (MINEDU, 2016).

En síntesis, la hipótesis general se sostiene fijando lo siguiente: La vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 fue significativa. Del mismo modo, las hipótesis específicas fueron: La vinculación entre las alteraciones fonéticas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 fue significativa; la vinculación entre las alteraciones fonético-fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 fue significativa; La vinculación entre las alteraciones fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 fue significativa.

II. METODOLOGÍA

La indagación fue básica, puesto que se enfocó en los contextos teóricos previamente sustentados, de manera que se centró en denotar las particularidades de los trastornos de sonido del habla y la comprensión lectora, y a partir de lo cual aumentar las cogniciones científicas sobre el tema. El enfoque del estudio fue cuantitativo, justificado en que se obtuvieron datos medibles y verificables a través de una examinación estadística que exhibió la fiabilidad de las pruebas, contando con un nivel correlacional, debido a que se compararon a las dos constantes del estudio, y a la vez se estableció si la asociación es positiva o no, es decir, se contrastó si los TSH y la CL están vinculados de manera representativa entre sí (Pereyra, 2020).

El diseño de investigación fue no experimental, debido a que no se transformaron las constantes del estudio, sino que se consideraron en su estado natural, de manera que se analizó los TSH y CL en base a lo que exponían los niños de segundo grado. Asimismo, se exhibió un alcance transversal porque se administraron las herramientas de medición una sola vez en el tiempo, evitando la replicación, es decir, que los instrumentos serán adjudicados en una fecha establecida por la investigadora, contando con un anticipado permiso de la entidad educativa (Iglesias, 2021).

La primera variable estuvo delimitada a los trastornos de sonido de habla, por tanto, Bermúdez (2020) sostiene que los trastornos de sonido de habla están delimitados a errores de sonido intrínseco que se dan por la omisión, reemplazo o deformación sonora, lo cual puede o no estar asociado a un defecto corporal o neurológico. Asimismo, denota que los errores de articulación son mecanismos apropiados a algunas edades, es decir, que forman parte del desenvolvimiento y crecimiento del ser humano, mientras que existen mecanismos poco típicos de la edad en la que se mantiene el trastorno del habla, dado que un niño a partir de los siete años no debería presentar desaciertos en la articulación ni en los mecanismos fonológicos, sin embargo, pueden persistir en el tiempo unas pequeñas limitaciones del habla que deben ser optimizadas durante el mecanismo de instrucción y formación académica.

De manera que, se exhibieron las dimensiones que abarcan los trastornos del sonido del habla son las alteraciones fonéticas, alteraciones fonológicas y alteraciones fonéticas – fonológicas. Las alteraciones fonéticas se caracterizan por la deficiencia de elaboración articular y apropiada de sonidos, que corresponden al reemplazo,

supresión y deformación de palabras que suelen vincularse a defectos morfológicos o neuromotores, en otros términos, está referido a la desorientación continua del estudiante que provoca que varíe el significado de las palabras. Las alteraciones fonológicas son resaltadas como aquellas emplean incorrectamente segmentos contrastivos, que típicamente se esperan en un edad más prematura dado que el infante puede articular puntualmente las sílabas de manera separada, pero no puede expresarlas cuando se da la articulación de frases extensas u oraciones, es decir, que el estudiante presenta la capacidad de emitir las sílabas espontáneamente, pero falla cuando debe expresar palabras, lo cual puede estar asociado de cierto modo a una variación cognitiva, lingüística y auditiva. Las alteraciones fonéticas – fonológicas corresponden a las variaciones del habla donde predominan deficiencias en la fonética y fonología, por lo que la intensidad cambia de una persona a otra, en consecuencia, puede referirse a deficiencias en la fonética y la fonológica de manera continua (Chocce, 2023).

La segunda variable estuvo referida a la comprensión lectora, por lo cual, Quijada (2014) define a la comprensión lectora como un mecanismo lingüístico que se centra en ser el eje para el aprendizaje intercultural, se simboliza de forma específica en cada individuo para dar un propósito algo e integrarlo al mecanismo cognitivo, reforzando con sí, el refuerzo de lo que se habla mediante un progreso intrínseco en el que se desempeñan diversas estructuras mentales. La lectura resulta ser una manifestación que se obtiene la comprensión lectora como un desenvolvimiento mutuo que se da entre el lector y el libro que lee. La accesibilidad que se deriva del texto es alusiva, puesto que depende de la transferencia que se genera entre el lector y el texto dentro de un marco específico. La conceptualización nace del ámbito de la literatura, dado que se fija un intercambio equitativo, en donde lo que contribuye el lector es tan esencial como lo que contribuye el autor del texto.

De acuerdo al modelo del MINEDU, la lectura expone tres fases para la comprensión de la lectura: literal, inferencial y crítico. La comprensión lectora literal comprende la detección de ideas que surgen de manera textual en la lectura, por lo que se pueden determinar las ideas centrales y los hechos transcurridos en ese tiempo. La comprensión lectora inferencial abarca la integración de cogniciones previas que conceden la asociación con las ideas del texto, y a partir de las mismas generar una conclusión de la lectura. La comprensión lectora crítica comprende el anunciamento

de juicios valorativos en relación a lo extraído de la lectura, además, este tipo de comprensión es el grado más alto del desempeño de la lectura, puesto que el individuo emplea su capacidad cognitiva para desglosar juicios críticos para admitir o impugnar las opiniones del autor del texto (Chura et al., 2022).

La población estuvo constituida por todos los alumnos del segundo grado de primaria del centro educativo de Ancón. Según Dávila y Dávila (2020), la población es la cantidad totalitaria de individuos que se encuentran dentro de un contexto específico, es decir, que la población es un conglomerado de diversos individuos que simultáneamente habitan en un lugar concreto. Para Chirino et al. (2021), el muestreo se caracteriza por ser una herramienta valorativa que se encarga de segmentar una proporción de individuos que pertenezcan a la población, además, el muestreo no probabilístico se centra en que la delimitación de la muestra no se efectúe de manera eventual, sino que se por la emisión del dictamen del investigador.

El muestreo se dió de manera aleatoria no probabilística, de modo que no ejecutaron fórmulas estadísticas para la determinación de muestra, asimismo, se orientó a ser un muestreo intencional, por ende, la investigadora seleccionó a los niños que integraron en el estudio con base a los criterios que crea conveniente (Zacaría y Supo, 2020). La muestra estuvo constituida por 34 alumnos del segundo grado de primaria del centro educativo de Ancón, quienes presentan una edad entre 7 – 8 años. Según Latorre et al. (2021), la muestra abarca una pequeña parte de la población, por lo cual, presenta particularidades representativas de la población que son esenciales para la ejecución de los parámetros del estudio.

Jiménez et al. (2023) señalaron que la técnica de recopilación de datos se centra en congregar y examinar diversas formas de los datos con la finalidad de obtener una compilación apropiada que aporten solidez a los propósitos de la indagación. La técnica será la encuesta, puesto que se enfocó en la determinación de las complicaciones de los trastornos del sonido del habla (TSH) y la comprensión lectora que serán examinados mediante un instrumento. La herramienta de medición será el cuestionario, puesto que a través del desenvolvimiento que expongan los alumnos en las herramientas que se brindaron, se podrán examinar y sintetizar los principales hallazgos (Vizcaíno et al., 2023).

En atención a lo cual, se seleccionaron dos cuestionarios para cada variable, el primer instrumento fue planteado por Susaíbar et al. (2023), el cual cuenta con 3 dimensiones: las alteraciones fonéticas, alteraciones fonológicas y las alteraciones fonéticas – fonológicas, el cual puede ser aplicado en alumnos de 3 años a más, asimismo, cuenta con un adecuado índice de fiabilidad ($KR-20 = 0.883$). El segundo instrumento fue planteado por el Ministerio de Educación (2022), el cual consta de 20 ítems, resaltando que esta herramienta es específica para los alumnos de segundo grado de primaria.

