



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

LECTURA INICIAL Y HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS EN
ESTUDIANTES DE SEIS AÑOS DE EDAD EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE LA MOLINA

Autora

JANY ALIDA VILELA MONTENEGRO

ORCID: 0000-0002-5278-6979

Asesora

Mg. Lourdes Andrea Armey Tejada

ORCID: 0000-0003-0066-1442

Para optar al Título Profesional de

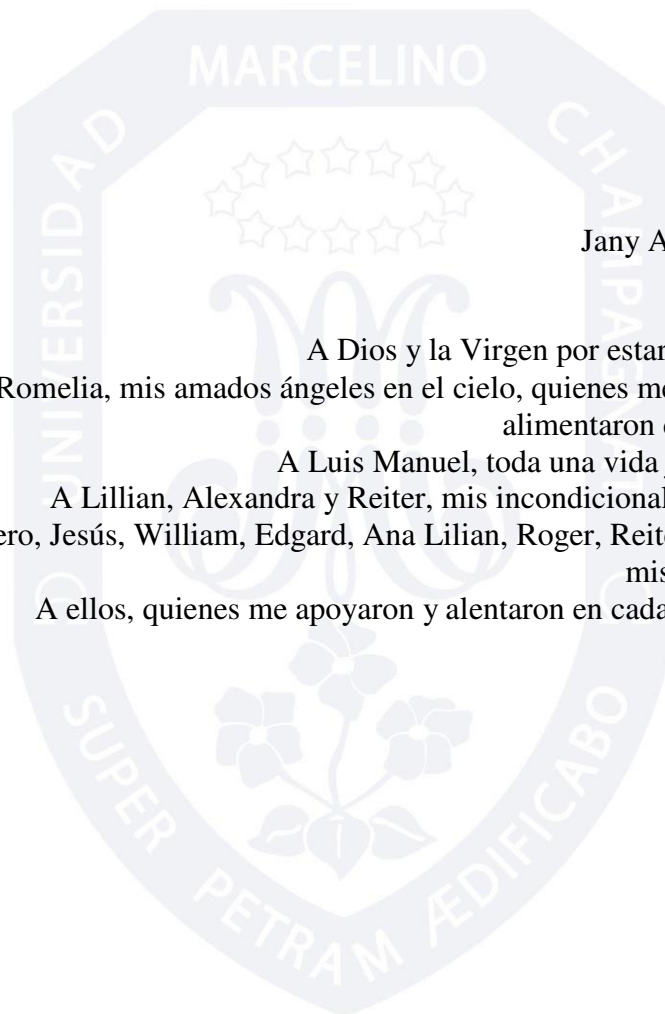
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



Dedicatoria

Jany A. Vilela Montenegro

A Dios y la Virgen por estar siempre en mi vida.
A Antero y Romelia, mis amados ángeles en el cielo, quienes me dieron la vida y me
alimentaron con su amor infinito.
A Luis Manuel, toda una vida juntos y amándonos.
A Lillian, Alexandra y Reiter, mis incondicionales y hermosos hijos.
A Andrea, Antero, Jesús, William, Edgard, Ana Lilian, Roger, Reiter, Angel y Franklin,
mis queridos hermanos.
A ellos, quienes me apoyaron y alentaron en cada una de mis batallas,
Gracias infinitas.

MARCELINO

Reconocimiento



A la asesora, la Mg. Lourdes Arney Tejada quien supo guiar y alentar durante el desarrollo de la investigación.

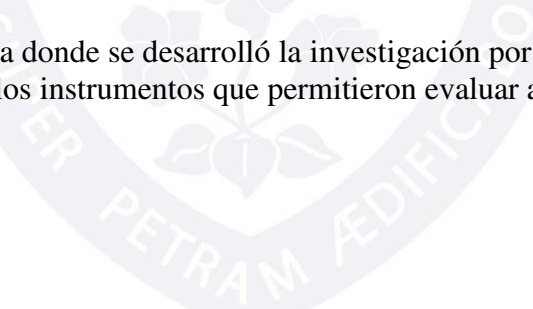
A la Dra. Esperanza Bernaola Coria por su tiempo y apoyo incondicional.

A mi familia por ser motivo de inspiración.

A la Dra. Elsa Bustamante Quiroz por sus enseñanzas, paciencia y comprensión.

A los docentes de mi querida alma máter por transmitirnos sus conocimientos y formarnos en el ideal de fe.

A la Institución Educativa donde se desarrolló la investigación por brindar las facilidades para poder aplicar los instrumentos que permitieron evaluar a los estudiantes.



Índice General

Dedicatoria.....	ii
Reconocimiento	iii
Índice General.....	iv
Índice de Tablas.....	vi
Resumen	vii
Introducción.....	1
1. Planteamiento del problema	3
1.1. Presentación del problema.....	3
1.2. Definición del problema	8
1.2.1. Problema general	8
1.2.2. Problemas específicos.....	8
1.3. Justificación de la investigación	9
1.4. Objetivos.....	10
1.4.1. Objetivo General.....	10
1.4.2. Objetivos específicos	10
2. Marco Teórico	12
2.1. Antecedentes.....	12
2.2. Bases teóricas	17
2.2.1. Lectura.....	18
2.2.1.1. Definición	19
2.2.1.2. Procesos psicológicos que intervienen en la lectura.....	20
2.2.1.3. Etapas de la lectura	23
2.2.2. Habilidades metalingüísticas	26
2.2.3. Relación entre lectura inicial y habilidades metalingüísticas	28
2.2.3.1. Predictores y facilitadores de la lectura	29
2.3. Definición de términos básicos.....	31
3. Hipótesis y variables.....	34
3.1 Hipótesis general	34
3.3 Variables.....	35
3.3.1 Definición conceptual.....	35
3.3.2 Operacionalización	35

4.	Metodología.....	37
4.1	Tipo de investigación.....	37
4.2	Diseño de la investigación.....	37
4.3	Población y muestra.....	38
4.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	39
4.4.1.	Técnica psicométrica	39
4.4.2.	Técnica de análisis de documentos.....	40
4.4.3.	Instrumentos	40
	Instrumento 1 Test de habilidades metalingüísticas	40
	Instrumento 2 Batería de Procesos Lectores.....	45
4.4.4.	Evidencias de validez y confiabilidad del instrumento para medir la variable lectura inicial	50
4.5	Procesamiento de datos	55
5.	Resultados.....	57
5.1.	Presentación de datos generales	57
5.2.	Presentación y análisis descriptivo de datos.....	57
5.3.	Análisis inferencial	61
5.3.1.	Prueba de normalidad de las variables implicadas	62
5.3.2.	Análisis de las correlaciones para la contrastación de hipótesis.....	63
6.	Discusión de resultados	67
7.	Conclusiones y recomendaciones.....	72
7.1.	Conclusiones.....	72
7.2.	Recomendaciones	74
	Referencias	75

Índice de Tablas

Tabla 1	Variables, dimensiones e indicadores de la lectura inicial	35
Tabla 2	Variables, habilidades metalingüísticas e indicadores	36
Tabla 3	Distribución de la población por género	39
Tabla 4	Número de ítems de la prueba THM	41
Tabla 5	Número de ítems de la prueba PROLEC-R	46
Tabla 6	Prueba de KMO y Barlett	51
Tabla 7	Comunalidades	52
Tabla 8	Varianza total explicada	52
Tabla 9	Matriz de componente	53
Tabla 10	Estadísticas de fiabilidad	53
Tabla 11	Estadística total de elemento	54
Tabla 12	Descriptivos de la Lectura inicial y sus dimensiones.	59
Tabla 13	Descripción de la Conciencia Fonológica y habilidades metalingüísticas.	61
Tabla 14	Análisis de normalidad Lectura inicial	62
Tabla 15	Análisis de normalidad conciencia fonológica	62
Tabla 16	Índices de correlación	63
Tabla 17	Relación entre lectura inicial y habilidades metalingüísticas	64

Resumen

La investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación que existe entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. La población estuvo constituida por 80 estudiantes de ambos sexos. En la investigación se utilizaron como instrumentos el PROLEC-R (Batería de Evaluación de Procesos Lectores, Revisada) para evaluar la lectura inicial y el THM (Test de Habilidades Metalingüísticas) para evaluar las habilidades metalingüísticas. El tipo y diseño de investigación corresponde a una descriptiva correlacional. Al obtener los resultados se halló que existe una relación que oscila entre correlación positiva media y correlación positiva considerable entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas.

Palabras clave: lectura inicial, habilidades para la enseñanza de la lectura

Abstract

The main objective of the research was to determine the relationship between initial reading and the metalinguistic skills in students of six years of age from an educational institution in La Molina. The sample population consisted of 80 students of both sexes. In this research, instruments such as PROLEC-R (Revised Reading Process Evaluation Battery) were used to evaluate the initial reading and THM to evaluate the metalinguistic skills, this type and research design corresponds to a correlational descriptive. On obtaining the results it was found that oscillates between positive and considerable positive between the initial reading and the metalinguistic skills in children of six years of an educational institution of La Molina.

Keywords: initial reading, metalinguistic skills

Introducción

Actualmente los estudiantes en el país desarrollan distintas habilidades metalingüísticas que les permiten lograr el aprendizaje de la lectura. Esta fase es muy importante en la vida de los niños porque les ayuda a crecer internamente adquiriendo seguridad en sí mismos, siendo la clave primordial para que el aprendiz tenga nuevas oportunidades y experiencias que le permitan desarrollarse integralmente.

Por eso mismo, estimular el reconocimiento de los grafemas y fonemas debe ser uno de los objetivos a lograr desde edades muy tempranas, para desarrollar la habilidad que permita tomar conciencia de cómo son los sonidos de las letras y a su vez de cómo es que se escriben. Hablar de conciencia fonológica, la que a su vez es una habilidad metalingüística, es hablar de “la habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua” (Mejía y Eslava, 2008, p. 55). La presente investigación ha buscado saber cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina.

El estudio en mención está organizado según los siguientes capítulos:

En el capítulo I, se señala el planteamiento del problema, el cual presenta la descripción del mismo, la formulación del problema general y los problemas específicos, la justificación de la investigación, el objetivo general y los específicos (con su respectiva descripción).

En el capítulo II, se presenta el marco teórico que contiene los antecedentes tanto nacionales como internacionales; a su vez las bases teóricas que se relacionan con la lectura y la definición de términos básicos sin dejar de lado el marco situacional.

En el capítulo III de la investigación se presenta la hipótesis general y las hipótesis específicas en relación con los problemas de la investigación, además las variables lectura inicial y habilidades metalingüísticas: su definición conceptual así como su operacionalización que tiene en cuenta sus dimensiones e indicadores.

En el capítulo IV de la investigación se muestra la metodología que incluye el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra con que se realizó la investigación, además de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, lo que abarca la descripción de las pruebas THM y PROLEC-R que permitieron medir las variables, y, por último, está el procesamiento de datos.

En el capítulo V se exponen los resultados de la investigación que incluyen la presentación de los datos generales, el análisis descriptivo, la prueba de normalidad de las variables implicadas y los análisis correlacionales para la contrastación de las hipótesis.

En el capítulo VI de la investigación se presenta la discusión de los resultados y el análisis pormenorizado de la comprobación de las hipótesis específicas.

Finalmente, en el capítulo VII se muestran las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

1. Planteamiento del problema

1.1. Presentación del problema

Hoy en día es posible apreciar como en el Perú se vienen presentando dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura desde la etapa en que se genera la lectura inicial. Se acostumbra a creer que estos procesos son puramente mecánicos sin pensar que estas habilidades son indispensables para el proceso integral de todo ser humano y por lo tanto para la vida y desarrollo sociocultural del país (Romero, 2004).

Esta preparación implica todo un proceso para lograr el objetivo deseado, el cual comienza desde la casa, a su vez exige que los niños y las niñas reciban de manera organizada y planificada por parte de los docentes, desde su ingreso a la etapa preescolar, un conjunto de actividades que les permitan llegar a ser competentes en el manejo del lenguaje escrito.

Ygual y Cervera (2001) afirman por ejemplo, que es en la etapa preescolar donde el niño debe afianzar el desarrollo del lenguaje oral para que en un futuro no existan dificultades en el desarrollo de la escritura. La investigación psicológica que se ha dado anteriormente parece relacionar las habilidades metalingüísticas con la lectura inicial. Lo que hace suponer, que los estudiantes con problemas en el habla, pueden tener escasas habilidades metafonológicas.

En los últimos años se ha producido un mayor interés por lograr que los estudiantes superen cifras indicadas por algunas investigaciones como por ejemplo la prueba Programme for International Student Assessment (PISA), que en el año 2018 señaló al Perú

como uno de los países con gran déficit en el aprendizaje de la lectura, ubicándolo en el puesto 64 de un total de 77 países (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). Esto indica que puede existir una predisposición a que los estudiantes en un futuro tengan serios problemas de comprensión lectora.

La lectura, como uno de los pilares del conocimiento, es una herramienta que le permitirá al estudiante desarrollarse a lo largo de la vida, ya que no solo es la simple decodificación de una letra tras otra, sino que también se ve involucrado otro aspecto más complejo llamado “comprensión”, es por eso que su aprendizaje es fundamental para la realización personal.

Para Serkovic (2012) las habilidades que conducen a la lectura no solo se dan en los estudiantes que tienen asistencia a la escuela, sino que, como medidas previas, los padres y madres en el ambiente familiar pueden procurar algunas actividades que favorezcan su desarrollo lingüístico como son: escuchar canciones, escuchar lecturas de cuentos y realizar juegos de palabras, entre otros, por lo que no sería exagerado afirmar que desde que nacen los niños y las niñas se van preparando para el momento oportuno de leer y escribir, pero que su logro definitivo demanda un desarrollo integral, implicando al menos tres instancias: poder comprender el saber que se recibe, es decir, que la información que es recibida por el individuo logre ser entendida; poder reproducir los razonamientos que han conducido a un determinado saber, es decir, que ya adquirido el aprendizaje pueda transmitirlo, y poder transformar el saber que se recibe para generar un nuevo saber, es decir, que cuando ya se ha interiorizado el aprendizaje pueda generar un nuevo aprendizaje.