Los datos fueron estructurados y segmentados en tablas Excel, posteriormente fueron trasladados al software estadístico SPSS versión 27, por lo cual, se obtuvieron hallazgos descriptivos, que detallaron las principales particularidades de la muestra sintetizadas porcentualmente en tablas y gráficos, también se expusieron los hallazgos inferenciales, que exhibieron la vinculación representativa entre los TSH y la CL a través de la delimitación del estadígrafo apropiado mediante la prueba de normalidad, lo cual reconoció la hipótesis planteada.

Además, se tomó en consideración los parámetros detallados por la normativa ética y por los lineamientos acreditados por la Universidad César Vallejo, por tal razón, se contemplaron aspectos de respeto de las respuestas que se expongan en los resultados por el alumnado. La confidencialidad se tuvo en cuenta, puesto que no se revelaron los datos personales de los estudiantes, sino que se enfocó en la exhibición de los resultados de los mismos. Del mismo modo, se siguió los enfoques de equidad y justicia, de manera que no se efectuaron acciones que perjudiquen la salud de los niños y a la vez, que no se sientan limitados en su intervención de la indagación, asimismo, comprendió la honestidad, puesto que se informó a los niños sobre el estudio a proceder y la esencialidad de su participación (Ibarra, 2021).

III. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos

De acuerdo a los objetivos descriptivos se desarrolla:

Tabla 1.

Nivel de trastornos sonidos del habla.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Adecuado	11	32,4%
	Alteración leve	7	20,6%
	Alteración moderada	10	29,4%
	Alteración moderada-severa	6	17,6%
	Total	34	100,0%

Interpretación: en el análisis de trastornos del habla se reconoce un nivel adecuado en el 32.4%, que representó a 11 estudiantes; dando a conocer que los niños pueden producir sonidos del habla de manera clara y comprensible. Seguido de ello, un 29.4% tuvo un nivel de alteración moderada, que implica que existe una dificultad para producir sonidos, aunque no impide la comprensión del individuo. Sumado a ello, los grupos menores, con alteración leve con el 20.6%, reflejando dificultades mínimas en las comunicaciones. Por último, el grupo con alteración moderada-severa con un 17.6%, lo que supone dificultades

Figura 1.

Representación del nivel de trastornos de sonido del habla

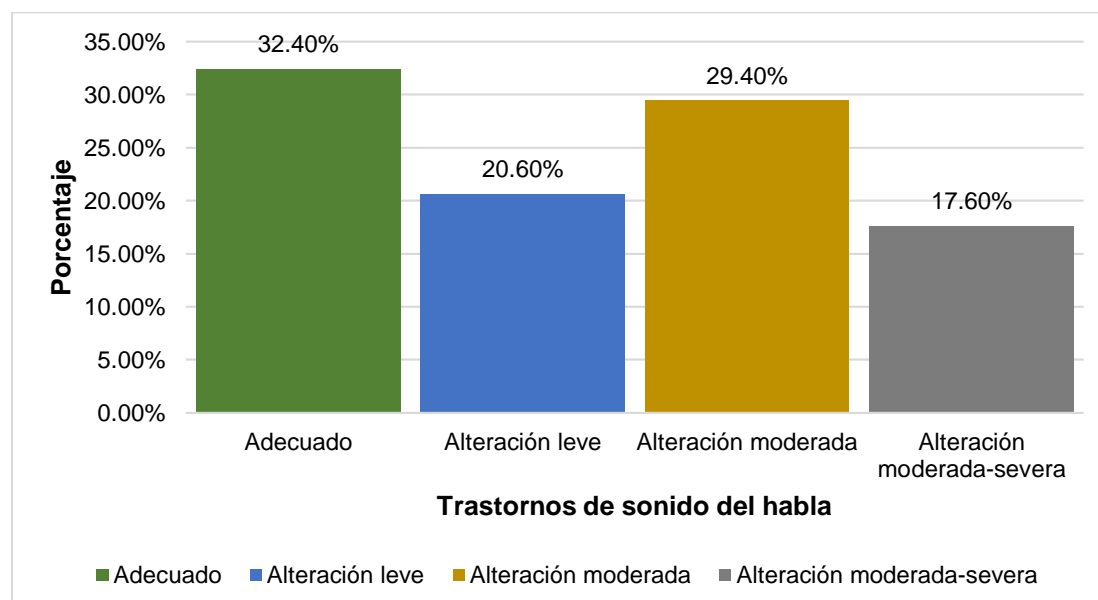


Tabla 2.

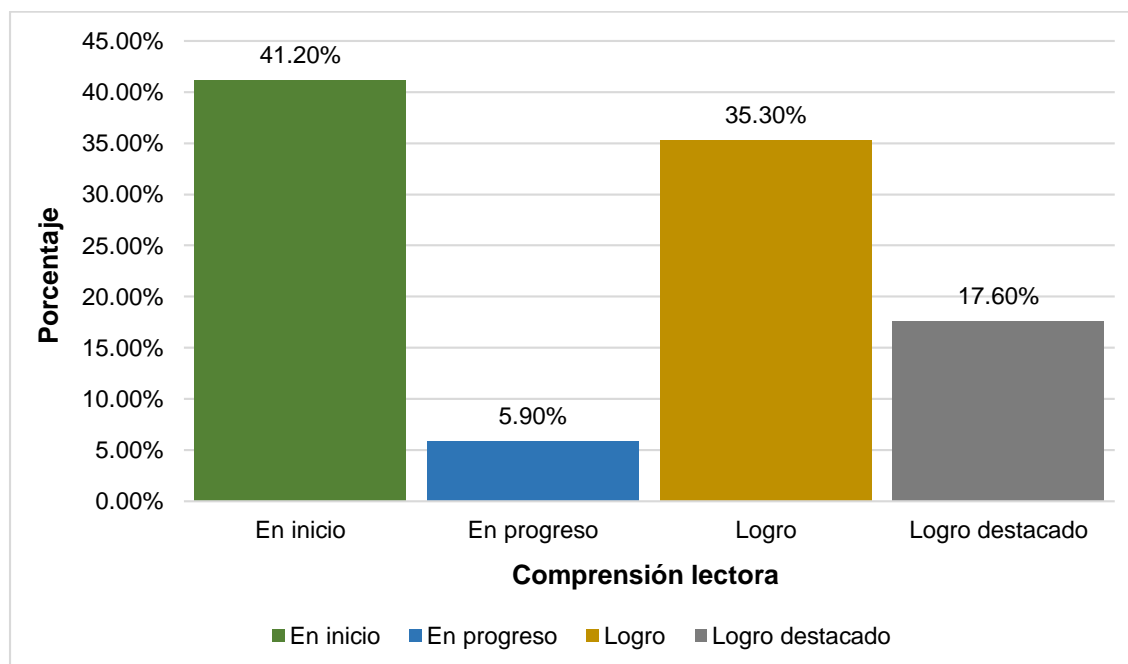
Niveles de comprensión lectora.

	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	14	41,2%
En progreso	2	5,9%
Logro	12	35,3%
Logro destacado	6	17,6%
Total	34	100,0%

Interpretación: el nivel de comprensión lectora analizado en la muestra fue mayormente en inicio, con el 41.2% de estudiantes, que supone dificultades significativas. Esto implica que los estudiantes aún presentan una construcción básica para entender lo que lee. Seguido de ello, fue el nivel logro con el 35.3%, lo que implica que se ha alcanzado las competencias para analizar las lecturas en1 los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. Seguido de ello, el nivel de logro destacado con un 17.6% y un nivel en progreso con 5.9%.

Figura 2.

Representación de los niveles de comprensión lectora.