Es necesario tener en cuenta que uno de los factores que se considera importante para que la lectura se dé exitosamente es el desarrollo de las habilidades fonológicas, a la que

Sellés y Martínez (2008) definen como la interiorización en la estructuración de los sonidos del lenguaje, esto va a permitir que en la práctica el niño comprenda que el sonido de una letra (fonema) es representado por un grafema. Asimismo, acerca del inicio a la lectura, los autores señalan que es indispensable conocer las dificultades que presenta un niño que empieza a leer.

Por ello, se necesita saber por qué un niño que se encuentran cursando los primeros grados de primaria en el Perú muestra serias deficiencias en el aprendizaje de esta habilidad, así como también es indispensable reconocer si se encuentra en el momento idóneo para que el aprendizaje ocurra de manera óptima.

Negro y Traverso (2011) afirman, también, que la conciencia fonológica se desarrolla en el aprendiz cuando este se somete a un proceso sumamente importante en el que se ven involucrados los maestros, puesto que son ellos quienes facilitan que sus estudiantes logren encontrar el significado de las palabras de acuerdo a cómo las van decodificando, permitiendo a su vez que los estudiantes posean un mejor nivel en aprendizaje de la lectura.

Para los padres y las madres es totalmente emocionante escuchar por primera vez que sus hijos pueden decodificar, aunque no de manera fluida, lo que dice por ejemplo en la envoltura de un producto, en un anuncio comercial o en el titular de un diario.

El MINEDU (2019) señala que en los últimos resultados que se perfilaron en la Prueba PISA 2018, –prueba que mide la competencia de los estudiantes en matemáticas, ciencia y lectura– los estudiantes no cuentan con un buen nivel de competencia

lectora. Para lograr esta, es necesario que haya un nivel óptimo de comprensión, lo cual se relaciona con la fluidez, para que haya una lectura fluida se tiene que dominar la decodificación, para ello se necesita haber desarrollado habilidades metalingüísticas. Por consiguiente, es pertinente que se incluyan en la programación curricular, sobre todo de los primeros grados de la etapa escolar, programas que permitan, de una u otra forma, lograr que los niños posean un mejor nivel en dichas habilidades.

En el Perú, a raíz de las deficiencias que presentan los niños y las niñas, el MINEDU, desde el 2007, aplica la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), en las escuelas públicas y privadas en determinados grados de primaria, de acuerdo al Currículo Nacional para medir qué y cuánto están aprendiendo los estudiantes en las competencias matemáticas, así como también en la lectura. Es así que los resultados de la ECE 2018 colocan a Moquegua y Tacna como los departamentos líderes en cuanto a nivel de logro en la competencia lectora (MINEDU 2019). Esta competencia viene a ser la capacidad para construir significados a partir de un texto escrito.

Asimismo, se toma conocimiento de la forma cómo van avanzando los estudiantes y por consiguiente tomar decisiones de qué se puede hacer para mejorar los resultados y crear políticas educativas que evidencien responsablemente el desarrollo educativo nacional, regional y local. Además, esta evaluación detalló que Lima se ubica en el quinto lugar a nivel de regiones del Perú en lectura, sin dejar de lado que en esta región se observa un mayor progreso en comprensión lectora ya que todas las UGEL están por encima del 50% del resultado a comparación de matemática, cuyos resultados son más bajos.

La ECE permite además que los directivos y docentes de las instituciones educativas puedan tomar acciones informadas para mejorar los aprendizajes y así puedan identificar con mayor asertividad los aspectos que se deben reforzar en la aplicación de las competencias evaluadas. A nivel de la UGEL N° 06 a la que pertenece la institución educativa donde se efectuó el estudio, los resultados señalan que hubo un ligero aumento de resultados satisfactorios con relación al año 2016; sin embargo, estos resultados dan cuenta de la necesidad de fortalecer estrategias que permitan diferenciar el nivel de aprendizaje que se viene dando con relación a otras regiones del Perú y así poder mejorar el progreso en la competencia lectora de los niños y niñas.

Con esta investigación se considera oportuno comprobar la relación que existe entre el inicio a la lectura y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina - Lima.

1.2. Definición del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para segmentar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para suprimir sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para detectar rimas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?
4. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para adicionar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?
5. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?

6. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para unir fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?
7. ¿Cuál es la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para contar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina?

1.3. Justificación de la investigación

Esta investigación adquiere su importancia al analizar la relación que existe entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en los estudiantes de seis años de edad. Por ello se consideran dos niveles de justificación para este trabajo:

A nivel teórico, los resultados obtenidos, aportarán información actual sobre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad. Asimismo, propiciarán el estudio de nuevas teorías que complementen y permitan ir mejorando la forma de cómo se debe lograr el aprendizaje de la lectura y corroborar las teorías cognoscitivas existentes respecto a las dificultades que se presentan cuando se da inicio a la lectura, incorporando datos actuales respecto al perfil del desarrollo de las habilidades metalingüísticas y sobre todo la forma cómo se adquiere la lectura en estudiantes de seis años de edad.

A nivel práctico, porque a partir de los resultados, la investigación plantea identificar cómo se dan en el aprendizaje los procesos lectores y por consiguiente las instituciones educativas podrán desarrollar acciones de prevención y de intervención, en aquellos casos

donde se ha detectado dificultades que se presenten tanto en la lectura como en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Determinar cuál es la relación entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para segmentar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.
2. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para suprimir sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.
3. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para detectar rimas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.
4. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para adicionar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

5. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.
6. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para unir fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.
7. Determinar la relación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para contar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.



2. Marco Teórico

2.1. Antecedentes

A. Antecedentes nacionales

Sito y Vargas (2019) realizaron su investigación cuyo objetivo fue identificar cuáles eran los efectos que producía el aplicar un programa para el desarrollo fonológico en las habilidades para el logro del aprendizaje de la lectura en niños de cinco años de edad. La investigación tuvo una metodología pre-experimental, de diseño pre-test y post test que fue aplicada a un solo grupo. La investigación tuvo una muestra de 35 niños y 5 niñas de la Institución Educativa de Educación Inicial N° 0092 Proyectos Especiales de San Juan de Lurigancho. Se utilizaron como instrumentos para recolectar datos la Batería de Inicio a la Lectura, BIL 3-6 de Pilar Sellés, Martínez y Vidal Abarca, además del registro sociodemográfico, el programa de asistencia y el programa para el desarrollo fonológico que permitieron medir las habilidades relacionadas con el inicio a la lectura. Los resultados fueron $r=0,80$ y $p=0.00$ ($<0,05$), por tanto se concluyó que el programa tuvo un efecto tanto positivo como significativo en las habilidades lectoras de los niños investigados.

Sánchez (2018) mostró en su investigación cuál era la relación que existía entre el conocimiento fonológico y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del Colegio Fe y Alegría N° 25, San Juan de Lurigancho. La metodología de dicha investigación fue de tipo cuantitativo - No experimental. La muestra investigada fue de 115 estudiantes que se encontraban cursando el primer grado de primaria. Asimismo los instrumentos aplicados fueron la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado y el Test de Habilidades Metalingüísticas que permiten medir el conocimiento

fonológico. Los resultados dieron cuenta de la relación significativa que tienen ambas variables cuyo valor $p\text{-value}=0,010$ es menor que el valor de significancia 0,05.

Huamani (2018) realizó una investigación cuyo propósito principal fue determinar si existía relación entre las habilidades fonológicas y el aprendizaje inicial de la lectura en estudiantes del primer grado de primaria de tres instituciones educativas de Lima Metropolitana. Dentro de la metodología se utilizó el diseño no experimental y la muestra a la que se tuvo acceso en el estudio fue de 154 niños y niñas donde se utilizaron los instrumentos de evaluación siguientes: el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gomez, Valero, Buades y Pérez, asimismo se utilizó la Prueba de Lectura - Nivel 1 cuyo autor es De la Cruz. El resultado encontrado fue $\rho=0.67$ y $p=0.00$ ($< a 0,01$) y corrobora que cuando existe un nivel más desarrollado de la conciencia fonológica como consecuencia habrá un mayor desarrollo de la habilidad lectora, por lo tanto hay un mayor aprendizaje, sobre todo cuando la lectura se encuentra en una etapa inicial.

Gonzalez (2017) realizó una investigación que tuvo como objetivo establecer la relación que existía entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de aprendizaje del inicio lector que tenían los niños de 5 años de edad de la institución educativa María Reiche Newmann N° 1044 ubicada en el distrito de El Agustino. Se trató de una investigación descriptivo-correlacional donde la muestra investigada correspondió a 36 niños. Para el estudio se utilizó una prueba con preguntas, que estuvo elaborada en forma ordenada, clara y coherente, con un lenguaje sencillo y apropiado, de forma lógica y con sentido psicológico, para recolectar datos de ambas variables. Los resultados fueron $r=0,566$ y $p=0.00$ ($< a 0.05$), se encontró una correlación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial siendo considerado como una relación significativa.

Delgado (2012) investigó la correlación que existía entre la lectura inicial y el desarrollo del lenguaje oral, en alumnos que cursaban el primer grado de primaria de dos instituciones educativas del Callao. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 100 alumnos. Los instrumentos utilizados fueron la Evaluación del Lenguaje Oral (ELO) de Ramos, Cuadrado y Fernández y la Prueba de Lectura Nivel 1 de De la Cruz. Los resultados mostraron la relación significativa que existe entre el lenguaje oral y el inicio a la lectura en cuanto a los subtest semántico y sintáctico, mientras que en la discriminación auditiva y fonológica los resultados no correlacionaron con el lenguaje oral. Los sujetos en estudio alcanzaron un nivel intermedio en el lenguaje oral. En cambio, en la lectura inicial obtuvieron un nivel alto y medio. Los resultados encontrados fueron $r=0.305$, $p=0.01$ donde se afirmó la relación existente.

Negro y Traverso (2011) señalaron en su estudio como propósito, establecer la correlación entre los niveles de conciencia fonológica y lectura inicial que existía en los estudiantes de primer grado de primaria de La Molina. Esta investigación fue tipo descriptivo-correlacional. Las autoras trabajaron con un grupo representativo de 70 alumnos. Se utilizaron instrumentos como el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gomez, Valero, Buades y Pérez y la Prueba de Evaluación de la Lectura de De la Cruz. Los resultados fueron $r=0,574$ y $p=<0.001$, lo que ratificó la relación significativa que existe entre los niveles de conciencia fonológica y de lectura inicial.

B. Antecedentes internacionales

De la Calle, Aguilar y Navarro (2016) señalaron en su estudio como objetivo: comprender cómo se desarrolla la conciencia fonológica, reconocida como una de las principales habilidades metalingüísticas, y la relación de esta con el aprendizaje inicial de la lectura en alumnos que atravesaban la etapa de educación infantil en una escuela de primaria de la provincia de Cádiz en España. El método utilizado fue de carácter longitudinal sometidos a análisis descriptivo-correlacional. La muestra estuvo compuesta por 130 alumnos evaluados en dos momentos, 65 de ellos cursaban 4 años de pre-escolar y 1° de educación primaria y 60 estudiantes cursaban en 5 años y 2° de educación primaria sobre los cuales se aplicaron la Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6) de Sellés, Martínez y Vidal, para medir el conocimiento fonológico, y el Test de Lectura y Escritura en Español de Defior, et. al, que evalúa los procedimientos de lectura y escritura de palabras. Los datos que se hallaron en los resultados dieron cuenta que existe entre ambas variables una correlación significativa, siendo el nivel de significancia predominante de entre 0,01 y 0.001.

Beltrán, Godoy, Guerra, Riquelme y Sánchez (2012) realizaron un estudio investigativo cuyo objetivo fue determinar cuál era el desempeño de la conciencia fonológica en niños de entre los 4 y 7 años de edad con desarrollo típico del lenguaje pertenecientes a establecimientos educacionales tanto municipales como particulares de las comunas de Quilicura y La Florida - Chile. La investigación fue de tipo descriptivo. El grupo representativo para la muestra fue de 40 niños divididos en cuatro grupos etarios como se detalla a continuación: de 4 a 4 años y 11 meses, de 5 a 5 años y 11 meses, de 6 a 6 años y 11 meses, y de 7 a 7 años y 11 meses. Para esta investigación se utilizó como instrumento

la Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica (PECFO) de Varela y De Barbieri. Esta investigación mostró en sus resultados que existen diferencias en los rendimientos, de acuerdo al grupo etario antes mencionado, en que se dividieron los 11 ítems de la prueba, 6 ítems que corresponden a la conciencia silábica y 5 a la conciencia fonémica; es decir, los niveles de desarrollo de la conciencia fonológica fueron diferenciados de acuerdo a la edad en que se encontraban los sujetos en estudio.

Arriagada y Quintana (2010) indicaron en su investigación como objetivo investigar y/o medir el desempeño de los niveles de las habilidades metalingüísticas en relación con el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de los colegios municipales de la comuna de Chillán - Chile que cursaban el segundo año básico. La metodología utilizada fue de corte cuantitativa, además de ser de tipo descriptiva-correlacional con un diseño cuasi-experimental. La investigación se aplicó a una muestra de 122 niños y niñas del total de una población de 1060 estudiantes que cursaban el segundo año de básica regular de 40 escuelas municipales de la comuna de Chillán. Los instrumentos utilizados fueron la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 2 (CLP - Forma A) de Alliende y Condemarín para medir la comprensión lectora, asimismo para evaluar las habilidades metalingüísticas se diseñó el Cuestionario de Habilidades Metalingüísticas creado con la ayuda de la bibliografía de diversos autores que permitieron medir la conciencia fonológica con ítems que implican las habilidades metalingüísticas. Los resultados obtenidos confirmaron la correlación positiva y significativa con valores de ($p=0,000$) y de tendencia considerable ($r=0,628$), entre las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora.