3.2. Análisis inferencial

De acuerdo al objetivo general, se considera la prueba de normalidad para reconocer la distribución de datos, obteniéndose:

Tabla 3.

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Alteraciones fonéticas	,889	34	,002
Alteraciones fonológicas	,826	34	,000
Alteraciones fonéticas - fonológicas	,842	34	,000
Nivel literal	,857	34	,000
Nivel inferencial	,905	34	,006
Nivel crítico	,873	34	,001

Interpretación: cómo se puede observar, el índice de significancia en el análisis de respuestas fue menor al 0.05, por lo que se reconoce que la distribución fue no normal. Correspondiente a ello, se tendrá en cuenta el estadígrafo de Rho de Spearman para el análisis de correlaciones.

Objetivo general:

Hi= La vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 fue significativa.

H0= La vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 no fue significativa.

Tabla 4.

Correlación entre trastornos de habla y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado

			Comprensión lectora
Rho de Spearman	Trastornos de sonidos del habla	Coefficiente de correlación	-,378
		Sig. (bilateral)	,027
		N	34

Interpretación: en la tabla 4 se observa un índice de significancia de 0,27 que es menor al valor p establecido, por lo que acepta la hipótesis de investigación propuesta y se afirma la existencia de relación entre los trastornos del habla y la comprensión lectora. El nivel de intensidad de esta relación corresponde a un valor de -,378 que implica una relación media y negativa. Esto supone que a medida que los trastornos del habla aumenten, la comprensión lectora será menor.

Objetivo específico 1:

Tabla 5.

Correlación entre alteraciones fonéticas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.

			Comprensión lectora
Rho de Spearman	Alteraciones fonéticas	Coeficiente de correlación	-,436
		Sig. (bilateral)	,010
		N	34

Interpretación: se reconoce un valor de significancia menor al 0.05 establecido, por lo que se acepta la hipótesis específica de investigación que confirma la relación entre las alteraciones fonéticas y la comprensión lectora. El nivel de esta asociación se observa en un grado medio y negativo, implicando que a medida que se disminuyen las alteraciones fonéticas la comprensión lectora se verá en mayor medida.

Objetivo específico 2:

Tabla 6.

Correlación entre alteraciones fonológicas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.

			Comprensión lectora
Rho de Spearman	Alteraciones fonológicas	Coeficiente de correlación	-,298
		Sig. (bilateral)	,009
		N	34

Interpretación: para el segundo objetivo específico se reconoció un valor de significancia de 0.05, por lo que se acepta la hipótesis que confirma la relación entre alteraciones fonológicas y la comprensión lectora. El grado de correlación entre estos constructos es negativo, con valor bajo, representado por un valor de -,298.

Objetivo específico 3:

Tabla 7.

Correlación entre alteraciones fonéticas-fonológicas y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.

			Comprensión lectora
Rho de Spearman	Alteraciones fonéticas-fonológicas	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	-302
		N	,020
			34

Interpretación: por último, en el tercer objetivo específico se reconoce un valor de significancia de 0.020 que supone que se acepta la hipótesis planteada, reconociendo con ello, que existe correlación entre las alteraciones fonéticas-fonológicas y la comprensión lectora. La intensidad de esta relación supone un valor medio y negativo, con un índice de -,302.

IV. DISCUSIÓN

Tras la culminación de la aplicación de los cuestionarios a 34 estudiantes del segundo grado de primaria, quienes fueron valorados para conocer sobre los trastornos del habla y la comprensión lectora que presentaban los mismos. Los trastornos del sonido del habla son complicaciones en la expresión de sonidos y frases, exhibiendo con sí, una inadecuada expresión de las palabras y frases ocasionando que no se comprenda lo que los niños tratan de exponer (Alás et al., 2022). El trastorno del habla es una interferencia en la comunicación que es parte de la instrucción y el empleo del lenguaje, de manera que logra perjudicar la expresión, el carácter de escuchar, la lectura y escritura del individuo, además, estas complicaciones no se encuentran asociadas a otras patologías como la privación de la audición, autismo o por deficiencias del lenguaje. Debido a lo cual, evidencian un empleo escaso de oraciones extensas, presentan complicaciones en el aprendizaje de palabras inéditas, incurrir en equivocaciones gramaticales al hablar y complicaciones para seguir detalladamente las instrucciones (Mercado et al., 2021).

El grado de trastornos del sonido del habla fue adecuado 32.4%, lo cual indicaba que los estudiantes podían efectuar los sonidos y palabras de manera coherente y entendible, no obstante, se evidenció también una alteración moderada con una simbolización de un 29.4%, es decir, que los estudiantes presentan una leve complicación en la exposición de algunos sonidos, pero se puede comprender lo que trata de expresar.

Por otro lado, la comprensión lectora abarca el entendimiento de un texto y cómo se pueden extraer las ideas centrales del mismo, así como establecer el mensaje que expresa el autor del texto, por lo cual, una comprensión apropiada en el desenvolvimiento académico es primordial para conseguir un adecuado progreso educativo (Caron, 2023). El grado de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado se encontró en inicio con una representación de un 41.2%, revelando que los alumnos presentan complicaciones en el momento en que exploran y examinan textos, ocasionando que se muestre una inadecuada comprensión lectora que impide que alcancen una adecuada formación educativa en el grado escolar en que se encuentran.

Cuando se denota a la comprensión lectora se contempla también a la educación, dado que solidifican una unidad dialéctica, es decir, que no se puede concretar una sin la presencia de otra. La comprensión de textos forma parte del desenvolvimiento del lenguaje y se encuentra en la totalidad de las áreas de la cognición, de modo que el alumno que no entiende lo que lee presentará inconvenientes en su mecanismo de instrucción autónoma. En ese sentido, el desenvolvimiento oral es la aptitud trascendental para la conexión humana y la cohesión comunitaria, puesto que mediante se transmite referencias y cogniciones a través de las generaciones, y a su vez estructurar e interiorizar el pensamiento propuesto (Zarzar, 2020).

La educación contribuye al establecimiento de innovadoras cogniciones y aptitudes necesarias para adquirir mecanismos vitales saludables y avalen un papel activo en la ejecución de dictámenes en la comunidad que están basadas en la formación académica que los alumnos recibieron en el transcurso de los años. A través de los años se han descrito aspectos específicos por los cuales los estudiantes no leen, como la confusión de los términos lingüísticos, un reducido léxico, vocabulario y la velocidad de la lectura, es decir, que los alumnos pueden leer, pero no llegan a comprender en su totalidad de lo que leen, ocasionando que se genere una extensión entre los alumnos lectores y los alumnos no lectores. Por lo cual, la comprensión lectora se detalla como un mecanismo interactivo entre el lector y el texto, en donde el individuo que lee con motivación y apoyado en experiencias previas, logra descifrar y examinar coherentemente el significado del texto, asimismo, llega a generar diálogos internos con los textos y reflexiones que reconstruyen su cognición (Cantú, 2017).

Lo mencionado previamente logra ajustarse con lo expuesto por Espinoza (2022) en donde obtuvo que los estudiantes mostraban una comprensión lectora en inicio (67.1%), por ende, los alumnos aún no alcanzaron un entendimiento textual de lo que leían en las sesiones, no obstante, presentaron trastornos del sonido del habla de forma leve (80%), lo cual señalaba que las deficiencias en el desenvolvimiento oral de los niños afectan la comprensión de textos. Al igual que lo reportado por Torres (2021), que encontró una comprensión lectora muy baja entre los niños con trastornos de habla (38.5%) a diferencia de una comprensión lectora apropiada entre los niños sin trastornos del habla (62%), lo cual llega a evidenciar que la manera de expresarse incide en el entendimiento de la lectura de los niños que fueron examinados.