De la misma forma, Urquijo (2010) señaló en su investigación como objetivo, analizar las relaciones existentes entre la función cognitiva y la influencia que tienen las habilidades metalingüísticas con el proceso inicial de la lectura que se dan en el primer año de la etapa escolar de dos escuelas públicas y dos escuelas privadas de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. La metodología utilizada fue de tipo descriptiva – correlacional con un diseño experimental. En la muestra se evaluaron a 127 alumnos y alumnas escogidos al azar. Se utilizaron como instrumentos, las escalas de la batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI de Matute, Rosselli, Ardila y Ostrovsky-Solis, que permitieron evaluar las habilidades metalingüísticas, la lectura y el funcionamiento cognitivo y los desempeños en dichos procesos cognitivos. Los resultados obtenidos en relación a las variables dieron cuenta que las habilidades metalingüísticas tienen mayor significancia con el aprendizaje de la lectura encontrándose valores de entre 0,492 y 0,825 y con niveles de significación menores a 0,001.

2.2. Bases teóricas

Aprender a leer viene a ser la culminación de un proceso que ha comenzado en los años anteriores al ingreso al primer grado de educación básica y a su vez se produce dependiendo de las condiciones por las cuales atraviesan los niños, con mayor o con menor facilidad y de acuerdo a cómo abordan el lenguaje escrito (Bravo, 2002).

Pinzas (como se citó en Pardo, 2016) manifiesta que leer es una labor complicada y demandante y que, por lo mismo, este proceso implica tener el apoyo de los procesos mentales o cognitivos y de procesos metacognitivos.

Por otro lado, Alliende y Condemarín (1990) reconocen que la lectura forma parte de un proceso integral, que implica algunas etapas fundamentales como el aprestamiento, la lectura inicial y la lectura comprensiva, lo que vale decir que todo aprendiz debe pasar por cada una de estas etapas en la que al final se llegará a obtener el resultado deseado. Estas tres etapas implican una serie de procesos que si no se logran desde un comienzo, difícilmente se logrará pasar a la otra.

La lectura es un proceso cognitivo complejo, ya que a pesar de ser una actividad muy frecuente dentro de una comunidad alfabetizada, implica una serie de estrategias de cuándo, cómo y por qué leer un determinado texto cuando se quiere llegar a una comprensión (Castelló, 1993). Además, la lectura implica leer y entender siendo a la larga, procesos que son caras de la misma moneda.

Por motivos del estudio, se revisará en primer lugar un marco conceptual de la lectura en general e información específica sobre la lectura inicial, y, en segundo lugar, se desarrollará lo que corresponde a las habilidades metalingüísticas.

2.2.1. Lectura

A continuación, se desarrolla un marco teórico específico sobre la lectura, tomando como referencia los procesos cognitivos y las etapas que se desarrollan cuando se está logrando este complejo proceso de aprendizaje.

2.2.1.1. Definición

La Real Academia Española (2014) refiere que el término *leer* tiene varios significados, entre los cuales se destaca que leer, es un pasar la vista por lo que está escrito para comprender su significado. Además, indica que leer es también comprender cuál es el sentido de una representación que se encuentra en forma gráfica. De la misma forma señala que leer es entender o interpretar un texto de un modo determinado.

Alliende y Condemarín (1994) señalan que tradicionalmente se entiende por *lectura* a la habilidad que se tiene para interpretar y emitir sonidos de los signos escritos de la lengua, es decir un niño o niña que lee es porque ha aprendido a decodificar muy bien la información, sin dejar de lado que el proceso lector no solo implica descifrar palabras sino comprender lo que se está leyendo. Por consiguiente, la lectura comprende dos grandes operaciones: decodificar y comprender e incluye procesos como: reconocer, ya sea símbolos, letras, organización de textos, etc.; predecir e hipotetizar, lo que corresponde al contenido de la lectura; organizar, los símbolos en palabras y las frases en conceptos; recrear, lo que dice el autor en el texto y que permite imaginarlo, y evaluar, infiriendo lo que quiere decir el autor.

Para Acosta (2009) la lectura ha cumplido siempre un rol decisivo en la cultura; sobre todo en los últimos años, es una de las herramientas indispensable que permite acceder a una cantidad de información a la que actualmente la sociedad está expuesta.

Bugelski (como se citó en Acosta, 2009) afirma que “la lectura es el máximo logro del hombre, tal vez el invento más maravilloso de la mente humana y un proceso tan

complejo que su interpretación equivaldría a entender cómo trabaja la mente” (p.19). Es por eso que la lectura juega un rol significativo para el lenguaje.

Por su parte, Sellés y Martínez (2008) refieren que un estudiante sabe leer cuando tiene la capacidad de convertir los signos gráficos en sonidos. Para ampliar esta idea de la lectura, leer es extraer los significados tanto a nivel de palabra como de frase o texto.

La lectura está presente en todos los procesos donde existe información, expresión de ideas, sentimientos o de sucesos, haciendo notar que no solo se puede leer lo que se escribe, sino también las expresiones propias de los humanos, los signos icónicos y lingüísticos, los cuales traen consigo un significado y, por lo mismo, una intención comunicativa (Ramírez y De Castro, 2013).

Por tanto, para esta investigación se entenderá a la lectura como una acción muy compleja en la que se hacen partícipes muchos procesos cognitivos de manera totalmente armonizada y su logro se verá reflejado al pasar por etapas (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).

2.2.1.2. Procesos psicológicos que intervienen en la lectura

Para Cuetos (2001) existen ciertos procesos psicológicos por los que pasa cada persona y que estos permiten lograr tan complejo conjunto de pasos. Es así que considera los siguientes:

A. Procesos perceptivos

Cuando se inicia el proceso lector, lo primero que se hace es extraer los signos gráficos y manifiestos que están escritos sobre la hoja para que después puedan identificarse. Por ello, hay que tener en cuenta que al momento que una persona lee cualquier tipo de texto sus ojos realizan pequeños saltos, que reciben el nombre de movimientos sacádicos (Mitchell, como se citó en Cuetos, 2001).

Se debe tener en cuenta que al momento de extraer la información se da inicio a un periodo de fijación y dependerá mucho del tamaño que tiene la palabra para ver cuánto dura este, ya que se afirma que este proceso se realiza letra por letra, comenzando literalmente de izquierda a derecha y a una velocidad de 10 a 20 milisegundos aproximadamente por letra.

B. Procesos léxicos

Cuetos (2001) señala que cuando ya se han identificado las letras que forman una palabra, lo que sigue es rescatar su significado, de ser una lectura en voz alta se tendría que rescatar la forma cómo se pronuncia. Del mismo modo Morton, Morton y Patterson, Ellis, Patterson y Shewell (como se citó en Cuetos, 2001) proponen dos rutas como subprocesos componentes. Aquí una resumida descripción de cada una de ellas:

a. Ruta visual: es la ruta donde se encuentran las palabras escritas y representadas, por ello todas las palabras que puedan tenerse almacenadas en el vocabulario de las personas, se le puede reconocer visualmente y cuando se quiere obtener el significado de las palabras lo fundamental es contar con el sistema semántico. Si se quiere efectuar una lectura en

voz alta, se pasaría a lo que se llama la representación fonológica, donde de esta forma se activa el léxico fonológico.

b. Ruta fonológica: esta ruta hace posible que se pueda asignar a cada una de las letras los sonidos que forman una palabra; el sistema de análisis visual va a permitir separar los grafemas que forman parte de la composición de la palabra; se le asigna el sonido a cada grafema y la unión de estos fonemas viene a ser la combinación de los fonemas que se generan para su pronunciación en conjunto.

C. Procesos sintácticos

Este es un componente que se necesita para lograr el entendimiento del mensaje que se encuentra en el mismo texto escrito. Por ello, Cuetos (2001) afirma que este proceso de análisis sintáctico comprende tres operaciones fundamentales:

- a. La asignación de las etiquetas que componen una oración y que le corresponden a las distintas áreas de las palabras (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.).
- b. La especificación que existe en las relaciones entre estos componentes.
- c. La construcción que le corresponde a la estructura de una oración, mediante el orden jerarquizado de sus componentes.

D. Procesos semánticos

Para Cuetos (2001) este proceso tiene mucho que ver con la comprensión lectora, ya que consiste en obtener el significado de la oración o textos y por lo mismo integrarlo con todos los conocimientos que forman parte del lector. Es así como se establece la relación entre cada uno de los elementos que componen una oración. Cuando se ha podido lograr esta

relación se puede afirmar que se ha logrado comprender y, por consiguiente, el proceso como tal se ha logrado.

2.2.1.3. Etapas de la lectura

Cuando se habla de las etapas de la lectura, existe más de una propuesta al respecto. Por un lado, la teoría de Uta Frith (1989) como se citó en Gonzales, 2003 y Jiménez y Ortiz, 2007, señala que la lectura pasa por tres fases: la logográfica, en la que el niño puede reconocer algunos objetos o logotipos como parte de una estrategia de reconocimiento cuando este aparece dentro de un contexto habitual, no pudiendo hacerlo si es que cambia tanto en fondo como en forma. La siguiente es la etapa alfabética, que permite el proceso lector y según los autores antes mencionados, es aquí donde los niños requieren de un esfuerzo mayor y sobre todo de dedicación porque aquí los niños hacen uso de otras habilidades más para dar paso a la escritura. La última de ellas vendría a ser la ortográfica, en la que los niños ya reconocen una gran cantidad de palabras sin necesidad de tener que ir decodificándolas.

Sin embargo, Alliende y Condemarán (1990) señalan que, para el logro de una lectura óptima, esta debe pasar por tres etapas principales que van en el siguiente orden: aprestamiento, lectura inicial y lectura comprensiva, siendo la segunda de estas etapas el motivo de esta investigación y la cual se describe a continuación.

Lectura Inicial

Esta es llamada también etapa de decodificación porque es aquí donde se aprende a leer y sobre todo requiere de un conjunto de habilidades específicas necesarias para que se pueda

dar luego una comprensión total de la lectura, aunque las características o las formas que se utilizan en este proceso no llegan a ser los mismos a lo largo de todo el aprendizaje lector.

Para Bravo (2006), la lectura inicial es un proceso que se inicia desde el momento en el cual los niños y niñas van adquiriendo el conocimiento de los fonemas ya sea dentro de una sílaba, una palabra o un texto en sí, comenzando desde lo más simple hasta lo más complejo y de manera progresiva hasta lograr que el aprendizaje se realice de manera integral.

Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007) describen los procesos cognitivos que intervienen en el logro de la lectura, los cuales van desde los más periféricos como la identificación de las letras hasta los más centrales de comprensión de las frases y textos. Es por ello, que se puede determinar los procesos en los que un niño o una niña deben mejorar para que el aprendizaje de la lectura se pueda efectuar de manera óptima, según la edad y el grado que esté cursando el estudiante.

Para efectos de la investigación, se entiende por lectura inicial a la identificación de letras y a la asociación de la palabra escrita con su significado, es decir, lo que corresponde a los procesos de bajo nivel, considerando que los estudiantes de seis años se encuentran en pleno aprendizaje inicial de la lectura, cabe mencionar que los niños a esta edad atraviesan por la etapa de decodificación donde el aprendiz además puede presentar dificultades a nivel de lectura de palabras, como se mencionó anteriormente.

Alliende y Condemarín (1990), hablan de los enfoques que se presentan dentro de la enseñanza de la lectura inicial y especialmente se orientan en dos: los métodos globales y

los métodos fónicos. Cuando se habla de los métodos globales, se refieren a la captación de las palabras y de las oraciones considerándolos como un todo sin tener en cuenta, qué las componen, a diferencia de los métodos fónicos, que parten del conocimiento en sí del código gráfico, basándose en la enseñanza paso a paso de las letras y de las sílabas, y en donde se toma en cuenta los componentes de las palabras, es decir que mientras uno fomenta la memoria visual y gráfica, el otro pone a prueba la capacidad de relacionar y de construir palabras.

Además, Alliende y Condemarín afirman que todo proceso que se encuentra en un inicio resulta por lo general complejo, pero a su vez se tiende a olvidar o a superar cuando ya se ha dominado, no volviendo a ser complicado hasta que se inicie una nueva etapa. Durante el proceso como tal, se verá interiorizada la lectura en la memoria de largo plazo. En esta etapa existen diversas técnicas que permiten reconocer las palabras como las reglas fónicas, el análisis estructural, las claves contextuales, etc. A continuación se detallan:

La reglas fónicas vienen a ser la concientización que hace el niño en cuanto al sonido del habla, esto quiere decir que en esta técnica el niño va a realizar una toma de conciencia de aquellos sonidos que con la práctica irá reproduciendo, es por eso que a los estudiantes que inician su etapa escolar ya reconociendo los sonidos de las letras les es más fácil relacionar los sonidos con las formas de las letras conocidas, lo que garantiza un éxito en su aprendizaje, sobre todo si pueden llegar a asociar una gran parte de estos sonidos con las formas.

El análisis estructural. En este análisis se utilizan destrezas que permitan de manera más minuciosa realizar un análisis fónico, estructural y la utilización correcta de claves contextuales.

Las claves contextuales es el proceso por el cual los estudiantes se esfuerzan por tratar espontáneamente de identificar las palabras que forman parte de una oración, este debe ser reforzado constantemente durante la etapa de enseñanza básica e incluso después de esta.

Como principales claves contextuales se señalan las verbales, pero se pueden agregar otras, que funcionan de forma similar, para entender el contexto ya de forma más amplia.

Estas claves para el reconocimiento contextual de las palabras son las siguientes:

- Ilustraciones, que acompañan a la palabra desconocida y que permite aclararlas.
- Las experiencias previas del lector, que vienen a ser esas experiencias que capacitan al lector para que pueda adivinar la palabra que no conoce.
- Claves verbales, como las palabras y oraciones concomitantes, la comparación y contraste, los sinónimos, la síntesis, la definición y expresiones familiares.

2.2.2. Habilidades metalingüísticas

En este segmento se definirá la otra variable de investigación, las habilidades metalingüísticas, que se entienden como la capacidad de reflexionar el análisis de los componentes y estructuras de la lengua.

De la misma forma se tendrá en cuenta las habilidades que consideran Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995).

2.2.2.1. Definición

Para Mayor, Suengas y González (como se citó en López y Encabo, 2001) las habilidades metalingüísticas se entienden como la capacidad de reflexionar el análisis de los componentes y estructuras de la lengua relacionados con el proceso de alfabetización o la enseñanza de la lectura y la escritura; es decir, las habilidades metalingüísticas vienen a ser un constructo que incluye capacidades que tienen que ver con el conocimiento, el pensamiento y la habilidad para manipular de forma cognitiva tanto el lenguaje como la actividad lingüística que tienen las personas y las condiciones lingüísticas de las personas con quienes interactúa.

Igualmente, indican que las habilidades metalingüísticas son habilidades metacognitivas cuyo objetivo primordial es el lenguaje. Dicho esto se puede agrupar las habilidades metalingüísticas en dos modelos; una lingüística llamada de tipo estructuralista donde se encuentran lo metafonológico, lo metasintáctico y lo metaléxico y otra lingüística que tiene referencia con la pragmática, la lingüística textual y lo que se refiere al análisis del discurso, donde se encuentra lo metasemántico, lo metapragmático y lo metatextual. Se puede precisar que dentro de las habilidades metafonológicas se encuentra la conciencia fonológica, que según las teorías del desarrollo de la lectura, la señala como la habilidad que permite reflexionar sobre los segmentos fonológicos del lenguaje ya que sin esta no se puede comenzar el aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Para Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995), autores del Test de Habilidades Metalingüísticas, instrumento utilizado en la investigación, existen habilidades en las que la escuela debe ser responsable de proporcionar actividades que permitan a los estudiantes

tomar consciencia de la estructura fonológica de las palabras y desarrollar las habilidades metalingüísticas que se relacionen con el aprendizaje de la lectura y la escritura.

2.2.3. Relación entre lectura inicial y habilidades metalingüísticas

Asumiendo que la conciencia fonológica es una de las habilidades metalingüísticas, Balarezo (2007) señala que la conciencia fonológica como habilidad, tiene una precisa relación con el aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura, por ello es indispensable estimularla o entrenarla para que, a través de su enseñanza, se favorezca el desarrollo significativo tanto de la conciencia fonológica como de la lectura inicial.

Mejía y Eslava (2008) manifiestan que la conciencia fonológica tiene una correlación alta con el aprendizaje de la lectura. Por lo tanto, la conciencia fonológica se comprende como aquella habilidad que se utiliza para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros que forman parte de la lengua, también ha sido reconocida en los últimos años como uno de los predictores y facilitadores del aprendizaje lector, ya que predice su logro cuando la lectura se ha desarrollado. Esta habilidad, debe ser iniciada desde la etapa preescolar sobre todo con el reconocimiento de rimas, lo que permitirá que, a través de la manipulación de segmentos sonoros cada vez más finos, se pueda llegar hasta el reconocimiento de los fonemas.

Igualmente, Bravo (2006) señala que la relación entre el desarrollo fonológico y la lectura inicial se da de tres maneras:

- Como parte determinante del desarrollo previo, que permite establecer un origen cognitivo por medio del cual dará inicio a la decodificación.

- Como una relación causal, en la que desarrollar habilidades fonológicas es un requisito precedente o una condición dinámica en la que se asegurará el éxito en el aprendizaje consecuente de la lectura.
- Como un proceso mutuo, en el que de acuerdo a cómo se vaya dando el desarrollo de fonológico, el aprendizaje lector se verá influenciado en forma positiva y amplia.

El desarrollo fonológico desempeña una función primordial tanto para la decodificación en el inicio lector como para la adquisición de la lectura, ya que se desarrolla sobre la base de un sistema escrito, el mismo que representa el lenguaje oral, es por eso que algunos autores como Sellés y Martínez (2008) lo consideran como uno de los predictores de la lectura.

2.2.3.1. Predictores y facilitadores de la lectura

Según Sellés y Martínez (2008) existen predictores y facilitadores de la lectura y son:

A. Conocimiento fonológico: es el más importante de los predictores de la lectura, el cual se define como esa toma de conciencia de la estructura que tienen los sonidos del lenguaje. Al respecto Sellés (2006) señala que, mayormente, se han encontrado en diversas investigaciones la relación existente entre la adquisición de las habilidades fonológicas y/o habilidades metalingüísticas y el aprendizaje de la lectura alfabética, es por eso que este conocimiento viene a ser un predictor indispensable en el aprendizaje de la lectura.

B. Conocimiento alfabético: este otro predictor contribuye al desarrollo de las habilidades fonológicas, ya que a través del mismo se determina una relación causal entre el conocimiento del nombre de las letras y el aprendizaje de los sonidos, es decir mientras haya mayor conocimiento del nombre de cada letra del abecedario, mejor será el aprendizaje de los sonidos y como tal un mejor aprendizaje de la lecto-escritura (Sellés, 2006). Por lo mismo, queda comprobado que la combinación que hay entre el conocimiento fonético y el conocimiento de las letras forman parte de los componentes más críticos para la adquisición de la lectura.

C. Velocidad de denominación: Sellés y Martínez (2008) indican que la velocidad de denominación viene a ser el tiempo en el que un niño tarda en poder descifrar lo que se le presenta (ejemplo: presentar al niño distintas imágenes que debe nombrarlas y registrar cuál es el tiempo que demora en nombrar esas imágenes).

D. Habilidades metalingüísticas: cuando se habla de las habilidades metalingüísticas se refiere a la idea que se tiene sobre las unidades que componen el lenguaje escrito, es decir, las letras, palabras y frase que forman parte de la estructura de los sonidos del lenguaje y esto guarda mucha relación con el conocimiento fonológico, ya que se ha comprobado que este conocimiento hace que la lectura se haga más comprensible, convirtiendo estas habilidades en uno de los predictores más importantes de la lectura. Por eso se debe lograr que el aprendizaje de la lectura sea significativo para el niño y así poder desarrollar las actividades que se le presentan.

E. Procesos cognitivos básicos: la importancia que estos procesos atencionales y perceptuales tienen en la lectura es que nos ayudan a clasificar la información escrita, así

como también ayudan a retenerla y por ende a reconocerla como palabra dentro de un contexto.

Facoetti y Molteni manifiestan que las distintas investigaciones informan que es común ver cómo en personas que presentan problemas de lectura ocurren déficits de atención visual. No se debe dejar de lado que la memoria es un proceso básico de importancia en la lectura (como se citó en Sellés y Martínez, 2008).

2.3. Definición de términos básicos

Lectura inicial

Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007) señalan a la lectura inicial como la identificación de letras y la asociación de la palabra escrita con su significado, reconociendo o decodificando las palabras por discriminación del total o de algunas de las letras que la componen.

Habilidades metalingüísticas

Mayor, Suengas y González (como se citó en López y Encabo, 2001) afirman que las habilidades metalingüísticas son definidas como la capacidad de reflexionar el análisis de los componentes y estructuras de la lengua; es decir, son habilidades metacognitivas que tienen por objeto el lenguaje e incluyen capacidades para conocer, pensar y manipular no solo el lenguaje sino la actividad lingüística de la persona y que se relacionan con el proceso de alfabetización o la enseñanza de la lectura y la escritura.

2.4. Marco situacional

La institución educativa en donde se ha realizado el estudio, se encuentra ubicada en el distrito de La Molina. Esta zona pertenece a Lima Este y cerca de ella se encuentran colegios reconocidos por su alto nivel académico, facultades de prestigiosas universidades de Lima, clínicas, supermercados nacionales y parroquias que permiten celebrar los sacramentos de los mismos estudiantes.

Fue creada el año 1967, es de gestión paraestatal donde estudian varones y mujeres. Actualmente cuenta con una población estudiantil aproximada de 1300 estudiantes, distribuidos en tres niveles de educación básica regular: inicial, primaria y secundaria. En el primer grado de primaria, donde se aplicaron los instrumentos de evaluación, la población es de 106 estudiantes matriculados.

En cuanto a su infraestructura, está construida de material noble, cuenta con canchas deportivas, estadio, piscina olímpica, capilla castrense, 2 auditorios, 3 salas de arte (música, danza y artes plásticas), aulas totalmente equipadas con equipos multimedia, televisores, ventiladores, lockers para cada estudiante, etc.

Ofrece los siguientes servicios: departamento médico y odontológico que está al servicio de la comunidad educativa, una biblioteca totalmente implementada para cubrir las necesidades de la población estudiantil e incentivar el amor por la lectura. Brinda también servicios de consejería espiritual a cargo del capellán de la institución.

Cuenta con tres laboratorios de cómputo, así como también un laboratorio de biología y para la tranquilidad de los padres de familia, a los estudiantes cuyos padres son destacados o cambiados de lugar de trabajo al extranjero, también se ofrece un Servicio de Educación a Distancia (SEED). Existe un equipo de psicólogos quienes se preocupan también por el bienestar afectivo- emocional de los estudiantes de los distintos niveles de educación, así como también se interesa por brindar asesoría a los padres de familia. Por otro lado, al ser una institución educativa inclusiva pionera cuenta con el equipo de Servicio de Asesoramiento y Apoyo a los Niños con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

La institución educativa ofrece a sus estudiantes el Programa de Bachillerato Internacional IB para quienes cursan los tres últimos años de educación secundaria; por lo mismo, ha sido acreditada internacionalmente y según las nóminas de matrícula, la mayoría de los estudiantes provienen de familias de condición económica buena y regular.

3. Hipótesis y variables

3.1 Hipótesis general

Existe relación positiva entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

3.2 Hipótesis específicas

H₁ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad parasegmentar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₂ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para suprimirsílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₃ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para detectarrimas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₄ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para adicionarsílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₅ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₆ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para unir fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

H₇ Existe relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para contar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina.

3.3 Variables

3.3.1 Definición conceptual

- **Habilidades Metalingüísticas:** Mayor, Suengas y González (como se citó en López y Encabo, 2001) las definen como la capacidad de reflexionar sobre los componentes y la estructura de la lengua hablada, relacionada con el proceso de alfabetización o la enseñanza de la lectura y la escritura.
- **Lectura inicial:** se entiende por lectura inicial a la capacidad de identificar el nombre y sonido de las letras que forman parte de una palabra así como también que reconozca su pronunciación, cómo se leen las palabras y además que sea capaz de pronunciar palabras nuevas o desconocidas (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).

3.3.2 Operacionalización

Variable 1: lectura inicial

Tabla 1
Dimensiones e indicadores de la lectura inicial

Variables	Dimensiones	Indicadores
V1. Lectura Inicial	Identificación de las letras	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación de las letras con su nombre o sonidos.
	Procesos léxicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de semejanzas y diferencias en palabras.
		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de palabras
		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de pseudopalabras

Variable 2: habilidades metalingüísticas

Tabla 2
Habilidades metalingüísticas e indicadores

Variabes	Habilidades	Indicadores
V2. Habilidades Metalingüísticas	Segmentación silábica	Separa correctamente las palabras en sílabas
	Supresión silábica	Omite una sílaba que se encuentra en una palabra.
	Detección de rimas	Une las imágenes que tienen el mismo sonido inicial y final
	Adición de sílabas	Unión de sílabas que se emiten en un intervalo de separación constante.
	Aislar fonemas	Tarea de análisis que consiste en descubrir un fonema ya sea al empezar o finalizar una palabra.
	Unir fonemas	Identifica los sonidos de las letras y los integra o une formando una palabra.
	Contar fonemas	Identifica cuántos fonemas forman una palabra que ha tenido que ser desglosada.

4. Metodología

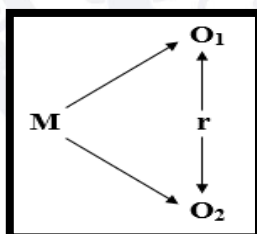
4.1 Tipo de investigación

Se utilizó la investigación de tipo descriptiva, donde se mencionan las características de una determinada situación u objeto o fenómeno de estudio y a su vez trata de recoger información sobre el estado actual en el que se encuentra un objeto de estudio (Sánchez y Reyes, 2015).

4.2 Diseño de la investigación

El diseño utilizado es el correlacional puesto que en el estudio se propone establecer la relación que existe entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de una institución educativa de La Molina. Sánchez y Reyes (2015) fundamentan que el diseño correlacional es aquel que mide el grado de relación que existe entre dos o más variables que están presentes en la misma muestra de estudio.

Su esquema es el siguiente:



M: muestra

O₁: información de la variable 1 O₂:

información de la variable 2 r:

relación

4.3 Población y muestra

La población estuvo conformada por 80 estudiantes de seis años de edad que pertenecen a una institución educativa de La Molina.