Asimismo, concordó a lo señalado por Ramírez (2019), que reveló que entre los alumnos que presentaban trastornos del habla (23%), la mayoría de ellos presentaba complicaciones de memorización y pronunciación (11.5%) que se daban predominantemente en los fonemas velares (15.3%), en los fonemas interdentales (11.5%) y en los fonemas alveolares (11.5%), ocasionando que la articulación de las palabras sea incomprensible para los demás. Incluso coincide a lo señalado por Rodríguez y Poveda (2020), quienes reportaron un desequilibrio en el desenvolvimiento académico de los alumnos (72%) que se daba frecuentemente en la estructuración sintáctica y semántica, trayendo con sí, que se dé una baja comprensión lectora que se revelaba en el bajo rendimiento educativo.

Los hallazgos mencionados contradijeron lo reportado por Chocce (2023), quien expuso que los estudiantes mostraban un grado de trastornos del habla leve (59.1%) y la comprensión lectora exhiben un grado adecuado (68.2%), es decir, que el alumnado reflejaba una apropiada pronunciación y elocuencia en el desenvolvimiento oral que se complementa con una buena comprensión lectora. Del mismo modo con Santamaría (2023), que indicó que los estudiantes evidenciaban una adecuada conciencia fonológica fue elevado (97.3%) y una buena comprensión lectora (82%), llegando a reflejar que los estudiantes muestran un buen grado de desenvolvimiento académico acorde al grado escolar en el que se encuentran. Igualmente, con lo apuntado por García et al. (2022) en donde reveló que la mayoría de niños entre seis a once años en Ecuador presentaban como principal complicación de habla a la dislalia (58.5%) y la disglosia (22%), llegando a señalar que los trastornos del sonido del habla repercuten en la comprensión verbal de los niños.

Paralelamente contradijeron lo señalado por Ibáñez (2021), en el que expuso una conciencia fonológica regular (51.9%), por ende, los niños que presentaban complicaciones en la expresión de sonidos y palabras que impide que se comprenda lo que desea decir, asimismo, la mayoría de los alumnos exhiben una comprensión lectora en proceso (44.5%), lo que demostraba que los alumnos estaban en camino a maximizar su entendimiento de la lectura, pero aún faltaba complementarlo en las sesiones. Contradiendo también lo planteado por Dávila (2020), que encontró una adecuada comprensión lectora en los alumnos (56%) que se complementa con la ausencia de complicaciones articulatorias que afecten el desenvolvimiento oral (72%),

es decir, que los niños exponían frases y oraciones entendibles que se reflejaba en una buena comprensión de lectura en el transcurso de su formación académica.

Para la determinación de la asociación entre las constantes, se aplicó la prueba de Spearman considerando la significancia y graduación. En el cual se estableció una vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024, la cual fue significativa ($\text{sig} = 0.027$) contando con un nexo bajo y negativo ($r_s = -0.378$).

Por consiguiente, se detalló la asociación entre las dimensiones de los trastornos del habla y la comprensión lectora. De manera que se estableció una vinculación entre alteraciones fonéticas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado, la cual fue significativa ($\text{sig} = 0.01$) contando con un nexo moderado y negativo ($r_s = -0.436$), que señalaba que la indisposición de la fabricación de algunos sonidos y sílabas de los estudiantes se asociaba al discernimiento de los textos, debido a lo cual que la manera en que se exteriorizan las palabras repercute en la comprensión lectora. Asimismo, se estableció una asociación entre alteraciones fonológicas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado, la cual fue significativa ($\text{sig} = 0.009$) con una vinculación baja y negativa ($r_s = -0.298$), que indicaba que la insuficiencia en la articulación de palabras y frases de los estudiantes se asociaba al discernimiento de los textos, de modo que la manera en que manifiesten las palabras repercute en la comprensión lectora. Por último, se estableció una conexión entre las alteraciones fonéticas-fonológicas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado, la cual fue significativa ($\text{sig} = 0.02$) contando con un nexo bajo y negativo ($r_s = -0.302$), denotando que la exposición de los sonidos con acentos se asocia a la interpretación de los textos, de modo que la forma en que se expongan las palabras de los estudiantes repercute en la interpretación de textos.

En virtud a lo cual, coincide con lo expuesto por Chocce (2023), quien logró establecer un nexo notable entre que los trastornos de sonido del habla y la comprensión lectora ($r_s = 0.473$) y de igual manera con sus respectivas dimensiones como alteraciones fonéticas ($r_s = 0.366$), alteraciones fonológicas ($r_s = 0.404$) y alteraciones fonéticas – fonológicas ($r_s = 0.363$), sin embargo, difiere en cuanto al signo de la vinculación entre las constantes, puesto que en la presente indagación fue moderada y negativa,

mientras que el estudio de Chocce fue moderado y positivo, pero ambas coinciden en que los TSH y la comprensión lectora se asocian representativamente.

Por añadidura, se ajusta con lo exteriorizado por Santamaría (2023), que fijó una vinculación entre la conciencia fonológica y la comprensión de textos ($r_s = 0.302$), siendo positiva y baja, también estableció un nexo con las dimensiones de la comprensión lectora como fase literal ($r_s = 0.136$), inferencial ($r_s = 0.368$) y crítica ($r_s = 0.233$), exhibiendo una asociación baja y positiva entre las constantes. Al igual que lo señalado por Espinoza (2022) que reporta una vinculación representativa entre la dislalia y la lectoescritura de los estudiantes ($r_s = 0.895$), pero el nexo fue elevado y positiva que contrasta a la presente indagación, sin embargo, en ambos casos se establece la significancia asociativa entre las constantes de indagación.

También con lo indicado por Ibáñez (2021), que encontró una conexión significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora ($r_s = 0.236$), que exhibía que la potenciación de la conciencia fonológica repercute en la comprensión lectora que los alumnos expresen, asimismo, reportó una conexión considerable entre la conciencia fonológica y las dimensiones de la comprensión lectora como como literal ($r_s = 0.40$), inferencial ($r_s = 0.08$) y crítica ($r_s = 0.08$), en donde en la fase literal se denotó como una asociación moderada, mientras que en las fases inferenciales y críticas fueron asociaciones muy bajas, por lo que requerían de un reforzamiento en las sesiones que coadyuven a los alumnos.

Finalmente, los hallazgos contradicen a lo planteado por Rodríguez y Poveda (2020), quienes no llegaron a encontrar una vinculación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora, debido a lo cual no llegó a establecer la pronunciación de frases repercute en la comprensión lectora de los niños que integraron su estudio, sin embargo, expuso una baja comprensión lectora del alumnado que se sustentaba como complicación en el mecanismo de aprendizaje (42%), pero la mayoría mostraba un adecuado desenvolvimiento académico (65%).

V. CONCLUSIONES

Se estableció una vinculación significativa entre las alteraciones del habla y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 ($r_s = -0.378$), la cual fue de forma moderada y negativa, en otras palabras, a medida que los trastornos del habla incrementan, disminuye la comprensión lectora por parte del alumnado.

Se estableció una vinculación significativa entre las alteraciones fonéticas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 ($r_s = -0.436$), la cual se dio de manera moderada y negativa, es decir, que a medida que disminuyan los trastornos fonológicos se acrecentará la comprensión lectora del alumnado.

Se estableció una vinculación significativa entre las alteraciones fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 ($r_s = -0.298$), la cual exhibió un grado moderado y negativo, por lo tanto, la disminución de los trastornos fonológicas incrementará la comprensión lectora del alumnado.

Se estableció una vinculación significativa las alteraciones fonético-fonológicas y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024 ($r_s = -.302$), la cual evidenció un grado moderado y negativo, por lo que sostiene que a medida que se incrementa los trastornos fonéticos – fonológicos disminuye la comprensión lectora del alumnado.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda a las entidades educativas amplificar la información sobre los trastornos del habla y su repercusión en el mecanismo de aprendizaje que incide en los estudiantes de primaria, asimismo, llevar a cabo técnicas que permitan afianzar las bases de la maximización de la expresión oral de los estudiantes y a su vez, se perfeccione el grado de entendimiento de los textos.