Criterios de inclusión:

- Ser estudiante varón o mujer matriculado en un aula de primer grado de primaria de la institución educativa en el año académico 2018.
- Tener como mínimo 6 años de edad y un máximo de 6 años 11 meses.
- Tener consentimiento informado y firmado por los padres de familia.

Criterios de exclusión:

- Tener discapacidad intelectual

Tabla 3
Distribución de la población por género

Sección	Género		Total
	Masculino	Femenino	
A	6	11	17
B	7	8	15
C	6	9	15
D	3	13	16
E	7	10	17
Total	29	51	80

Debido a que se ha considerado a los estudiantes que tienen seis años de edad se trata de una población muestral.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el estudio se utilizaron distintos tipos de técnicas, las cuales miden las variables del presente estudio: lectura inicial y habilidades metalingüísticas.

4.4.1. Técnica psicométrica

Se hizo uso de esta técnica mediante la aplicación del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y la Batería de Evaluación de los Proceso Lectores (PROLEC-R) los cuales han servido como instrumentos de evaluación, los cuales presentan índices de validez y confiabilidad adecuadas.

4.4.2. Técnica de análisis de documentos

Para hacer uso de esta técnica se ha considerado consultar distintos tipos de fuentes en las que se toma en cuenta tanto las habilidades metalingüísticas como los procesos lectores (a nivel nacional e internacional).

4.4.3. Instrumentos

Para la realización de esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

Instrumento 1 Test de habilidades metalingüísticas

Test de Habilidades Metalingüísticas

Ficha técnica:

Nombre:	Test de Habilidades Metalingüísticas
Autor:	P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez.
Año:	1995
Adaptación a Perú:	Noemí Panca (2000)
Objetivo:	Valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje de la lectoescritura.
Rango de aplicación:	Alumnos que finalizan la etapa de educación infantil y que comienzan el primer ciclo de educación primaria.
Administración:	Individual.
Material:	Manual, hojas de respuesta, libro de dibujos.

Este test, se aplica individualmente y su duración es de 30 minutos por estudiante, consta de 102 ítems y se divide en 7 subtest, los cuales son: segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas. Esta prueba ha sido adaptada en el Perú en el año 2000 por Noemí Panca.

Descripción de la prueba: THM

Tabla 4

Número de ítems de la prueba THM

Sub test	Nº de ítems
Segmentación Silábica	20
Supresión Silábica	12
Detección de Rimass	12
Adiciones Silábicas	10
Aislamiento de Fonemas	8
Unión de Fonemas	20
Conteo de Fonemas	20
Total	102

Fuente: Negro y Traverso, 2011 p. 94

Gómez, Valero, Buades y Pérez (2005) señalan que este test pretende valorar cuál es el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas que tiene un estudiante cuando se inicia en el aprendizaje de la lecto-escritura. Asimismo el test tiene un carácter prescriptivo

y como tal permite sugerir pautas para el abastecimiento de un programa que de una u otra forma ayude a los estudiantes, en pleno proceso lector o con escasas destrezas, a mejorar su lenguaje e identificar cuál es la estructura fonológica de las palabras.

Las subpruebas que los autores consideran son las siguientes:

- **Segmentación silábica:** “La segmentación silábica es la habilidad para dividir la palabra en sílabas” (Montes, 2013, p. 50).
- **Supresión silábica inicial:** Llamada también omisión silábica, consiste en “Omitir sílabas de una palabra en cualquier posición” (Montes, 2013, p. 64). Se puede suprimir una sílaba final, una sílaba inicial, una sílaba del medio o se puede suprimir más de dos sílabas de una palabra al mismo tiempo.
- **Detección de rimas:** Consiste en detectar rimas mostrando imágenes que comiencen o terminen con la misma sílaba aunque lo demás sea distinto reconociendo cuáles riman entre sí (Gómez, Valero, Buades y Pérez, 1995).
- **Adición silábica:** “Unión de sílabas que se emiten en un intervalo de separación constante” (Montes, 2013, p. 68,69). Se pueden unir sílabas de palabras bisílabas, trisílabas o tetrasílabas; además se pueden añadir sílabas al iniciar, al terminar, al medio de una palabra o de forma inversa.
- **Aislar fonemas:** Esta es una habilidad de análisis que consiste en descubrir un fonema ya sea al empezar o finalizar una palabra (Carrillo y Marín, 1992).
- **Unir fonemas:** Es la habilidad para sintetizar sonidos e integrarlos en palabras significativas (Gómez, Valero, Buades y Pérez, 1995).
- **Contar fonemas:** Habilidad que permite identificar cuántos fonemas forman una palabra que ha tenido que ser desglosada (Gómez, Valero, Buades y Pérez, 1995).

Fiabilidad

Gómez, Valero, Buades y Pérez (2005) aseguran que la fiabilidad es la precisión de lo que mide el instrumento, para lo cual se utiliza el coeficiente de fiabilidad que adopta valores entre 0 y 1, mientras más cerca esté de llegar al valor 1 más fiable es el instrumento. Para encontrar la correlación se utilizó el método de dos mitades en la que divide a la prueba en dos partes iguales, utilizando la ecuación de Spearman-Brown. Además en el instrumento se ha hallado el error típico de medida, que indica el índice de error que hay en la puntuación dada, quedando así:

- Coeficiente de fiabilidad = 0.95.
- Error típico = 0.16.

En el Perú, Noemí Panca adaptó a la realidad el Test de Habilidades Metalingüísticas en el año 2000. Esta adaptación ha sido utilizada en investigaciones como la de Michue (2018) donde se efectuó una confiabilidad por medio de la técnica de dos mitades usando la fórmula Kuder Richardson 20 alcanzando un valor de 0.81 y se utilizó la técnica de consistencia interna, utilizando el coeficiente del alfa de Cronbach alcanzando el valor de 0.8141 que permite señalar que la adaptación hecha por Panca resulta ser confiable debido a los puntajes obtenidos. Del mismo modo Delgado (2018) utilizó la adaptación del instrumento THM de Panca hecha para el Perú y estudió su confiabilidad mediante el método de Kuder Richardson 21 logrando un resultado de .723 lo que confirma que la prueba es válida y confiable.

Validez

En cuanto a la validez, Gómez, Valero, Buades y Pérez (2005) afirman que esta se estima encontrando las puntuaciones que se obtuvieron entre el Test de Habilidades Metalingüísticas y dos criterios externos:

- Puntaje global alcanzado en el EDIL.
- Calificación global otorgada por el profesor en lectura.

La ecuación que se utilizó fue la de Pearson.

Panca adaptó en el Perú (como se citó en Michue, 2018), el THM y efectuó la validez del contenido mediante el criterio de jueces quienes con sus pertinentes opiniones aportaron sugerencias correspondientes a las instrucciones; conjuntamente la validez de constructo fue realizada utilizando el método de análisis factorial exploratorio donde la varianza que se explicó en la investigación corresponde a 47.69. La medida de adecuación de Muestreo de Kaiser – Meyer – Olkin fue de 0.83. Test de esfericidad de Barlett de 438.84. Grados de libertad 21 con un nivel de significación de .0001, validándose así el instrumento utilizado.

Instrumento 2 Batería de Procesos Lectores**PROLEC-R. Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada.****Ficha técnica:**

Nombre:	PROLEC-R. Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada
Autor:	Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas.
Año:	2007
Aplicación:	Individual
Ámbito de aplicación:	De los 6 a los 12 años de edad (1° a 6° de educación primaria).
Duración:	Variable entre 20 con los alumnos de 5° y 6° de E. primaria y 40 con los de 1° a 4°.
Finalidad:	Evaluación de los procesos lectores mediante 9 índices principales, 10 índices secundarios y 5 de habilidad normal.
Material:	Manual, cuaderno de estímulos y cuaderno de anotación.

La prueba está formada por 9 sub-pruebas que buscan evaluar los principales procesos lectores, comenzando desde los procesos básicos hasta los procesos más complejos.

Descripción de la prueba:

Tabla 5

Número de ítems de la prueba PROLEC-R

Sub-pruebas	Nº ítems
Nombre o sonido de letras	20
Igual-Diferente	20
Lectura de palabras	40
Lectura de Pseudo-palabras	40
Estructuras gramaticales	16
Signos de Puntuación	11
Comprensión de oraciones	16
Comprensión de textos	16
Comprensión oral	8
Total	187

La Batería de Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R) (2007) basada en los modelos cognitivos de la lectura, aporta la evaluación de los procesos lectores que se utiliza para evaluar las capacidades que un niño o una niña tiene en el campo de la lectura y a partir de ahí orientar la intervención oportuna ante las dificultades que se puedan presentar.

Esta batería comprende nueve tareas y son las siguientes:

- En identificación de letras, cuenta con dos tareas el nombre o sonido de letras e igual-diferente.
- Procesos léxicos, incluye dos tareas la lectura de palabras y la lectura de pseudopalabras.
- Procesos sintácticos, cuenta con dos tareas las estructuras gramaticales y los signos de puntuación.

- Procesos semánticos, comprende tres tareas comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral.

La presente investigación se ha basado en las cuatro primeras sub-pruebas; por tanto, se definirán solo las utilizados, por corresponder al nivel en que oscilan los estudiantes evaluados:

Identificación de letras:

- **Nombre o sonidos de letras:** consiste en que el estudiante nombre todas las letras y su pronunciación (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).
- **Igual - diferente:** consiste en que el estudiante sea “capaz de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra que tiene que leer” (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007, p.13).

Procesos léxicos:

- **Lectura de palabras:** consiste en “el reconocimiento y la lectura de las palabras que posiblemente sea el proceso clave de la lectura y donde se producen las mayores diferencias entre buenos y malos lectores” (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007, p.13).
- **Lectura de pseudopalabras:** consiste en ver la capacidad que muestra el lector para pronunciar nuevas palabras o que simplemente las desconozca (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).

Fiabilidad

Para una mayor confiabilidad de esta prueba se ha tenido en cuenta la perspectiva de la consistencia interna en la que se calculan los valores de los coeficientes alfa de Cronbach así como la correlación de cada uno de los ítems correspondientes a cada tarea, con los valores que se encuentran ($\text{media} = 0$; $\text{Dt} = 1$). Teniendo en cuenta a los estudiantes con menor precisión en la ejecución ($\text{theta} < 0$), se muestra una máxima fiabilidad en todas las pruebas del PROLEC-R excepto en la de comprensión oral y esto permite la acomodación de la prueba para mostrar y ubicar las dificultades que existen en el proceso de los individuos.

En cuanto a la fiabilidad Cayhualla, Chilón y Espíritu (2013) indicaron que en el Perú, la batería adaptada lingüística y pictográficamente se aplicó a un grupo representativo que estuvo conformado por 504 estudiantes de ambos sexos que pertenecían a 14 instituciones educativas de Lima Metropolitana, de las cuales siete de ellas fueron particulares y las otras siete fueron estatales. Para los resultados se utilizó el método de consistencia interna del cual se obtuvieron los valores del coeficiente alfa de Cronbach en beneficio de cada uno de los ítems y de la misma forma para el total de la prueba. El PROLEC-R adaptado permitió que se alcanzaran puntuaciones satisfactorias, cuyo puntaje mayor fue obtenido por el total de la prueba con un alfa de .98. Así pues, la sub-prueba de lectura de palabras respondió a un puntaje similar, seguido del subtest de lectura de pseudopalabras que obtuvo un .96. Además se obtuvo el menor valor a la sub-prueba que corresponde a la de comprensión oral cuyo valor fue de .61 (muy por debajo a su par español). Se señaló que los resultados de las puntuaciones del PROLEC-R adaptado son verdaderamente confiables.

Validez

Cuando se habla de validez, se hace referencia “al grado en el que existen datos que se apoyan la interpretación de las puntuaciones en un sentido determinado” (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007, p.38), la cual permite dar valor al resultado obtenido después de haber aplicado la prueba, debido a que se presentan datos que afirman la interpretación de las puntuaciones en un sentido determinado.

Tradicionalmente para la American Educational Research Association (AERA) y Angoff (como se citó en Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007) la validez de la prueba se clasificaba en tres tipos:

- Validez de contenido, cuando representa los aspectos principales de lo que se buscaba medir.
- Validez de criterio, se refiere a las relaciones que se mostraron con un criterio externo.
- Validez de constructo, esto se lograba cuando se midieron la estructura y el significado de constructo y fueron evaluados por el test.

Posteriormente la AERA (como se citó en Cuetos et al., 2007) señaló que en la actualidad ya no se habla de clasificación de la validez sino de que los conceptos son más unitarios y que se analizan fuentes de validez de datos que permitan obtener en las puntuaciones una interpretación específica de acuerdo al resultado del test.

Brown citado por Delgado, Ecurra y Torres (como se citó en Cayhualla, Chilón y Espíritu, 2013) señala que la versión adaptada en el Perú evidencia que se ha obtenido tres fuentes de validez, la de contenido según la apreciación de juicio de expertos, la de criterio de acuerdo a la validez concurrente y la de constructo según el análisis factorial

confirmatorio donde la batería fue presentada con los cambios lingüísticos y pictográficos obligatorios para determinar en los resultados el valor de la V de Aiken, de acuerdo a lo que consideran los jueces reflejando en la prueba el constructo “procesos lectores”; además, fue importante considerar la validez de criterio. Para ello se evaluaron a 55 estudiantes, el resultado permitió dar a conocer que había una correlación significativa en los diferentes índices obtenidos.

4.4.4. Evidencias de validez y confiabilidad del instrumento para medir la variable lectura inicial

Para los fines de la investigación se presentan las siguientes evidencias de validez de la lectura inicial:

Evidencias de validez basadas en la estructura interna del instrumento

De acuerdo a la estructura interna del instrumento para medir la lectura inicial, se realizaron los siguientes análisis:

Análisis de componentes principales

Se propone este análisis pues se busca resumir la información original en una cantidad mínima de componentes, este método se realizó calculando de forma preliminar los datos, obteniendo la medida de adecuación muestral y el test de esfericidad de Bartlett.