Se sugiere a los docentes llevar a la práctica tácticas de detección de trastornos de habla en los estudiantes mediante herramientas valorativas con la finalidad de dirigir mecanismos que coadyuven a manejar las alteraciones del habla de acuerdo al grado de severidad en el que se sitúen. Además, exponer las principales complicaciones de comprensión lectora de los estudiantes a los padres de familia, que conceda que los progenitores tomen en cuenta la esencialidad de la identificación y la manera en que se debe reforzar para mejorar la comprensión lectora.

Se aconseja a los padres de familia, complementar las actividades de aprendizaje efectuadas en clases, de modo que se afiancen la comprensión de textos de manera detallada en el hogar, logrando con sí, que se fijen una programación y especificidad de las palabras donde el estudiante exhibe problemas de expresión para que a medida que se practique se origine más destreza en la elocución.

Se sugiere a los educadores efectuar más indagaciones asociadas a los trastornos del habla del alumnado de primaria, puesto que así se exhibirán las complicaciones más frecuentes entre los estudiantes y que a través de los mismos se puedan ejecutar mecanismos de apoyo al alumnado que avalen su progreso en el transcurso de las sesiones.

REFERENCIAS

- Alás, A., Ramos, I., Machado, I., Fernández, D., Gortázar, M., & Aguilera, S. (2022). Trastornos del lenguaje, del habla y de la comunicación. Conceptos, clasificación y clínica. *Protoc diagn ter pediatr*, 1, 19-30. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/03.pdf>
- Bermeosolo, J. (2015). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula*. Alpha Editorial. https://www.google.com.pe/books/edition/Psicopedagog%C3%ADa_de_la_diversidad_en_el_a/2_h3EAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Bermúdez , D. (2020). *El Lenguaje Oral Y Escrito Sus Trastornos O Problemas*. Amazon Digital Services LLC. https://www.google.com.pe/books/edition/El_Lenguaje_Oral_y_Escrito_Sus_trastorno/REhtEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Bosch, L., & Bosch, L. (2011). *Evaluación Fonológica Del Habla Infantil*. Elsevier - Health Sciences Division. https://www.google.com.pe/books/edition/Evaluaci%C3%B3n_Fonol%C3%B3gica_Del_Habla_Infant/iB2LtgAACAAJ?hl=e
- Boza, J., Pérez, J., & Ledesma, J. (2021). *Introducción a las técnicas de muestreo*. Ediciones Pirámide. https://www.google.com.pe/books/edition/Introducci%C3%B3n_a_las_t%C3%A9cnicas_de_muestre/K1JtEAAAQBAJ?hl=es
- Cantú, D. (2017). *Comprensión Lectora*. Palibrio. https://www.google.com.pe/books/edition/Comprensi%C3%B3n_Lectora/_YvEDgAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Caron, B. (2023). *De la lectura literaria a la comprensión de textos*. Noveduc. https://www.google.com.pe/books/edition/De_la_lectura_literaria_a_la_comprensi%C3%B3n/E9nhEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Castro, J. (2018). *Introducción a la lingüística clínica*. Fondo Editorial de la PUCP. https://www.google.com.pe/books/edition/Introducci%C3%B3n_a_la_ling%C3%BC%C3%ADstica_cl%C3%ADnic/_6DNDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

- Chica-Rosales, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., & Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del conocimiento*, 7(8). <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Chocce, R. (2023). *Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en niños del segundo grado de una institución educativa, UGEL 05, 2023*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/120701/Chocce_CDGRL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chura, R., Valero, V., & Calderón, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42-52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(31), 2699–2710. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Coll, M., Aguado, G., Aguado, G., Fernández, A., Perelló, E., Vila, J., & Gamba, S. (2014). *Trastornos del habla y de la voz*. Editorial UOC. https://www.google.com.pe/books/edition/Trastornos_del_habla_y_de_la_voz/ITD3AwAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- ComexPerú. (2023). *El trabajo infantil afectó al 25.8% de la población entre 5 y 17 años. ¿Cómo afecta el acceso a la educación superior?* <https://www.comexperu.org.pe/articulo/el-trabajo-infantil-afecto-al-258-de-la-poblacion-entre-5-y-17-anos-como-afecta-el-acceso-a-la-educacion-superior>
- Daniels, D. (2015). *Comprension de Lectura Rapida*. CreateSpace Independent Publishing Platform. https://www.google.com.pe/books/edition/Comprension_de_Lectura_Rapida/n7BDrgEACAAJ?hl=es
- Dávalos, M., & Farfán, M. (2020). *Comprensión lectora en contextos universitarios*. Colofón SA de CV.

https://www.google.com.pe/books/edition/Comprensi%C3%B3n_lectora_en_c ontextos_univer/zTzfDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

Dávila, G. (2020). *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*. [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/3284>

Dávila, G., & Dávila, C. (2020). *Metodología de la investigación*. Patria Educación. https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investi gaci%C3%B3n/sJstEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

Espinoza, M. (2022). *Dislalia y déficit en lectoescritura en estudiantes del ciclo III de una institución educativa de Ate Vitarte*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76997/Espinoza _AMJ-SD.pdf?sequence=1

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>

García, W., Jara, G., Cedillo, M., & Villavicencio, E. (2022). Impacto de la Dislalia y Disglosia en la Comprensión Verbal en Escolares con Necesidades Especiales, Cuenca Ecuador. *Revista De La Facultad De Odontología De La Universidad De Buenos Aires*, 36(84), 39-45. <https://revista.odontologia.uba.ar/index.php/rfouba/article/view/99>

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference* (4th ed. ed.). Boston MA: Allyn y Bacon.

Ibáñez, M. (2021). *La Conciencia Fonológica y su relación con la Comprensión Lectora de los niños de 5 Años de la Institución Educativa Inicial "Santa Rosita" del distrito de El Agustino, 2019*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Federico Villareal]. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/4971#:~:text=Se%20conc>

luye%20que%2C%20existe%20una,literal%20de%20la%20comprensi%C3%B3n%20lectora.

Ibarra, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *ICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 10(19), 284 - 306.
<https://doi.org/10.23913/ricsh.v10i19.243>

Iglesias, M. (2021). *Metodología de la investigación científica*. Noveduc.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_cient/z39EEAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

Jiménez, J., Moreno, M., & Torres, J. (2023). Significados sobre metodología de la investigación en programas de doctorado en Educación. Una exploración desde su componente curricular. *Educación*, 32(62), 161-184.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032023000100161

Latorre, A., Rincón, D., & Arnal, J. (2021). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
https://www.google.com.pe/books/edition/Bases_metodol%C3%B3gicas_de_la_investigaci%C3%B3n/ZF4wEAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

Mercado, L., Fernández, M., & Coscueta, M. (2021). *Manual de los trastornos de la Comunicación, el Lenguaje y el Habla*. Editorial Brujas.
https://www.google.com.pe/books/edition/Manual_de_los_trastornos_de_la_Comunicac/AVcozgEACAAJ?hl=es

Mínguez, G., & López, T. (2018). *Logopedia y enfermedades neurodegenerativas*. Nau Llibres.
https://www.google.com.pe/books/edition/Logopedia_y_enfermedades_neurodegenerati/EAOIDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

Ministerio de Educacion. (2016). *CURRICULO NACIONAL DE EDUCACION BASICA*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php#top>

Ministerio de Educación. (2022). *Prueba diagnóstica Lectura, comprensión de textos oralizados*. 2do. grado de Primaria.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7980>