Análisis preliminar

Para este análisis se tuvo en cuenta lo siguiente:

Adecuación de los datos.

Se realizó de acuerdo a la Evaluación de los supuestos.

En la tabla 6 se observa que el valor de la medida de adecuación muestral (KMO) es ,805 y el test de esfericidad de Bartlett arroja un valor igual a 480,356 cuyo nivel de significación es 0,000. En la tabla 6 se presenta el análisis de los supuestos para el análisis factorial exploratorio, en cuanto a la adecuación muestral se obtiene un valor de KMO que se encuentra dentro de los límites esperados. En cuanto a la intercorrelación de los ítems esta se evalúa a través del test de esfericidad de Bartlett, este arroja un valor significativo ($p < 0,05$). Por tanto, la evaluación de los supuestos permite concluir que es pertinente realizar el análisis factorial exploratorio.

Tabla 6

Prueba de KMO y Barlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,805
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	480,356
	gl	6
	Sig.	,000

La tabla 7 presenta los datos de las *comunalidades* correspondientes a las variables iniciales así como las que resultaron de la extracción de factores. Se entiende por comunalidad a la relación de la varianza cuya explicación se obtiene con el modelo factorial resultante. Según esto, se puede valorar el grado de explicación existente entre las variables y el modelo expuesto. Entonces, en el caso de la variable lectura inicial, la comunalidad *nombre de letras* tiene el menor grado de explicación; es decir, sólo es capaz de reproducir el 74,2% de su variabilidad original. En consecuencia, al obtener los valores extraídos, se explica totalmente que las comunalidades iniciales son iguales a la unidad.

Tabla 7
Comunalidades

	Inicial	Extracción
Nombre de letras	1,000	,742
Igual diferente	1,000	,893
Lectura de palabras	1,000	,956
Lectura de pseudopalabras	1,000	,940

Método de extracción: análisis de componentes principales.

En la tabla 8 de *porcentajes de varianza explicada* se ofrece un listado de los *autovalores* de la matriz de varianzas-covarianzas y del porcentaje de varianza que representa cada uno de ellos. Los autovalores expresan la cantidad de la varianza total que está explicada por cada factor y los porcentajes de varianza explicada asociados a cada factor se obtienen dividiendo su correspondiente autovalor por la suma de los autovalores (la cual coincide con el número de variables). Por defecto, se extraen tantos factores como autovalores mayores que 1 tiene la matriz analizada. En la tabla 3 se observa un autovalor mayor que 1, por lo que se asumen que un factor que consigue explicar un 88,275% de la varianza de los datos originales. Este resultado coincide con la propuesta que los 4 componentes representan la variable *lectura inicial*.

Tabla 8
Varianza total explicada

	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,531	88,275	88,275	3,531	88,275	88,275
2	,327	8,164	96,439			
3	,130	3,239	99,678			
4	,013	,322	100,000			

Método de extracción: análisis de componentes principales.

En la tabla 9 se encuentra la *solución factorial* propiamente dicha. Contiene las correlaciones entre las variables originales y el factor observado. Comparando las

saturaciones relativas de cada variable con el único factor obtenido podemos apreciar todas las variables saturan en un único factor que parece reflejar la variable *lectura inicial*.

Tabla 9

Matriz de componente

	Componente 1
Nombre de letras	,862
Igual diferente	,945
Lectura de palabras	,978
Lectura de pseudopalabras	,969

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Evidencias de confiabilidad basadas en la consistencia interna del instrumento

De acuerdo a la consistencia interna del instrumento para medir la lectura inicial, se obtuvo lo siguiente:

La tabla 10, presenta el coeficiente de fiabilidad de la prueba total, obtenidos en base al Coeficiente *alpha* de Cronbach, se observa un alfa igual a ,880.

Tabla 10

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
,880	4

La tabla 11, presenta los coeficientes de confiabilidad si se elimina algunos de los componentes de las variables *lectura inicial*.

Tabla 11

Estadística total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Nombre de letras	78,31	1183,661	,770	,927
Igual diferente	80,33	965,716	,906	,844
Lectura de palabras	65,28	525,113	,983	,749
Lectura de pseudopalabras	65,74	507,386	,972	,765

Conclusión: de acuerdo con el análisis realizado se comprueba que la variable lectura inicial está compuesta de los cuatro aspectos propuestos en relación al aprendizaje de la lectura.



4.5 Procesamiento de datos

La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

Primero se solicitó a la Universidad Marcelino Champagnat, la carta de presentación dirigida a la directora de la institución educativa, en la cual se aplicaría la investigación; esta carta contenía los datos de la investigación y estuvo firmada por el Decano de la Facultad de Educación y Psicología.

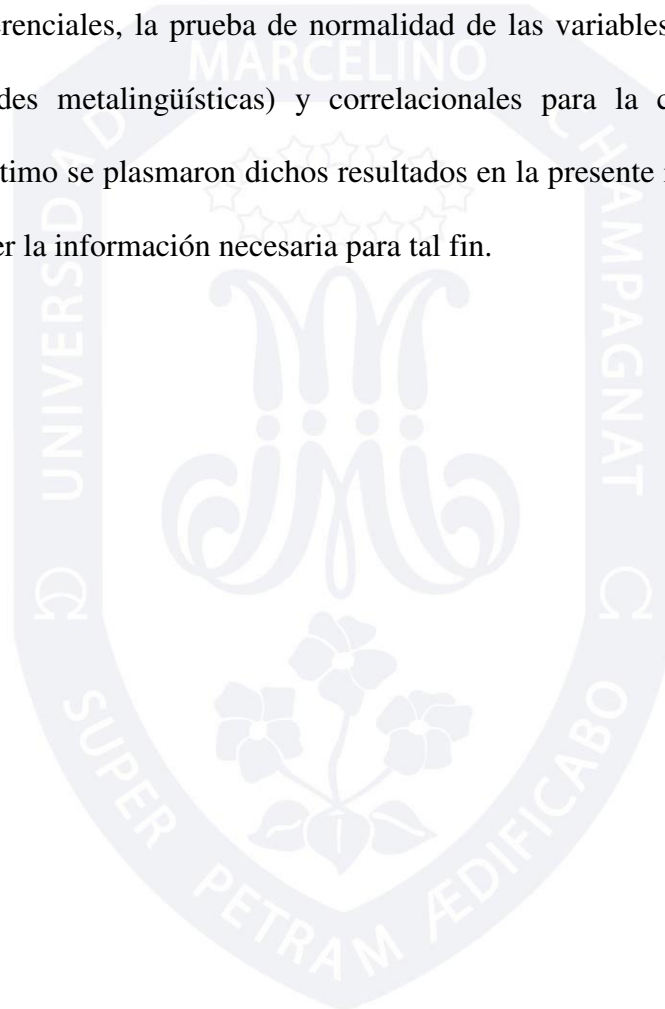
Se procedió a entregar en la institución educativa dicha carta, anexando una solicitud, las cuales sirvieron para requerir el permiso correspondiente a la directora de la institución educativa para poder aplicar los instrumentos de evaluación; es decir, el Test de Habilidades Metalingüísticas THM y la Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada PROLEC-R en estudiantes de seis años de edad.

Una vez obtenida la aprobación por parte de la directora, se hizo entrega del consentimiento informado a los padres de familia de los estudiantes que formaban parte de la población investigada. Este consentimiento contenía los datos de la investigadora que aplicaría los instrumentos y cuál era el objetivo de la aplicación de las pruebas, señalando además, que la participación de los estudiantes en este estudio era de forma voluntaria. De esta manera, la información recogida sería confidencial y que no se usaría para ningún otro propósito fuera de la investigación y finalmente se les brindó un correo electrónico y número telefónico a través del cual podían hacer las consultas correspondientes.

Las aplicaciones de las pruebas se llevaron a cabo en un aula preparada para tal fin donde el estudiante pudo concentrarse y estar atento a la explicación y preguntas de la

investigadora sin distracción alguna; el desarrollo de las pruebas fue de manera individual y su aplicación duró aproximadamente 30 minutos por estudiante. La evaluación se realizó en horas de la mañana dentro del horario escolar.

Una vez obtenidos los datos, se procedió a ordenarlos y tabularlos. Para ello se utilizó el programa SPSS, versión 25 que permitió obtener los cálculos más exactos en los análisis descriptivos e inferenciales, la prueba de normalidad de las variables implicadas (lectura inicial y habilidades metalingüísticas) y correlacionales para la contrastación de las hipótesis. Y por último se plasmaron dichos resultados en la presente investigación, con la finalidad de obtener la información necesaria para tal fin.



5. Resultados

5.1. Presentación de datos generales

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación. La organización de los hallazgos responde a los objetivos, así como también a las hipótesis del estudio. En un primer momento se presentan los análisis descriptivos para posteriormente desarrollar la contrastación de las hipótesis.

5.2. Presentación y análisis descriptivo de datos

A continuación se presentará el análisis descriptivo de datos de las dos variables. En primer lugar para la variable lectura inicial y a continuación para la variable habilidades metalingüísticas.

En la tabla 12 se aprecian las puntuaciones obtenidas por los participantes respecto a la lectura inicial y sus dimensiones. Los resultados muestran que las puntuaciones promedio de lectura inicial tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se esperan rendimientos elevados; sin embargo, un valor grande de la desviación estándar (36.9) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con el coeficiente de variación que reporta un valor de 38% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

Respecto a sus dimensiones se puede observar que:

La puntuación promedio de nombres de letras tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado, un valor aceptable de la desviación estándar (3.1) indica que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se

confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 17% correspondiente a un conjunto de datos aceptables tendientes a ser homogéneos.

La puntuación de igual-diferente tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (6.3) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 39% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

En la puntuación de lectura de palabras, los datos tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (14.1) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 45% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

En la puntuación de lectura de pseudopalabras, los datos muestran valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (14.6) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo que confirma con el coeficiente de variación que reporta un valor de 47% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

Tabla 12

Descriptivos de la Lectura inicial y sus dimensiones.

PROLEC-R	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>
Lectura inicial	2	120	96.6	36.9	38%
Nombre letras	1	20	18.2	3.1	17%
Igual-Diferente	0	20	16.2	6.3	39%
Lectura de palabras	0	40	31.3	14.1	45%
Lectura pseudopalabras	0	40	30.8	14.6	47%

Nota. Min: Puntaje mínima; Max: Puntaje máximo; M: Puntaje promedio; DE: Desviación estándar; CV: Coeficiente de variación

Así también, para los fines de la investigación se presenta el análisis descriptivo de datos de la variable habilidades metalingüísticas:

En la tabla 13 se muestran las puntuaciones obtenidas por los estudiantes respecto a sus habilidades metalingüísticas. Los resultados muestran que las puntuaciones promedio de las habilidades metalingüísticas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se esperan rendimientos elevados; sin embargo, el valor de la desviación estándar (16.4) indica que debería haber una variabilidad significativa en los rendimientos, pero el valor del coeficiente de variación (19%) correspondiente a un conjunto de datos ni muy homogéneos ni muy heterogéneos.

Respecto a sus dimensiones se puede observar que:

La puntuación promedio de segmentación de sílabas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado, puesto que se corrobora con la desviación estándar (0.4) que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 2% correspondiente a un conjunto de datos homogéneos.

La puntuación promedio de supresión silábica tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado, sin embargo, el valor de la desviación estándar (1.7) indica que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 16% que corresponde a un conjunto de datos homogéneos.

La puntuación promedio de detección de rimas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (3.4) indica que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, sin embargo, el coeficiente de variación que reporta un valor de 34% (valor elevado) indica que corresponde a un conjunto de datos heterogéneos.

La puntuación promedio de adición silábica tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; se corrobora con la desviación estándar (0.9) que indica que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 9% correspondiente a un conjunto de datos homogéneos.

La puntuación promedio de aislar fonemas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; lo cual se corrobora con la desviación estándar (1.2) que indica que no hay mucha variabilidad en estos rendimientos, confirmándose con el coeficiente de variación que reporta un valor de 16% correspondiente a un conjunto de datos tendientes a ser homogéneos.

La puntuación promedio de unir fonemas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (6.1) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 40% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

La puntuación promedio de contar fonemas tienden hacia los valores máximos del puntaje, por lo que se espera un rendimiento elevado; sin embargo, el valor de la desviación estándar (6.2) indica que hay mucha variabilidad en estos rendimientos, lo cual se confirma con coeficiente de variación que reporta un valor de 41% correspondiente a un conjunto de datos heterogéneos.

Tabla 13

Descripción de la Conciencia Fonológica y habilidades metalingüísticas.

THM	Min	Max	M	DE	CV
Conciencia fonológica	37	102	88.1	16.4	19%
Segmentación silábica	18	20	19.9	0.4	2%
Supresión silábica	5	12	11.0	1.7	16%
Adición silábica	4	10	9.7	0.9	9%
Detección rimas	0	12	9.9	3.4	34%
Aislar fonemas	1	8	7.4	1.2	16%
Unir fonemas	0	20	15.1	6.1	40%
Contar fonemas	0	20	15.2	6.2	41%

Nota. Min: Puntaje mínima; Max: Puntaje máximo; M: Puntaje promedio; DE: Desviación estándar; CV: Coeficiente de variación

5.3. Análisis inferencial

Antes de proceder con la contrastación de las hipótesis del estudio, es necesario identificar el coeficiente con el que se pretende contrastar las hipótesis y para ello se requiere conocer

la distribución de los datos. Esta distribución se deduce de los datos obtenidos en los resultados de la aplicación de la prueba.