- Moya, G. (2020). *Evaluación y diagnóstico en logopedia (Vol. II)*. Editorial UOC.
https://www.google.com.pe/books/edition/Evaluaci%C3%B3n_y_diagn%C3%B3stico_en_logopedia/HufxDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Padilla, G., Jácome, D., & Guerrón, R. (2023). La conciencia fonológica y la predicción lectora en preparatoria. *Revista Ecuatoriana De Investigación Educativa*, 3(1).
<https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/investigacion-educativa/article/view/3153>
- Perelló, J. (1995). *Trastornos Del Habla*. Masson.
https://www.google.com.pe/books/edition/Trastornos_Del_Habla/PoBcfelAiw0C?hl=es&gbpv=0
- Pereyra, L. (2020). *Metodología de la investigación*. Klik.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n/x9s6EAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Quijada, V. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID.
https://www.google.com.pe/books/edition/Comprensi%C3%B3n_lectora/oDCVBQAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Ramírez, 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 Riofrío en la ciudad de Loja, período 2018-2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Loja].
<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/21751>
- Revista Economía. (2023). *La lectura en el Perú está en crisis y necesita acciones rápidas*. <https://www.revistaeconomia.com/la-lectura-en-el-peru-esta-en-crisis-y-necesita-acciones-rapidas/#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20Evaluaci%C3%B3n%20Virtual%20de,de%20comprender%20lo%20que%20leen>.
- Rodríguez, E., & Poveda, S. (2020). Correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media. *Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 7(4), 547-559.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298184>

- Rodríguez, J. (2023). *Psicología siglo XXI. Una mirada amplia e integradora. Volumen 3*. Editorial Dykinson, S.L.
https://www.google.com.pe/books/edition/Psicolog%C3%ADa_siglo_XXI_Una_mirada_amplia/-tTwEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=0
- Santamaría, V. (2023). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa pública, Pisco – 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/111171>
- Susaníbar, F., Dioses, A., & Huamaní, O. (2023). PEFF - Prueba de Evaluación Fonética Fonológica. *Giunti Psychometrics*.
https://www.researchgate.net/publication/370254406_PEFF_-_Prueba_de_Evaluacion_Fonetica_Fonologica
- Torres, V. (2021). *Habilidades prosódicas en niños con trastorno específico del lenguaje y su vinculación con su comprensión lectora*. [Tesis de doctorado, Universidad de Concepción].
<http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/6724>
- Universidad de Chile. (2023). *Estudios U. de Chile identifican dificultades en la comprensión lectora de niños y niñas del país*.
<https://uchile.cl/noticias/204610/estudios-u-de-chile-identifican-dificultades-en-compresion-lectora>
- Vived, E., & Molina, S. (2012). *Lectura fácil y comprensión lectora en personas con discapacidad intelectual*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
https://www.google.com.pe/books/edition/Lectura_f%C3%A1cil_y_comprens%C3%B3n_lectora_en/IDeHySIZaioC?hl=es&gbpv=0
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplina*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zacarías, H., & Supo, J. (2020). *Metodología de la Investigación Científica*. Amazon Digital Services LLC.
https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%8Da_de_la_Investigaci%C3%93n_Cient/WruXzQEACAAJ?hl=es

Zarzar, C. (2020). *Compresión y Exposición*. Patria Educación.
https://www.google.com.pe/books/edition/Compresi%C3%B3n_y_Exposici%C3%B3n/05otEAAQBAJ?hl=es&gbpv=0

ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Trastornos de sonido del habla (TSH)	Se define como la inhabilitación para elaborar apropiadamente el sonido de palabras que puede darse por una ausencia de fluidez, variaciones de la voz o variaciones en la articulación (Bermúdez , 2020).	La variable será medida mediante las siguientes dimensiones: las alteraciones fonéticas, alteraciones fonológicas y alteraciones fonéticas fonológicas (Chocce, 2023).	Alteraciones fonéticas	Producción articular	Ordinal
			Alteraciones fonológicas	Pronunciación de frases	
			Alteraciones fonéticas – fonológicas	Pronunciación con el empleo de fonética y fonología	
Comprensión lectora (CL)	Se entiende como el el razonamiento del habla que se presenta en textos y que deben ser comprendidos por el lector, por lo cual, debe obtener capacidades que le agilicen la decodificación textual (Vived y Molina, 2012)	La variable será medida mediante las siguientes dimensiones: literal, inferencial y crítica (Chura et al., 2022).	Literal	Ideas de manera textual	Ordinal
			Inferencial	Asociación de ideas	
			Crítica	Emisión de juicio de la lectura	

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

Ficha técnica: Variable 1: Trastorno de sonidos del habla

FICHA TÉCNICA DE TRASTORNOS DE SONIDO DEL HABLA	
Nombre de la prueba	Protocolo de evaluación fonética – fonológica (PEFF-R)
Autores	Susanibar et al.
Año	2023
Procedencia	Perú
Propósito	Identificar y comprender con mayor precisión las dificultades fonéticas y fonológicas de los niños exponiendo especialmente el mecanismo más frecuente de dificultad.
Administración	Individual
Duración	20 – 30 minutos.
Ámbito de aplicación	Inicial – Primaria
Cantidad de ítems	24 ítems
Dimensiones	Alteraciones fonéticas: 1 – 5 ítems Alteraciones fonológicas: 6 – 13 ítems Alteraciones fonéticas – fonológicas: 14 – 24 ítems
Escala	Escala Likert
Puntuaciones	Adecuado: 94 – 96 puntos Alteración leve: 81 – 93 puntos Alteración moderada: 61 – 80 puntos Alteración moderada – severa: 0 – 60 puntos
Confiabilidad de prueba	Alfa de Cronbach
Confiabilidad	0.940

Ficha técnica: Variable 2: Comprensión lectora

FICHA TÉCNICA DE COMPRENSIÓN LECTORA	
Nombre de la prueba	Comprensión lectora de segundo grado
Autores	MINEDU
Año	2022
Procedencia	Perú
Propósito	Identificar el grado de comprensión lectora de los niños que lleguen a alcanzar tras culminar la lectura siguiendo el mecanismo base del Ministerio de Educación.
Administración	Individual o colectiva.
Ámbito de aplicación	Segundo de Primaria
Duración	50 – 60 minutos.
Cantidad de ítems	20 ítems
Dimensiones	Literal: 1 – 9 ítems Inferencial: 10 – 16 ítems Crítico: 17 – 20 ítems
Escala	Escala Likert
Puntuaciones	En inicio: 0 – 10 puntos En progreso: 11 – 13 puntos Logro: 14 – 17 puntos Logro destacado: 18 – 20 puntos
Confiabilidad de prueba	Alfa de Cronbach
Confiabilidad	0.892

Protocolo de evaluación fonética – fonológica (PEFF-R)

Autores: Susanibar et al. (2023)

3. FONÉTICA Y FONOLÓGIA:					
3.1 REPETICIÓN DE SILABAS (Análisis fonético)					
Vocales	2 años	[a]	[o]	[u]	[e]
Diptongos	3 años	[i a]	[i o]	[i e]	[u e]
	4 años	[a u]	[u a]	[e i]	[a i]
Consonantes en sílabas directas	3 años	[ma]	[na]	[pa]	[ta]
	4 años	[ga]	[fa]	[sa]	[xa]
	5 años	[ra]	[ja]	[t a]	[la]
Consonantes en sílabas inversas	3 años	[am]	[an]	[al]	[as]
	5 años	[ar]			
Grupos consonánticos (CCV)	4 años	[pla]	[bla]		
	5 años	[fla]	[cla]	[gla]	
Tipos de errores	D=distorsión		O=omisión		S=sustitución
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, pétalo		
3	/k/	copa, camino	boca, vacuna		
Oclusivas (sonoras)					
3	/b/	bote, banana	Cuba, cabina		
3	/g/	gota, galope	pego, bigote		
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/	ñato, ñoquis	baño, muñeca		
Africada					
3	/tʃ/	chico, chupete	lucha, lechuga		
Lateral					
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			cero, curita		
5	/r/			árbol, cerdo, carta, arpa, carne, termo, barco	mar, calor
5	/r/	rosa, regalo	zorro, guitarra		
Grupos consonánticos laterales					
4	/bl/	bloque	tabla		
4	/pl/	playa	soplo		