5.3.1. Prueba de normalidad de las variables implicadas

En la tabla 14 se presentan los resultados de la prueba de normalidad a través del estadístico Kolmogorov-Smirnov (w) para la Lectura inicial, se aprecia que estas puntuaciones no presentan distribución normal ($p < .001$)

Tabla 14
Análisis de normalidad Lectura inicial

PROLEC-R	W	gl	p
Lectura inicial	0.312	80	<.001
Lectura pseudopalabras	0.314	80	<.001
Lectura de palabras	0.333	80	<.001
Igual-Diferente	0.311	80	<.001
Nombre letras	0.287	80	<.001

Nota. W : Kolmogorov-Smirnov con corrección de significación de Lilliefors; gl : grados de libertad; p : Probabilidad de significancia estadística.

En la tabla 15 se presentan los resultados de la prueba de normalidad a través del estadístico Kolmogorov-Smirnov (w) para la conciencia fonológica, se aprecia que estas puntuaciones no presentan distribución normal ($p < .001$).

Tabla 15
Análisis de normalidad conciencia fonológica

THM	W	gl	p
Conciencia Fonológica	0.199	80	<.001
Contar fonemas	0.252	80	<.001
Unir fonemas	0.235	80	<.001
Aislar fonemas	0.400	80	<.001
Adición silábica	0.478	80	<.001
Detección de rimas	0.338	80	<.001
Supresión silábica	0.354	80	<.001
Segmentación silábica	0.529	80	<.001

Nota. W : Kolmogorov-Smirnov con corrección de significación de Lilliefors; gl : grados de libertad; p : Probabilidad de significancia estadística.

5.3.2. Análisis de las correlaciones para la contrastación de hipótesis

Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que los estudios correlacionales tienen como finalidad establecer la relación que existe entre dos o más variables en un determinado tipo de investigación y señalan los índices de correlación como se detallan a continuación:

Tabla 16
Índices de correlación

Coefficiente	Tipo de Correlación
-1.00	Correlación negativa perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.75	Correlación negativa considerable
-0.50	Correlación negativa media
-0.25	Correlación negativa débil
-0.10	Correlación negativa muy débil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.10	Correlación positiva muy débil
+0.25	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media
+0.75	Correlación positiva considerable
+0.90	Correlación positiva muy fuerte
+1.00	Correlación positiva perfecta

Nota: Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México. Tomado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf> (p. 305)

En la tabla 17 se presentan los resultados de la correlación de las variables lectura inicial y habilidades metalingüísticas, la relación se evaluó a través del coeficiente de correlación de Spearman y se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 17

Relación entre lectura inicial y habilidades metalingüísticas

	Lectura inicial		
	r_s	r^2	p
Habilidades Metalingüísticas (Conciencia fonológica)	,841**	0.707	$p < .001$
Segmentación silábica	,295**	0.087	$< .001$
Supresión silábica	,498**	0.248	$< .01$
Detección de rimas	,664**	0.441	$< .001$
Adición silábica	,357**	0.127	$< .001$
Aislar fonemas	,538**	0.289	$< .001$
Unir fonemas	,715**	0.511	$p < .001$
Contar fonemas	,775**	0.601	$p < .001$

Nota. r_s : Coeficiente de correlación de Spearman; r^2 : Determinante; p : probabilidad de significancia estadística; ** significancia estadística $p < .01$

De acuerdo con la hipótesis general que plantea la existencia de relación positiva entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de 6 años de edad de una institución educativa de La Molina, en la tabla, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.841$ lo que indica que las variables lectura inicial y habilidades metalingüísticas tienen una relación positiva considerable.

De acuerdo con la hipótesis específica H_1 que plantea la existencia de una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad de segmentación de sílabas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados que corresponden a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.295$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de segmentación de sílabas tienen una relación positiva débil.

De acuerdo con la hipótesis específica H_2 que plantea la existencia de una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad de supresión de sílabas en

estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados encontrados en esta relación donde el valor de $r = 0.498$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de supresión de sílabas tienen una relación positiva débil.

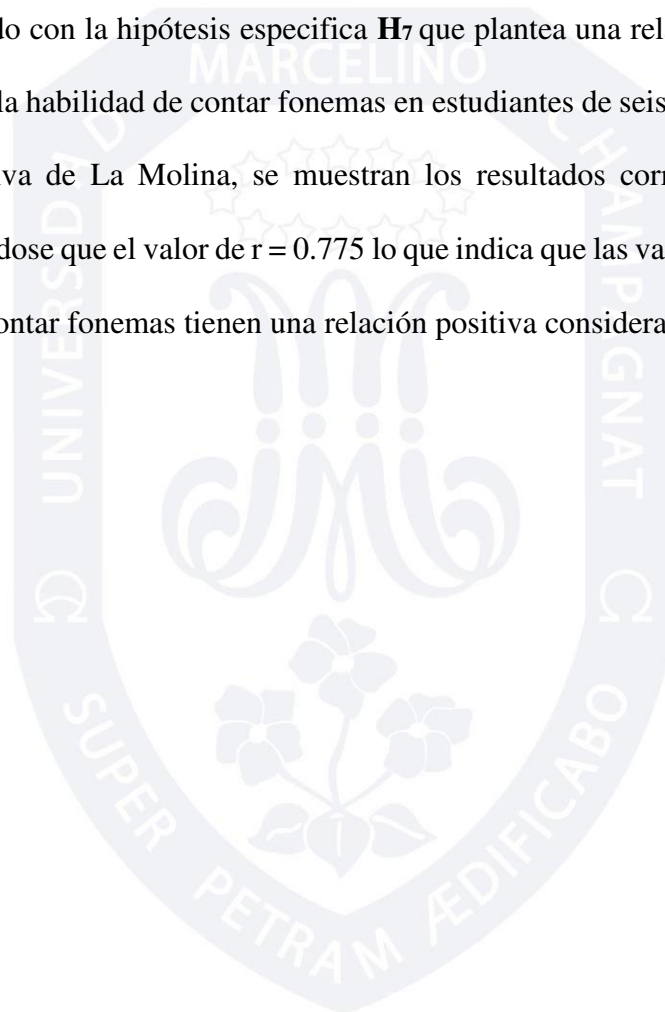
De acuerdo con la hipótesis específica **H₃** que plantea la existencia de una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad de detección de rimas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.664$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de detección de rimas tienen una relación positiva media.

De acuerdo con la hipótesis específica **H₄** que plantea la existencia de una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad de adición de sílabas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.357$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de adición de sílabas tienen una relación positiva débil.

De acuerdo con la hipótesis específica **H₅** que plantea una relación existente entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.538$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de aislar fonemas tienen una relación positiva media.

De acuerdo con la hipótesis específica **H₆** que plantea una relación existente entre la lectura inicial y la habilidad de unir fonemas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.715$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de unir fonemas tienen una relación positiva media.

De acuerdo con la hipótesis específica **H₇** que plantea una relación existente entre la lectura inicial y la habilidad de contar fonemas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, se muestran los resultados correspondientes a esta relación encontrándose que el valor de $r = 0.775$ lo que indica que las variables lectura inicial y la habilidad de contar fonemas tienen una relación positiva considerable.



6. Discusión de resultados

El análisis de los resultados de esta investigación permite afirmar que lo propuesto en la hipótesis general que dice: Existe relación directa entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina, ha sido comprobada en su totalidad, ya que en las siete hipótesis específicas se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna hallándose correlación entre las variables lectura inicial y habilidades metalingüísticas.

De acuerdo con lo investigado, los resultados corroboran lo hallado en trabajos como el de Sito y Vargas (2019) quienes para su investigación aplicaron un programa para el desarrollo fonológico en las habilidades lectoras a niños y niñas de cinco años de una institución educativa inicial de San Juan de Lurigancho que permitió modificar las habilidades lectoras y sus resultados mostraron que existe una relación positiva y significativa entre el entrenamiento del aspecto fonológico, incluido el de las habilidades metalingüísticas, y el aprendizaje de la lectura. Además los investigadores señalaron que el programa que aplicaron y que permitió desarrollar las habilidades antes mencionadas, tiene un resultado positivo en el desarrollo del lenguaje y de los procesos cognitivos básicos esenciales en el aprendizaje lector. Estos resultados se evidencian con mayor similitud sobre todo en la habilidad para contar fonemas, aislar fonemas y al momento de detectar rimas.

En el mismo sentido Arriagada y Quintana (2010) en su estudio realizado con niños de entre seis y ocho años de edad de una escuela de Chillán (Chile) sobre las habilidades metalingüísticas y la relación que a su vez tienen con la comprensión lectora, habiendo ya

logrado los procesos lectores desde su etapa inicial, señalan que las variables tienen una relación positiva y significativa lo cual evidencia que este resultado tiene semejanza al encontrado en la presente investigación, ya que señala que para mejorar aquellos aspectos deficientes en el aprendizaje de la lectura es necesario que se dominen las habilidades metalingüísticas para asegurar el éxito en la lectoescritura y por ende en la comprensión lectora como un proceso superior.

A su vez, Mejía y Eslava (2008) encontraron de acuerdo al estudio realizado a niños disléxicos con problemas de conciencia fonológica comparados con lectores normales que existe una alta correlación entre el desarrollo de la conciencia fonológica, como una de las habilidades metalingüísticas, y el inicio a la lectura; es decir, de haber un retraso en el desarrollo del lenguaje expresivo desde la etapa preescolar, como consecuencia de la falta de desarrollo de las habilidades metalingüísticas, aun cuando en un futuro exista la posibilidad de una mejora, se puede augurar un bajo rendimiento en el aprendizaje de la lectura durante la etapa escolar.

Los resultados encontrados en función a las siete hipótesis, dieron cuenta que entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas señaladas a lo largo de la investigación hay una correlación positiva.

A continuación, se presenta un análisis pormenorizado en función a las hipótesis específicas:

La H₁ que dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para segmentar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Los resultados permitieron rechazar la hipótesis nula y aceptar la

alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la segmentación silábica, hallazgo similar encontrado por Huamaní (2018) quien en su investigación obtuvo una correlación “positiva débil” entre la segmentación silábica y la lectura inicial por lo que la autora concluye que los estudiantes evidencian mayor dificultad para realizar un análisis silábico de las palabras debido a que a esa edad los niños representan la sílaba oral pero se centran en aspectos consonánticos y vocálicos y no se centran en la unidad, lo que ocasiona una falta de construcción, mas no de comprensión por no poder operar de forma coordinada a nivel gráfico y a nivel sonoro.

La H₂ dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para suprimir sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Los resultados llevaron a rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna. Se obtuvo una correlación positiva débil, hecho similar se reporta en la investigación realizada por Cannock y Suárez (2014) en la que se evidencia que existe una relación baja, positiva y significativa entre la habilidad para suprimir u omitir sílabas y algunas habilidades lectoras (sobre todo los que tienen que ver con los procesos léxicos). Al respecto, es importante considerar que para omitir sílabas es necesario que exista un mayor nivel de abstracción de las palabras por lo tanto un mayor razonamiento cognitivo.

La H₃ dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para detectar rimas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Los resultados sirvieron para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la detección de rimas ya que se obtuvo una correlación positiva media, hallazgo similar fue encontrado por Panca (como se citó en Espinoza, 2010) en el que señaló que la habilidad para detectar rimas

tiene una relación significativa con el aprendizaje de la lectura, lo que significa que los estudiantes que desarrollan la habilidad para identificar rimas, que se encuentren al final de una palabra, pueden lograr un rendimiento en la lectura.

La H₄ dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la adición de sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina, los resultados permitieron rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la habilidad de adición de sílabas ya que los resultados arrojan que existe una correlación positiva débil, hallazgo similar fue encontrado por Arancibia, Bizama y Sáez (2012) quienes aplicaron un programa que permitió estimular la conciencia fonológica, la que abarcaba la adición silábica, a niños con edad semejante a la de los estudiantes en estudio; en su resultado se evidenció que existe una relación significativa baja. Para los niños la habilidad para adicionar sílabas les resulta un poco más compleja que las otras habilidades de conexión silábica ya que implica almacenar dos estímulos y al mismo tiempo manipularlos.

La H₅ dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Los resultados sirvieron para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la habilidad para aislar fonemas. Se obtuvo la correlación positiva media, hallazgo similar al encontrado por Huamani (2018) que obtuvo una correlación positiva media y considerable entre aislar fonemas y la lectura inicial.

La H₆ que dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para unir fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Por los resultados hallados, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la habilidad para unir fonemas; se obtuvo una correlación positiva media, hallazgo similar a lo encontrado por Delgado (2018) cuya investigación arrojó como resultado que en cuanto a la habilidad de unir fonemas, el 75.0% de los evaluados se encontraba en un nivel avanzado, el 17.9% en un nivel intermedio y solo el 7.1% en un nivel elemental en el comparativo realizado, sin que se visualice en ningún momento un resultado deficiente después de haber aplicado un programa que permitió desarrollar la conciencia fonológica, visualizándose que entre la habilidad para unir fonemas y la lectura inicial hay una correlación positiva.

La H₇ dice: Existe una relación positiva entre la lectura inicial y la habilidad para contar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina. Por los resultados se pudo rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, comprobando de esta manera que la lectura inicial se relaciona con la habilidad para contar fonemas. Se obtuvo una relación positiva considerable, hallazgo similar al encontrado por De la Calle, Aguilar y Navarro (2016) debido a que determinaron que a medida que se ejerce mayor destreza para contar fonemas, mayor destreza habrá para realizar otras tareas y como tal habrá mayor competencia fonológica, por lo tanto logrado este resultado se tendrá mayor habilidad al momento de iniciarse en la lectura.