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			
Lateral						
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	/ja/	piano				
3	/jo/	avión				
3	/je/	pie				
3	/ja/	agua				
3	/je/	huevo				
3	/ji/	pingüino				
Diptongos decrecientes						
3	/ej/	peine				
4	/aj/	jaula				

Observaciones: _____

Instrumentos de Comprensión Lectora

Autor: MINEDU (2022)

1 Une con una línea la palabra con su dibujo.

Gato



2 Une con una línea la palabra con su dibujo.

Tijeras



3 Une con una línea el dibujo con su tarjeta.

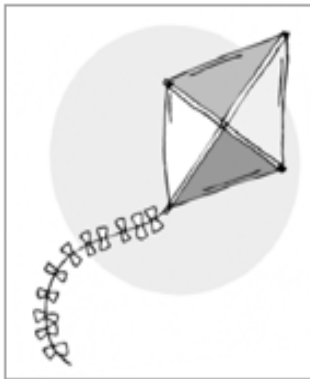


Mango

Manzana

Mandarina

4 Une con una línea el dibujo con su tarjeta.



Carrito

Canasta

Cometa

5 Une con una línea la oración con su dibujo.

El perro muerde el zapato.



6 Une con una línea la oración con su dibujo.

José y Teresa barren el salón.



- 7 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

El partido de fútbol duró media hora porque los jugadores llegaron muy tarde.

¿Cuánto duró el partido de fútbol?

- a Media hora.
- b Una hora.
- c Dos horas.

- 8 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

Paola juega con un trompo y Mario patea una pelota.

¿Con qué juega Paola?

- a Con una pelota.
- b Con un trompo.
- c Con una cometa.

- 9 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

Marta felicitó a su hijo Toño porque ganó el concurso de adivinanzas.

¿Por qué Marta felicitó a Toño?

- a Porque era su cumpleaños.
- b Porque obtuvo una buena nota.
- c Porque ganó un concurso.

En clase, Dora escribió esta historia.



Un día, Natalia fue a comprar leche con su mamá. Cuando regresaba, se tropezó con una piedra y toda la leche se le cayó al suelo. Natalia se sintió muy triste. Al ver lo ocurrido, su mamá la abrazó para que se sintiera mejor.

10 ¿Adónde fue Natalia?

- a A saludar a su mamá.
- b A comprar leche.
- c A vender leche.

11 ¿Por qué Natalia se sintió muy triste?

- a Porque fue a comprar leche.
- b Porque se golpeó con una piedra.
- c Porque se le cayó toda la leche.

12 ¿De qué trata esta historia?

- a De una niña que derramó leche.
- b De una mamá que se cayó al suelo.
- c De un lugar donde venden mucha leche.

En la clase de Ciencia y Tecnología, Inés leyó este texto.



El oso hormiguero es un animal que vive en Sudamérica. En el Perú, se le puede encontrar en diversas zonas de la Amazonía.

El oso hormiguero es uno de los animales más extraños del mundo porque su hocico es diferente al de otros osos. Parece que tuviera un tubo largo en la cara. También, tiene una lengua larga y pegajosa con la que atrapa a los insectos. Sus garras son enormes y muy duras. Estas le permiten romper fácilmente hormigueros y termiteros.

Es un animal insectívoro. Solamente come hormigas, termitas y otros insectos que carcomen y destruyen los árboles.

13 Según el texto, ¿dónde vive el oso hormiguero?

- a En Sudamérica.
- b En todo el mundo.
- c En los hormigueros.

14 En el texto, ¿qué quiere decir que el oso hormiguero “es un animal insectívoro”?

- a Que el oso hormiguero destruye los árboles.
- b Que el oso hormiguero rompe termiteros.
- c Que el oso hormiguero come insectos.

15 ¿Por qué el oso hormiguero es uno de los animales más extraños del mundo?

- a Porque su principal comida son las hormigas.
- b Porque sus garras son enormes y duras.
- c Porque su hocico tiene forma de tubo.

16 ¿De qué trata principalmente el texto que leíste?

- a Trata de cómo es el oso hormiguero.
- b Trata de dónde vive el oso hormiguero.
- c Trata de cuál es la comida del oso hormiguero.

Ayer, la profesora de Julián contó este cuento.

Hace mucho tiempo, en un bosque lejano, todos los animales decidieron elegir a su rey. Se elegiría al animal que tuviera el pelaje más bonito. Entonces, los leones, los monos, los osos e, incluso, los lobos se preocuparon por verse mejor.

Un pequeño erizo lleno de púas también quiso participar en la competencia. Sin embargo, pensaba que su aspecto no le ayudaría a ganar. Así que decidió cubrirse el lomo de rosas perfumadas.

-¡Qué bien te ves! -le dijo el mono el día del concurso.

-Definitivamente, tú serás nuestro rey -dijo el león.

A la hora del concurso, luego de ver a todos los participantes, los animales decidieron elegir al erizo como el nuevo rey del bosque.



Al día siguiente, el erizo fue a recoger su corona de rey, pero las rosas de su lomo se habían marchitado. Los demás se dieron cuenta del engaño y decidieron escoger a otro animal como rey.

17 ¿Por qué los animales se preocuparon por verse mejor?

- a Porque eran muy vanidosos con su pelaje.
- b Porque querían convertirse en el nuevo rey.
- c Porque estaban aburridos de su aspecto.

18 ¿Qué pasó al día siguiente de la competencia?

- a El erizo empezó su reinado.
- b Los animales felicitaron al erizo.
- c Las rosas del erizo se marchitaron.

19 ¿Por qué al final los animales escogieron otro rey?

- a Porque el erizo tenía rosas.
- b Porque el erizo los engañó.
- c Porque el erizo era vanidoso.

20 ¿Qué nos enseña principalmente este cuento?

- a Que no debemos aparentar lo que no somos.
 - b Que no debemos competir con nuestros amigos.
 - c Que no debemos preocuparnos por vernos mejor.
-

Anexo 3. Ficha de validación de instrumentos para la recolección de datos

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos (Cuestionario/Guía de entrevista) que permitirá recoger la información en la presente investigación “Trastornos de sonido del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024”. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

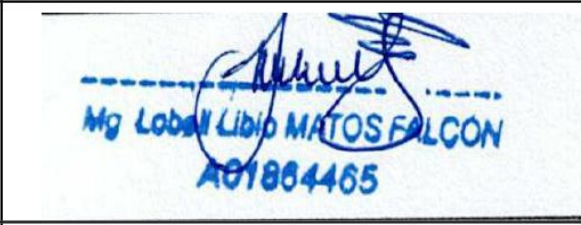
Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

**Matriz de validación del cuestionario/guía de entrevista de la variable
“Comprensión lectora”**

Definición de la variable: Se entiende como el razonamiento del habla que se presenta en textos y que deben ser comprendidos por el lector, por lo cual, debe obtener capacidades que le agilicen la decodificación textual (Vived y Molina, 2012)

Dimensión	Indicador	ítems	suficiencia	claridad	coherencia	relevancia
Literal	• Asocia las palabras con las ilustraciones.	1,2,3,4	1	1	1	1
	• Comprende oraciones y las asocia con ilustraciones.	5,6	1	1	1	1
	• Reconoce información que se encuentra en el texto	7,8,9,10,11,13	1	1	1	1
inferencial	• Infiere información a partir de indicios.	17,18	1	1	1	1
	• Deduce significado de frases a partir de información explícita en el texto.	14	1	1	1	1
	• Deduce las características de los personajes a partir de la información dada en el texto.	15	1	1	1	1
	• Interpreta el tema del texto.	12,16	1	1	1	1
	• Comprende las relaciones causa-efecto	19	1	1	1	1
Criterial	• Reflexiona y comprende el mensaje que brinda el texto.	20	1	1	1	1
	• Emite un juicio sobre el contenido del texto	20	1	1	1	1
	• Emplea la información del texto para justificar la opinión de los demás.	20	1	1	1	1

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Prueba Diagnóstica de Lectura para 2do grado de primaria.
Objetivo del instrumento	Determinar el nivel de comprensión lectora.
Nombres y apellidos del experto	Lobell Libio Matos Falcón
Documento de identidad	22477383
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	peruano
Institución	Santa Rosa de Villa
Cargo	Director
Número telefónico	962806567
Firma	
Fecha	06/06/2024

Anexo 4. Confiabilidad de prueba piloto

Tabla 8.

Rangos de interpretación de los coeficientes del alfa de Cronbach

Rangos de α	Magnitud
> 0,90	Excelente
0,80 - 0,89	Bueno
0,70 - 0,79	Aceptable
0,60 - 0,69	Cuestionable
0,50 - 0,59	Pobre
< 0,50	Inaceptable

Nota: (George & Mallery, 2003)

1. Análisis de Confiabilidad del cuestionario de la variable Trastornos de sonidos del habla

Tabla 9.

Confiabilidad de la primera variable

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	24

Interpretación:

Se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.940 y considerando las categorías de valoración obtenidas por George y Mallery (2003) se encuentra ubicado en el intervalo > 0.90, perteneciendo a la valoración “excelente”. En atención a lo cual, el instrumento posee un atributo de fiabilidad, siendo aplicable para la muestra.

2. Análisis de Confiabilidad del cuestionario de la variable Comprensión lectora

Tabla 10.

Confiabilidad de la primera variable

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,892	20

Interpretación:

Se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.89 y considerando las categorías de valoración obtenidas por George y Mallery (2003) se encuentra ubicado en el intervalo 0.80 – 0.89, perteneciendo a la valoración “buena”. Debido a lo cual, el instrumento posee un atributo de fiabilidad, siendo aplicable para la muestra.

Anexo 5. Asentimiento informado UCV

Asentimiento informado

Título de la investigación: Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024.

Investigadora: Liz Gladys Alvarado Jamanca

Propósito del estudio:

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Trastornos de sonidos de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024”, cuyo objetivo es establecer la vinculación entre el trastorno de habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio de maestría en problemas de aprendizaje, de la Universidad César Vallejo del campus Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa de Ancón.

Los trastornos del sonido del habla impiden que los estudiantes se expresen de manera apropiada en las sesiones, además, pueden llegar a incidir en la comprensión de textos, por lo cual, se plantea llevar a cabo la indagación.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 45 minutos y se realizará en el ambiente de las aulas del segundo grado de primaria de la institución Nuestra Señora de la Paz. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas

que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que el resultado de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora Liz Gladys Alvarado Jamanca, email: liz8087@hotmail.com, y asesor Dr. Rafael Antonio, Garay Argandoña email: rgaraya@ucvvirtual.edu.pe.

Asentimiento:

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Mirian Elizabeth Montalvo Huiman
DNI: 75413904

Firma:



Fecha y hora:

10 de junio
10:30 am.

Anexo 6. Reporte de similitud en software Turnitin

TESIS FINAL-TURNITIN

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	5%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	ww1.docero.mx Fuente de Internet	<1%
5	Bances Anicama, Ana Lourdes Castillo Jayme , Jeanette Nelly. "El Programa Divertilee para Mejorar los Procesos Lectores en los Estudiantes de 2do de Primaria de una Institucion Educativa Publica del Distrito el Agustino, 2018", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2022 Publicación	<1%
6	Karina Amarilis López Padilla. "Detección temprana de problemas fonéticos-	<1%

fonológicos en preescolares de 5 a 7 años",
Revista Académica CUNZAC, 2024

Publicación

7	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
8	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
9	edoc.pub Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
11	www.mdpi.com Fuente de Internet	<1 %
12	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
13	search.bvsalud.org Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to Pontificia Universidad Católica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
15	biblioteca.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %

17	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	juko.castrocarazo.ac.cr Fuente de Internet	<1 %
19	sibi.upn.mx Fuente de Internet	<1 %
20	www.headstartinfo.org Fuente de Internet	<1 %
21	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas Apagado Excluir coincidencias Apagado
 Excluir bibliografía Apagado

Anexo 7. Autorización para el desarrollo del proyecto de investigación

Autorización de uso de información de la Institución Nuestra Señora de la Paz

Yo, Aparicio Loayza Fernando Aurelio Rafael, identificado con DNI 09479727, en mi calidad de Director de la IE. NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ, ubicada en la ciudad de Lima en el distrito del Ancón.

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señorita Liz Gladys Alvarado Jamanca, identificada con DNI N°80268387, del Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje, para que utilice la siguiente información de la Institución Educativa en el trabajo de investigación titulado:

Trastornos de sonidos del habla y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ancón, 2024.

Con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el Grado académico de MAESTRÍA en Problemas de Aprendizaje.

Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la IE.

Mencionar el nombre de la IE.

Firma y sello de la Directora
DNI: 09479727

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

Firma del Estudiante
DNI: 80268387

Anexo 8. Otras evidencias: Aplicación de pruebas

Evaluación de los alumnos del segundo grado de primaria de una I.E. de Ancón.





Anexo 9: Evidencias del trabajo estadístico

• Variable 1

*editar pegar.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	N°	Número	2	0	0	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Escala	Entrada
2	P1	Número	2	0	P1V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
3	P2	Número	2	0	P2V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
4	P3	Número	2	0	P3V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
5	P4	Número	2	0	P4V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
6	P5	Número	2	0	P5V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
7	P6	Número	2	0	P6V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
8	P7	Número	2	0	P7V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
9	P8	Número	2	0	P8V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
10	P9	Número	2	0	P9V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
11	P10	Número	2	0	P10V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
12	P11	Número	2	0	P11V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
13	P12	Número	2	0	P12V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
14	P13	Número	2	0	P13V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
15	P14	Número	2	0	P14V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
16	P15	Número	2	0	P15V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
17	P16	Número	2	0	P16V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
18	P17	Número	2	0	P17V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
19	P18	Número	2	0	P18V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
20	P19	Número	2	0	P19V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
21	P20	Número	2	0	P20V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
22	P21	Número	2	0	P21V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
23	P22	Número	2	0	P22V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
24	P23	Número	2	0	P23V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
25	P24	Número	2	0	P24V1	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada

• Variable 2

*editar pegar.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
26	P1_A	Número	1	0	P1V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
27	P2_A	Número	1	0	P2V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
28	P3_A	Número	1	0	P3V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
29	P4_A	Número	1	0	P4V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
30	P5_A	Número	1	0	P5V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
31	P6_A	Número	1	0	P6V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
32	P7_A	Número	1	0	P7V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
33	P8_A	Número	1	0	P8V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
34	P9_A	Número	1	0	P9V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
35	P10_A	Número	1	0	P10V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
36	P11_A	Número	1	0	P11V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
37	P12_A	Número	1	0	P12V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
38	P13_A	Número	1	0	P13V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
39	P14_A	Número	1	0	P14V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
40	P15_A	Número	1	0	P15V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
41	P16_A	Número	1	0	P16V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
42	P17_A	Número	1	0	P17V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
43	P18_A	Número	1	0	P18V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
44	P19_A	Número	1	0	P19V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
45	P20_A	Número	1	0	P20V2	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
46											
47											