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

A partir de los resultados se concluye que:

La relación entre la lectura inicial y las habilidades metalingüísticas en estudiantes de seis años de edad de una institución educativa de La Molina es positiva.

Los estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina presentan un desarrollo de las habilidades metalingüísticas en su mayoría con puntuaciones promedio que tienden hacia los valores máximos del puntaje.

Los estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina presentan, en relación a la variable lectura inicial, variabilidad en los puntajes de sus resultados, es decir que en las capacidades de lectura en las que fueron evaluados mostraron diversos rendimientos de acuerdo a la velocidad que presentaron en los procesos de lectura.

La correlación entre la lectura inicial y la habilidad para segmentar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva débil.

La correlación entre la lectura inicial y la habilidad para suprimir sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva débil.

La correlación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para detectar rimas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva media.

La correlación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para adicionar sílabas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva débil.

La correlación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para aislar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva media.

La correlación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para unir fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva media.

La correlación que existe entre la lectura inicial y la habilidad para contar fonemas en estudiantes de seis años de edad en una institución educativa de La Molina es positiva considerable.

7.2. Recomendaciones

La institución educativa debe incluir el desarrollo de programas de intervención desde el nivel pre-escolar que permitan estimular las habilidades para la conciencia fonológica en los niños y niñas.

El estudio sirve de base para incluir aportaciones teóricas en las futuras investigaciones acerca del aprendizaje de la lectura.

La institución educativa debe diseñar propuestas curriculares para el ejercicio e incrementación del nivel de desarrollo de habilidades metalingüísticas en los estudiantes de seis años.

Es conveniente incluir actividades de capacitación para los docentes que permitan conocer el desarrollo de las habilidades fonológicas y metalingüísticas para que se puedan aplicar en los estudiantes de manera óptima y de esta forma mejorar el proceso de aprendizaje de la lectura.

Se requiere promover actividades lúdicas desde el nivel inicial en función al desarrollo de las habilidades metalingüísticas que permitan reforzar la conciencia fonológica en los estudiantes.

Referencias

- Acosta I. (2009). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua* (Tesis doctoral) Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/1870914x.pdf>
- Aguilar, J. García, T. y Prosopio, S. (2012). *Habilidades de Conciencia Fonológica en estudiantes de primer grado de instituciones educativas públicas de Bellavista*. (Tesis de licenciatura) Universidad San Ignacio de Loyola: Lima. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1069/1/2010_Aguilar_Habilidades%20de%20conciencia%20fonol%C3%B3gica%20en%20estudiantes%20de%20primer%20grado%20de%20instituciones%20educativas%20p%C3%ABlicas%20de%20Bellavista.pdf
- Alida, C. y Martín M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en el Educación Inicial. *Sapiens. Revista universitaria de Investigación*, 7(1), 69-79. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070106.pdf>
- Alliende, F. y Condemarín M. (1990). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Alliende, F. y Condemarín M. (1994). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Andrés, M., Canet Juric, L. y Ané, Alejandra (2005). *Habilidades metalingüísticas: su importancia para el adecuado aprendizaje de la lectoescritura. Revisión del estado actual de las investigaciones científicas.* Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-051/53.pdf>

Arancibia, B., Bizama, M. y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 45(80), p. 236-256. Chile. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342012000300001>

Arriagada, C. y Quintana, E. (2010). *Estudio sobre las Habilidades Metalingüísticas y su relación con la Comprensión Lectora* (Tesis de psicología). Universidad del Bío-Bío: Chile. Recuperado de http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1541/1/Arriagada%20Arriagada_Cintia%20Mar%C3%ADa.pdf

Balarezo, P. (2007). *Nivel de Conciencia Fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del distrito de Pueblo Libre* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú: Lima. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4694?show=full>

Bazán, J. (2006). *Desarrollo de la conciencia fonológica y los procesos lectores en alumnos del segundo grado de educación primaria* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat: Lima.

Beltrán, J., Godoy, C., Guerra, A., Riquelme, M. y Sánchez, M. (2012) *Conciencia fonológica en niños de 4 a 7 años con desarrollo típico del lenguaje según la prueba de Evaluación de Conciencia F fonológica* (Tesis de maestría). Universidad de Chile: Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115154/seminario%20%20Conciencia%20Fonologica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bravo, L. (2002). *La conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura.* Recuperado de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/n28/art10.pdf>

Bravo, L. (2006). *Lectura inicial y psicología cognitiva.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bravo, L., Orellana, E. y Villalón, M. (2006). Predictibilidad del Rendimiento en la Lectura: Una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1) 1–12. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n1/v38n1a01.pdf>

Cannock, J. y Suárez, B. (2014). *Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana*. Lima: Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

Carrillo, M. y Marín, J. (1992). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento*. Madrid: Centro de publicaciones-Secretaría general técnica. Recuperado de: www.ulbosque.edu.co/sites/default/files/.../articulo_6pdf.

Castelló, M. (1993). El proceso cognitivo de la lectura. *Leer y entender ¿dos caras de una misma moneda?* Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115357/1/EB10_N096_P31-35.pdf

Castillo, L. (2005). *Biblioteconomía. Segundo cuatrimestre. Curso 2004-2005. Tema 5. Análisis documental*. Recuperado de <https://www.uv.es/macas/T5.pdf>.

Cayhualla, N., Chilón, D. y Espíritu, R. (2013). Adaptación psicométrica de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R). *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 39-57. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.3>

Correa, E. (2007). *Conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del primer grado de primaria*. (Tesis de Maestría). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/421>.

Cuetos, F. (2001). *Psicología de la Lectura. Diagnóstico y Tratamiento de los Trastornos de Lectura*. Barcelona: CISSPRAXIS.

Cuetos, F., Rodríguez, B. Ruano, E. y Arribas, D. (2007). *PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada*. Madrid: TEA Ediciones.

Defior, S. (1996). *Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora*. España: Universidad de Granada. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Sylvia_Defior/publication/233695783_Una_clasificacion_de_las_tareas_utilizadas_en_la_evaluacion_de_las_habilidades_fonologicas_y_algunas_ideas_para_su_mejora_Assessment_of_phonological_skills_A_classification_and_some_ideas_on_how_to_improve/links/560d1da208ae20335a963bff/Una-clasificacion-de-las-tareas-utilizadas-en-la-evaluacion-de-las-habilidades-fonologicas-y-algunas-ideas-para-su-mejora-Assessment-of-phonological-skills-A-classification-and-some-ideas-on-how-to-improve.pdf.

De la Calle, A., Aguilar, M. y Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de Investigación en Logopedia*, 6(1), 22-41. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/58553>.

De la Cruz, M. (1979). *Prueba de lectura Nivel I*. Madrid: TEA.

De la Osa, P. (2003). *Evaluación dinámica del procesamiento fonológico en el inicio lector*.

(Tesis de doctorado). Universidad de Granada: Nueva Granada. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4425/pdf-tesis.pdf;jsessionid=4F7F79E5CA32C6C4374717947B4A024F?sequence=1>

Delgado, L. (2018). *Programa PRODEFO para el desarrollo de la conciencia fonológica*

en niños de 5 años de la institución educativa “Sagrados Corazones Los Benjamines”. Callao, 2017. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo: Lima.

Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18375/Delgado_CLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Delgado, R. (2012). *Lenguaje oral y lectura inicial en los alumnos de primer grado de primaria de dos instituciones educativas del Callao* (Tesis de licenciatura).

Universidad San Ignacio de Loyola; Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1145/1/2012_Delgado_Lenguaje%20oral%20y%20lectura%20inicial%20en%20alumnos%20del%20primer%20grado%20de%20primaria%20de%20dos%20instituciones%20educativas%20del%20Callao.pdf.

Espinoza, E. (2010). *Diferencias en el desempeño de conciencia fonológica en niños de 5*

años de dos instituciones educativas: Bocanegra – Callao (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola; Lima, Perú.

García, M., Sánchez, M. y De Castro, A. (2012). *Habilidades metalingüísticas en Educación Infantil*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Gómez, P. Valero, J. Buades, R. y Pérez, A. (1995). *Test de Habilidades Metalingüísticas*. Madrid: EOS.

Gómez, P. Valero, J. Buades, R. y Pérez, A. (2005). *Niveles de conciencia fonológica*.

Recuperado de:

https://www.google.com/search?q=gomez+valero+buades+yperez+2005+conciencia+fonologica+pdf&tbm=isch&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwijo6K6_u7iAhUErIkKHeWjBXkQsAR6BAgGEAE&biw=1242&bih=568#imgrc=zOfo0s6vnIF3GM:

González, M. (2017). *Conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de 5 años de la Institución Educativa María Reiche Newmann N° 1044, El Agustino, 2017* (Tesis de licenciatura) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: Lima.
Recuperado de

<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1443/TM%20CE-Pa%203236%20G1%20-%20Gonzales%20More.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González Á. (2003). *Etapas en el aprendizaje de la lectura*. Recuperado de https://rodas5.us.es/file/fbd59e34-ac93-4624-adcb-081c80943f5c/1/lectoescritura_SCORM.zip/page_05.htm

Hernández, J. (2016). *Aprendizaje de la lengua escrita en niños de primer grado a través del método ecléctico* (Tesis de Maestría). Universidad San Pedro: Chimbote. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/53082/1/52316338.2016.pdf>.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México: Mc. Graw Hill Education. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>.

Huamani, B. (2018). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura inicial en alumnos del primer grado de tres instituciones educativas de Lima Metropolitana - Perú, 2016* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo: Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/15994/Huamani_YB.pdf?sequence=1

Jiménez, J. y Ortiz, M. (2001). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid: Síntesis.

Jiménez, J. y Ortiz, M. (2007). *Etapas en el aprendizaje de la lectura*. Recuperado de https://rodas5.us.es/file/fbd59e34-ac93-4624-adcb-081c80943f5c/1/lectoescritura_SCORM.zip/page_05.htm

López, A. y Encabo, E. (2001). *El desarrollo de habilidades lingüísticas. Una perspectiva crítica*. Madrid: Grupo Editorial Universitario.

Mejía, L. y Eslava, J. (2008). *Conciencia fonológica y aprendizaje lector*. Bogotá: Instituto Colombiano de Neurociencias.

Michue, J. (2018). *Conciencia Fonológica en niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, 2018*. (Tesis de licenciatura). Universidad Inca Garcilaso de Vega: Lima. Recuperado de: http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3055/TRAB.SUF.PR_OF_%20JACKELINE%20ANDREA%20MICHUE%20BOH%C3%93RQUEZ.pdf?sequence=2

Molina, M. (2007). *Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación*. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/12_trastornos_desarrollo_lenguaje_comunicacion.pdf.

Ministerio de Educación. (2016). Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. *Resultados de la Evaluación Internacional PISA 2015* en Ministerio de Educación. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-de-evaluacion-pisa-2015/>

Ministerio de Educación. (2019). Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. *Resultados de la Evaluación Censal Estudiantil 2018* en Ministerio de Educación. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>

Montes, V. (2013). *De la conciencia fonológica a la alfabetización: estrategias, actividades y materiales para niños del nivel inicial, 1° y 2° Grado de primaria*. Lima: Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

Negro, M. y Traverso, A. (2011). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina-Lima* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú: Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGRO_MARIANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf?sequence=1.

Pardo, H. (2016). *El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora”* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo: Lima. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6080/Pardo_AHR.pdf?sequence=1

Paredes, M. (2013). *De la conciencia fonológica a la alfabetización: estrategias, actividades y materiales para niños del nivel inicial, 1° y 2° grado de primaria*. Lima: Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

Ramírez, C. y De Castro, D. (2013). *La lectura en la primera infancia*. 20, 7-21. Universidad Católica de Pereira: Colombia. Recuperado de <https://www.google.com/search?sxsrf=ACYBGNS7Gf-dBoj->

5u3k83NrZaB8lAbm9g:1569390917240&q=Ram%C3%ADrez,+C.+%26+De+Castro,+DE.+La+lectura+en+la+primera+infancia.&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwjF5IrhpOvkAhVNmuAKHZ_ICXQQBQgtKAA&biw=1665&bih=760

Romero, L. (2004). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Lima: Fe y Alegría del Perú.

Sánchez, G. (2018). *Conocimiento fonológico y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del Colegio Fe y Alegría N° 25, San Juan de Lurigancho* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle: Lima. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2740/TM%20CEPa%204268%20S1%20-%20Sanchez%20Chuquipiondo%20Guadalupe.pdf?sequence=1>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Visión Universitaria.

Sellés, P. (2006). *Estados actuales de la evaluación de predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura*. Recuperado de <http://alfabetizacionespanol.com/wp-content/uploads/2015/06/Estado-actual-de-la-ev-de-los-predictores-lectores.pdf>

Sellés, P. y Martínez, T. (2008). Evaluación de los predictores y facilitadores de la lectura: Análisis y comparación de pruebas en español y en inglés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(60), 113-118. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2776962>

Serkovic, S. (2012). Primeros fundamentos. En Santillana, *Guía para padres. Lecturas*, (p.8-9). Lima: Santillana.

Sito, L. y Vargas, G. (2019). Programa de desarrollo fonológico en las habilidades para el aprendizaje de la lectura en niños de cinco años. *Revista ConCiencia EPG*, 4(2), 11-23. Recuperado de: <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIA-EPG.4-2-2>

Urquijo, S. (2010). Funcionamiento Cognitivo e habilidades metalingüísticas na aprendizagem da leitura. *Educar em revista* 38(3) 19-42. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/sebastian.urquijo/103>

Valdiviezo, M. (2012). *Curso virtual Párvulo*. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Recuperado de http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/Conciencia_Fonologica.pdf

Ygual, J. y Cervera, A. (2001). *Evaluación e intervención en niños con trastornos fonológicos y riesgo de dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura*. Recuperado de <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion->