

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA



NIVEL DE LENGUAJE ORAL Y NIVEL DE LECTURA INICIAL EN
ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL CALLAO

AUTORA

HILDA LAURA BRAVO FLORES

ASESORA

Dra. Yvana Carbajal Llanos

Tesis para optar al Grado Académico de
MAESTRA EN AUDICIÓN Y LENGUAJE

LIMA – PERÚ

2017

A Dios, por iluminar mi camino

A la memoria de mi padre

A mi madre y mis hermanos

A mi hija, motor de mi vida

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a Dios, por darme la vida e iluminar mi camino.

Al Hermano Marino La Torre Ariño, Director de la Escuela de Post Grado, la Dra. Elsa Bustamante Quiroz, al Dr. Felipe Aguirre Chávez, Jurados de la sustentación de mi tesis y la Dra Yvana Carbajal Llanos, Asesora de mi tesis, por haberme apoyado con sus sugerencias y sabios consejos.

También deseo agradecer a mi familia, por su comprensión y apoyo al permitirme dedicar horas a este trabajo.

A los estudiantes de primer grado de primaria de dos instituciones públicas del Callao, porque son ellos los que motivaron la realización y culminación del presente trabajo.

La autora

ÍNDICE

	pg.
INTRODUCCIÓN	01.
I. Planteamiento del problema	04
1.1. Descripción del problema	04
1.2. Formulación del problema	08
1.3. Justificación	09
II. Marco teórico	11
2.1. Antecedentes	11
2.2. Bases teóricas	30
2.3. Definición de términos básicos	66
III. Objetivos	69
3.1. Generales	69
3.2. Específicos	69
IV. Hipótesis	71
4.1. Principal	68
4.2. Específicas	68
V. Metodología	74
5.1. Tipo de investigación	74
5.2. Diseño de investigación	74
5.3. Variables	75
5.4. Población	79
Muestra	81
5.5. Instrumentos	81
5.6. Procedimientos	104
VI. Resultados	107

VII.	Discusión	135
VIII.	Conclusiones	143
IX.	Recomendaciones	145
	REFERENCIAS	147
	ANEXOS	160

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de la variable lenguaje oral	76
Tabla 2. Matriz de operacionalización de la variable lectura inicial	78
Tabla 3. Distribución de la población de estudio	80
Tabla 4. Fiabilidad de la PLON R original	83
Tabla 5. Intercorrelaciones Escalares- 6 años	85
Tabla 6. Confiabilidad de la prueba adaptada PLON R según dimensiones	86
Tabla 7. Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lenguaje oral	88
Tabla 8. Estadísticos de fiabilidad	89
Tabla 9. Validación interna: Lenguaje	90
Tabla 10. Fiabilidad del nivel 1	92
Tabla 11. Correlaciones de la prueba de lectura con otros test	93
Tabla 12. Confiabilidad de la prueba adaptada de lectura inicial nivel 1 de De La Cruz	94
Tabla 13. Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial dimensión comprensión auditiva	97
Tabla 14. Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial dimensión comprensión visual	100

Tabla 15. Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial dimensión discriminación visual	103
Tabla 16. Frecuencia del nivel de lenguaje oral	107
Tabla 17. Baremo del lenguaje oral	108
Tabla 18. Frecuencias del nivel de la lectura inicial	108
Tabla 19. Baremo del nivel de lectura inicial	109
Tabla 20. Medidas descriptivas del lenguaje oral	110
Tabla 21. Medidas descriptivas de la lectura inicial	111
Tabla 22. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra.	113
Tabla 23. Índices de correlación	114
Tabla 24. Correlaciones entre el lenguaje oral y lectura inicial	117
Tabla 25. Estadísticos para una muestra	119
Tabla 26. Prueba para una muestra	120
Tabla 27. Estadísticos para una muestra	122
Tabla 28. Prueba para una muestra	122
Tabla 29. Correlaciones	126
Tabla 30. Correlaciones	130
Tabla 31. Correlaciones	133

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Frecuencia del nivel del lenguaje oral	108
Figura 2. Frecuencia del nivel de la lectura inicial	109
Figura 3. Promedio del lenguaje oral en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao	110
Figura 4. Promedio de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao	111
Figura 5. Diagrama de dispersión de lenguaje oral y lectura inicial	116
Figura 6. Diagrama de dispersión entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial	125
Figura 7. Diagrama de dispersión entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial	129
Figura 8. Diagrama de dispersión entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial	132

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de educación primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao. El estudio fue de tipo descriptivo con diseño no experimental, Transeccional - Correlacional. La muestra estuvo constituida por 170 estudiantes de primer grado de primaria, de 6 años de edad. Se aplicaron las pruebas de Lenguaje Oral de Navarra Revisada de Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz (2005) y Lectura Nivel 1 de De La Cruz (1979), en sus versiones adaptadas en Lima. Los resultados indicaron que no existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial, tomando en cuenta los puntajes globales. En cuanto a los resultados en las dimensiones forma y uso del lenguaje oral con el nivel de lectura inicial, se encontró relación significativa pero débil y negativa. En la dimensión contenido y nivel de lectura inicial existe relación no significativa, muy débil y positiva. Los estudiantes no presentan un nivel bajo de lenguaje oral, pero si presentan un nivel bajo de lectura inicial.

Palabras clave: Lenguaje oral, lectura inicial.

ABSTRACT

The aim of the research was to determine the relationship between the level of oral language and reading level of students starting first grade of primary education in two public educational institutions of Callao. The study was descriptive non-experimental design, transectional - correlational. The population consisted of 170 students of 1st grade, 6 years old. Oral test Language of Navarra Revised de Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz (2005) and Reading Level 1 De La Cruz (1979), in their adapted versions were implemented in Lima. The results indicated that there is no significant relationship between the level of oral language and early reading level, taking into account the overall scores. As for the results in the form dimensions and use of oral language with the initial reading level, a significant but weak and negative relationship was found. The content dimension and initial reading level did not correlate, the relationship was very weak and positive. The students do not present a low level of oral language, but if they present a low level of initial reading.

Palabras clave: Oral language, early reading.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, “nivel de lenguaje oral y nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao”, surge al observar en el trabajo diario con alumnos de primer grado, estudiantes con un desarrollo de lenguaje normal, pero con dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Es por ello que el presente estudio pretendió determinar si existía relación significativa y positiva entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de la lectura inicial.

El aprendizaje de la lectura requiere varios años de práctica, una gran cantidad de niños que dominan el lenguaje oral, presentan problemas para adquirir la lectura; esto no quiere decir que la adquisición del lenguaje oral sea independiente del aprendizaje de la lectura, puesto que dicho aprendizaje se basa en el conocimiento del lenguaje oral (Villalón 2008, p.73).

Podemos afirmar que los cambios genéticos que se han producido en el ser humano han favorecido la habilidad del cerebro para procesar el lenguaje

hablado, sin embargo enfrenta un reto al tratar de descifrar los textos escritos en los años iniciales de su escolaridad (Villalón, 2008, p. 73).

Esta investigación se ha organizado en nueve capítulos.

El primer capítulo presenta el problema, su descripción y formulación, la justificación del estudio, el cual explica la importancia de su realización y las limitaciones de la investigación que explican el alcance del estudio.

El segundo capítulo presenta el marco teórico, el cual presenta el sustento de la investigación relacionados al lenguaje oral y lectura inicial, luego las bases teóricas y la definición de términos básicos.

El tercer capítulo expone el planteamiento de los objetivos.

El cuarto capítulo presenta las hipótesis planteadas.

El quinto capítulo expone los aspectos metodológicos de la investigación, el cual está constituido por el tipo y diseño de investigación, variables del estudio y población, además de los instrumentos y procedimiento de recolección de datos.

El sexto capítulo presenta los resultados de los análisis estadísticos efectuados para contrastarlas con las hipótesis.

El séptimo capítulo expone la discusión de los resultados que evidencian los aspectos de medición e impacto de la Investigación.

El octavo capítulo presenta las conclusiones del estudio.

Finalmente en el noveno y último capítulo se presenta las recomendaciones sobre los resultados obtenidos de la relación del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial, la cual puede ser tomada como punto de referencia para el desarrollo de futuras investigaciones en este campo. También se considera las referencias y anexos, como los dos instrumentos aplicados: Prueba de lenguaje oral de Navarra revisada y el Nivel de lectura inicial I.

Consideramos que los resultados de esta investigación serán valiosos puesto que permitirán a los docentes comprender que el lenguaje oral no es independiente de la lectura inicial, pero ambos se adquieren y desarrollan de manera diferente.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

El lenguaje oral es uno de los cimientos para estructurar diversas habilidades en el niño, a la vez debe de desarrollarse progresiva y secuencialmente. Bloom y Lahey (1978) refieren que el lenguaje puede ser definido como “un código por el cual se representan ideas sobre el mundo a través de un sistema arbitrario de signos para la comunicación” (p. 47). La interacción comunicativa del niño gana cada vez más importancia, toma conciencia de los aspectos referidos al contenido, forma y uso del lenguaje, sobre todo al momento de ingresar al sistema escolar, donde el niño se verá exigido permanentemente a realizar tareas que implican un manejo del lenguaje a nivel expresivo y comprensivo en tareas comunicativas, en el desarrollo del pensamiento y como mediador de los aprendizajes (Martínez, Sánchez y Vallejo, 2005, p.3).

Leer no implica únicamente decodificar, interpretar y producir los sonidos de un texto, es un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural complejo, que consiste en el reconocimiento de elementos gráficos significativos, que ponen en relación conceptos, ideas, valores que los contienen. Leer es comprender el pensamiento ajeno, hablado o escrito de una forma muy cercana de como el autor quiera expresarse (Vidal, 2009, p.24).

A nivel mundial cada tres años se realiza la aplicación del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), habiéndose realizado la última evaluación el 2015. A finales del 2016 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) dio a conocer los resultados en las tres disciplinas evaluadas: ciencia, matemáticas y lectura. Singapur fue el país que obtuvo mejores resultados en todas las áreas evaluadas. Específicamente en lectura, luego de Singapur se encuentran Hong Kong, Canadá, Finlandia e Irlanda. Si bien el Perú muestra una mejoría en la prueba PISA, hay un 46.7% de escolares peruanos que se ubican entre los que obtienen los peores resultados. Desafortunadamente, solo un 0.6% alcanza los más altos niveles de la evaluación. En general el Perú es el país con el mayor porcentaje de estudiantes de 15 años que no superan el promedio establecido por la OCDE tanto en lectura (60%) como en ciencia (68,5%) y se ubicó solo por detrás de Indonesia en matemáticas (74,6%) (PISA, 2015).

En cuanto a América Latina el *ranking* en lectura fue: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (38), Chile (42), Uruguay (46), Costa Rica (51), Colombia (54), México (55), Brasil (59), Perú (63), República Dominicana (66). Si bien nuestro país mejoró en la lista global, en el comparativo regional aún sigue relegado: el Perú no logró superar a Colombia, México y Brasil (salvo en Matemáticas); y quedó muy por detrás de Chile, Uruguay y Costa Rica. Al único país que

aventajó el Perú en las tres materias evaluadas fue a República Dominicana. Es preciso mencionar que todas las naciones latinoamericanas participantes se ubicaron por debajo del promedio mundial de la OCDE.

El Perú ha participado en las evaluaciones PISA del 2000, 2009, 2012 y 2015. En el 2000 y 2012 ocupó el último lugar y en el 2009 el penúltimo. Sin embargo en PISA 2015 el Perú salió de los últimos lugares y demostró mejoras en todas las materias evaluadas, destacándose como el quinto país que más creció en el área (OCDE, 2016).

A nivel nacional los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2016 en lectura, en el segundo grado de primaria, arrojan que el 47,3% está en proceso de lograr los aprendizajes que deberían ser desarrollados por todos los estudiantes del país al final del tercer ciclo de la Educación Básica Regular, el 46,4% obtiene un resultado satisfactorio y el 6,3% está en inicio (ECE-Minedu, 2017).

En la Región Callao la ECE arrojó que el 37,2% está en proceso, el 60,7% obtiene un resultado satisfactorio y el 2,2% está en inicio (Sicrece.minedu.gob.pe).

Este problema podría explicarse si analizamos diferentes factores como el contexto socioeconómico, demográfico y las trayectorias educativas de los estudiantes evaluados, así como la metodología del profesor y las malas políticas educativas (EFE, 2016).

De acuerdo a la encuesta de CADE 2016 por la Educación, la baja calidad de las instituciones y la deficiente formación de los docentes siguen figurando entre los principales problemas de la educación peruana.

Todo esto trae como consecuencia que los estudiantes peruanos sigan arrastrando dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Existen estudios realizados en nuestro medio entre el 2009 y 2014, los cuales indican que los alumnos tendrían problemas para aprender a leer y no han logrado los prerrequisitos para iniciar con éxito el proceso y consolidación de la lectura (Cock, 2012) y que el lenguaje oral en los niños llega al nivel medio (Delgado, 2012); las que concluyen que tanto el lenguaje como la lectura están relacionados, pero ambos procesos se adquieren de manera diferente.

Por todo lo anteriormente expuesto, consideramos importante conocer la relación que existe entre el nivel de lenguaje oral y nivel de lectura inicial en

estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

1.2 Formulación del problema

Problema general

¿Existe relación entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

Problemas secundarios

¿Cuál es el nivel de lenguaje oral que presentan los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

¿Cuál es el nivel de lectura inicial que presentan los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

¿Existe relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

¿Existe relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

¿Existe relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?

1.3 Justificación

Desde el punto de vista teórico el presente estudio permite fortalecer el modelo interaccionista para la adquisición del lenguaje oral y el enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura, de tal manera que pueda utilizarse para estudios de futuros investigadores en temas relacionados considerando el marco referencial de la presente tesis.

Desde el punto de vista metodológico aporta con la ciencia al examinar la confiabilidad y validez de la prueba adaptada de lenguaje y confiabilidad de la prueba de lectura nivel 1, así como con los baremos de ambas pruebas considerando la puntuación total. De la misma manera la utilización del instrumento prueba de lectura nivel 1 nos da a conocer la situación real en que se encuentran los estudiantes.

Desde el punto de vista práctico nos permite entender que para que el niño aprenda a leer es importante el lenguaje, pero también los procesos cognitivos y psicolingüísticos que participan en el aprendizaje de la lectura, por

consiguiente se debe considerar al niño desde una visión ecológica e integral, esto nos permitirá en un futuro a partir de los datos obtenidos, sugerir a las autoridades educativas incorporar dentro del Currículo Nacional las competencias necesarias para lograr el aprendizaje de la lectura inicial, de tal manera que a través de estas estrategias podamos revertir el alto porcentaje de fracaso en la lectura inicial de nuestros estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

De la revisión bibliográfica realizada en diferentes universidades sobre investigaciones que aportan el sustento de la presente investigación, se han seleccionado las investigaciones nacionales e internacionales de los últimos veinte años de las bases de datos: tesis.pucp.edu.pe, repositorio.usil.edu.pe, repositorio.uchile, repositorio.utp.edu.co, rua.ua.es, revistas.uladech.edu.pe; hallándose los siguientes antecedentes.

2.1.1 A nivel nacional

Canales (1999) realizó la investigación La familia y el desarrollo psicolingüístico en niños de zona urbano marginal del Callao: Un estudio sobre cultura, afectividad y lenguaje. Tuvo como objetivo determinar si existe relación o no entre las actitudes de la madre en los primeros tiempos de vida del niño y el desarrollo de algunas habilidades psicolingüísticas del mismo, al momento de ingresar al sistema educativo formal. El diseño de investigación fue ex post-facto, la muestra estuvo conformada por 50 niños de ambos sexos con sus respectivas madres. Utilizó como instrumentos el Cuestionario de Actitudes dirigida a las madres de familia y el Test de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois. Concluyó: a) Se corroboró la teoría de Bruner sobre la adquisición del

lenguaje gracias a las interacciones intrafamiliares madre-niño. b) Existe una relación positiva entre las actitudes maternas durante los primeros tiempos de vida del niño y el desarrollo psicolingüístico.

Velarde (2000) investigó la Relación entre la lectura y el lenguaje oral, basándose en los trabajos de investigación realizadas por Gonzales, cuyo objetivo fue conocer la relación entre lenguaje oral y lectura, utilizó el diseño causal comparativo y una muestra de sesenta niños y niñas. Menciona datos importantes encontrados por este autor, entre ellos: a) El grado de logro alcanzado en el lenguaje oral va a depender el éxito en el aprendizaje en la lectoescritura. b) Aquellos alumnos que han sido incentivados tempranamente en el dominio sintáctico y semántico tendrán menos dificultades para comprender textos escritos. c) En el aspecto semántico mientras más amplia es la red semántica, la persona tendrá mayor información previa que le permitirá abordar de mejor manera el contenido del texto escrito. d) El ambiente familiar, escolar y social estimula el dominio sintáctico del lenguaje oral a través del buen uso del idioma. e) En síntesis, si el niño se encuentra en un medio social y cultural cuyas personas que lo conforman hacen un buen uso del lenguaje oral, tanto desde el punto de vista fonológico, sintáctico como semántico, entonces él, que ha estado expuesto desde su nacimiento a esta estimulación lingüística, asimilará esa calidad de lenguaje oral. Existe relación tan estrecha

entre lenguaje oral y lectura que es más exacto cambiarle el término por lenguaje escrito.

Dioses y Basurto (2006) presentó la investigación Lenguaje oral en niños de primer grado con dificultades para la adquisición de la lectura residentes en Lima Metropolitana, al Congreso Internacional de Trastornos de la Comunicación, llevado a cabo en la universidad de Talca-Chile el año 2009. Tuvo como objetivo describir el lenguaje oral en niños que presentan dificultades en la lectura. Utilizó el diseño descriptivo correlacional y como muestra 205 estudiantes de 6 años de edad: 103 diagnosticados con dificultades de aprendizaje en la lectura y 102 sin las mencionadas dificultades; de ambos sexos, pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana, de diferente nivel socioeconómico. Las características de la muestra fue que todos tenían un desarrollo intelectual promedio y no presentaban dificultades sensoriales. Utilizo como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra. Llegó a las siguientes conclusiones: a) El desarrollo de lenguaje oral y las dificultades de lectura se relacionan positiva y significativamente en un nivel moderado en la muestra estudiada. b) Los niños de primer grado con dificultades en la adquisición de la lectura muestran un desempeño significativamente inferior al presentado por sus pares sin las mencionadas dificultades. c) La forma, contenido y uso del lenguaje de los

niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura, es significativamente inferior al desempeño que evidenciaron sus pares que presentaron una correcta adquisición de la lectura. d) La adaptación de la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra revisada muestra adecuados niveles de validez y confiabilidad para la población de Lima Metropolitana.

Díaz (2007) realizó la investigación Relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial en un grupo de estudiantes del primer grado de educación primaria del distrito de Carmen de la Legua Reynoso Callao. Tuvo como objetivo determinar si existe relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional y utilizó como muestra a 102 estudiantes de primer grado de educación primaria, de 6 a 7 años de edad. Utilizaron como instrumentos el test de Habilidades Metalingüísticas y la Prueba de Lectura nivel 1 de De la Cruz. En lo que se refiere a la lectura inicial llegó a la siguiente conclusión: a) A nivel descriptivo el aprendizaje de la lectura inicial en la muestra estudiada se situó en el promedio b) El rendimiento en la conciencia fonológica se situó por encima del promedio.

Meléndez y Morocho (2007) realizaron el trabajo de investigación Procesos cognitivos y psicolingüísticos como predictores del aprendizaje de la lectura en niños de Lima Metropolitana, cuyo objetivo fue dar a conocer el rendimiento de

los procesos cognitivos y psicolingüísticos que son predictores del aprendizaje de la lectura. Utilizaron el diseño de investigación descriptivo correlacional. La muestra estuvo formada por cien niños de primer grado de primaria, de los cuales cincuenta y cinco niños pertenecían a colegios privados y cuarenta y cinco a colegios públicos. Utilizaron como instrumento la Prueba de Predicción Lectora (PPL) de Bravo, que explica los aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos del lenguaje. Se comparó el rendimiento obtenido en función al sexo y el tipo de gestión. Llegaron a las siguientes conclusiones: a) Los niños de instituciones educativas particulares tienen un mejor rendimiento en la prueba de predicción lectora; en comparación con los de instituciones educativas públicas. b) Los niños y niñas no se diferencian en el manejo de los aspectos fonológicos y semánticos de la lectura. c) Los niños obtuvieron mejores resultados en la sintaxis.

Velarde y Canales (2008) realizaron el estudio Nivel lingüístico, psicolingüístico y dominio de la lectura en los niños(a) de segundo grado de cinco colegios de Ventanilla Callao, cuyo objetivo fue determinar el nivel de asociación entre el nivel lingüístico, psicolingüístico y el dominio de la lectura en niños de segundo grado de cinco colegios de Ventanilla. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 220 niños de ambos sexos de nivel socio económico bajo, cuyas edades

estaban comprendidas entre 5 y 9 años. Se aplicó la Prueba de Predicción Lectora de Bravo. Llegaron a la siguiente conclusión: a) Existe un grado de correlación significativa entre el nivel lingüístico del lenguaje oral y el dominio de la lectura.

Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2009) llevaron a cabo la investigación Procesos psicológicos de la lectura en estudiantes de primaria del Callao, según nivel socio económico y género. El objetivo de la investigación fue conocer si existen diferencias en los procesos psicológicos de la lectura, según el nivel socioeconómico y género. El diseño de investigación fue descriptivo comparativo. Se utilizó una muestra de 965 estudiantes de primero a sexto grado de primaria de colegios privados y públicos. Se utilizó como instrumento la batería de evaluación de los Procesos Lectores – Revisada (PLOLEC - R) de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007). Llegaron a los siguientes resultados: a) Se encontraron diferencias significativas en todos los grados de acuerdo al nivel socioeconómico; en comprensión de textos y comprensión oral y en identificación de palabras y comprensión de oraciones (excepto en sexto grado) y en signos de puntuación (excepto en segundo grado). b) No se encontraron diferencias significativas en identificar palabras “igual – diferente” y lectura de palabras (excepto en primer grado) y en lectura de pseudopalabras (excepto en primer y tercer grado) y estructuras gramaticales (excepto primero y

segundo). c) En cuanto al género se hallaron diferencias significativas en comprensión oral a favor de los varones. d) Se encontró un rendimiento más bajo en todos los procesos psicológicos de la lectura en el nivel socioeconómico E.

Arrieta (2010) llevó a cabo la investigación Conciencia fonológica y lenguaje oral en la decodificación lectora en alumnos del primer grado de primaria: Ventanilla. El objetivo de la investigación fue indagar si la conciencia fonológica y el lenguaje oral tienen relación con la decodificación lectora. El diseño de investigación fue correlacional. Utilizó una muestra de 30 estudiantes de primer grado de 6 y 7 años de una escuela de Ventanilla. Utilizó como instrumento el Test de Habilidades Metalingüísticas adaptado por Meléndez (2009), la Prueba Exploratoria de Dislexia Específica de Condemarín. Llegó a la siguiente conclusión: Existe correlación significativa entre lenguaje oral y decodificación lectora.

Asian (2010) realizó la investigación Lenguaje oral en niños de 3, 4 y 5 años de una institución educativa pública: distrito Callao. El objetivo de la investigación fue conocer el nivel de suficiencia del lenguaje oral en sus dimensiones fonológica, sintáctica y pragmática. La investigación fue descriptiva simple. La muestra estuvo conformada por 208 niños de 3 a 5 años de edad de

nivel socio económico bajo. Utilizó como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra revisada. Llegó a las siguientes conclusiones: a) Los niños y niñas evaluados de 3, 4 y 5 años de edad tienen un nivel bajo de lenguaje oral. b) No existen diferencias significativas según el género. c) En la dimensión fonológica los niños de 3 y 4 años se encuentran en el nivel promedio, los niños de 5 años se encuentran en el nivel en riesgo. d) En la dimensión semántica los niños de 3 años se encuentran en el nivel en riesgo, los de 4 y 5 años se encuentran en el nivel retraso. e) En la dimensión pragmática los niños de 3 años se encuentran en el nivel en riesgo, los niños de 4 y 5 años en el nivel normal.

Quezada (2010) realizó el estudio Lenguaje oral en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la red N° 4 del Callao. Tuvo como objetivo conocer los niveles del lenguaje oral en niños de 3 años. El diseño fue descriptivo y la muestra estuvo conformada por 40 niños y 53 niños de bajo nivel socio económico. Se usó como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra revisada de Aguinaga et al., (2005). Llegó a las siguientes conclusiones: a) El 75.3% de la muestra estudiada alcanza un nivel normal en el desarrollo de su lenguaje oral, un 16.1% necesitan mejorar y el 8.6% se ubica en el nivel retraso. b) Con respecto a la dimensión de forma (fonología, morfología y sintaxis) el 71% de los niños evaluados se encuentra en el nivel normal, mientras que el

19.4% necesita mejorar y sólo el 17.7% se ubica en el nivel retraso. c) En la dimensión de contenido (semántica) el 52.7% de los niños se ubica en el nivel normal, el 26.9% necesita mejorar y el 20.4% en el nivel de retraso. d) En la dimensión de uso (pragmática) el 53.8% se encuentra en el nivel normal, el 21.5% se encuentra en el nivel necesita mejorar y el 24.7% se encuentra en el nivel retraso.

Rodríguez (2010) realizó una investigación en el Callao distrito de Ventanilla Procesos de lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en preescolares. El objetivo fue demostrar si existe relación entre el lenguaje oral y la conciencia fonológica. La investigación fue descriptivo correlacional. Utilizó una muestra de treinta niños de cinco años de edad. Se utilizó como instrumento la Evaluación de Lenguaje Oral (ELO) y el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). Llegó a las siguientes conclusiones: a) El 83.3% de los niños se encuentran entre niveles muy bajo y medio bajo en su desarrollo del lenguaje oral. B) Un 56.7% de la muestra se encuentra en la escala de evaluación elemental en el Test de la Habilidad Metalingüística, mientras que un 16.16% se encuentra en la escala de evaluación deficiente. C) Se debe estimular los procesos de lenguaje oral para desarrollar los niveles de conciencia fonológica y comprensión lectora.

Zurita (2010) realizó un estudio sobre el Perfil lingüístico en niños y niñas de 6 años de edad procedentes de instituciones educativas estatales y privadas de Huaycán. Tuvo como objetivo comparar el perfil lingüístico de niños y niñas de instituciones educativas estatales y privadas. El diseño de investigación fue descriptivo comparativo. Utilizó una muestra de 90 niños y niñas de instituciones educativas privadas y 90 de instituciones educativas públicas. Utilizó como instrumento de evaluación la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra- revisada (PLON- R). Concluyó: a) Los niños y niñas de las instituciones educativas privadas presentaron mejores resultados en el desarrollo de las dimensiones de forma, contenido y uso del lenguaje oral, que de los niños y niñas de instituciones educativas públicas. b) El 57.8% de los niños de instituciones educativas públicas se encuentran en un nivel de desarrollo de retraso en el componente uso del lenguaje oral y en la institución educativa privada se encontró el 24.4% de retraso c) Los errores más frecuentes eran de omisión en el uso de ciertos sonidos del habla y de sustitución.

Basurto (2011) realizó la investigación El desarrollo del lenguaje oral en niños de tres a seis años de edad residentes en Lima Metropolitana. Tuvo como objetivo conocer el lenguaje oral de niños de tres a seis años de Lima Metropolitana. El diseño de investigación fue descriptivo. Utilizó como muestra

a 792 niños de ambos sexos entre tres y seis años de edad de diferente nivel socioeconómico y de gestión educativa privada y pública. Usó como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra- revisada (PLON - R) que evalúa las dimensiones del lenguaje oral: forma, contenido y uso. Llegó a las siguientes conclusiones: a) No se incrementó la puntuación promedio del lenguaje oral conforme avanzan las edades. b) Existen diferencias significativas, tomando en cuenta el rendimiento promedio del lenguaje oral, y la variable nivel socioeconómico y la variable gestión educativa, para los niños de tres y cuatro años. c) No se encontraron diferencias significativas entre el promedio del lenguaje oral y la variable sexo. d) En las dimensiones del lenguaje oral no se obtuvo un incremento en la puntuación promedio de cada dimensión conforme avanza la edad. e) En las dimensiones del lenguaje y nivel socioeconómico se encontró que si existen diferencias significativas en la dimensión contenido en toda la muestra estudiada a favor del nivel socioeconómico alto; en la dimensión forma en los niños de cuatro años y en la dimensión uso en los niños de tres y cuatro años a favor del nivel socioeconómico alto. g) En las dimensiones del lenguaje y la variable sexo, se encontró que si hay diferencias significativas en la dimensión contenido a favor de los niños de seis años del sexo masculino; y en la dimensión uso a favor del mismo sexo pero en niños de 4 años.

Negro y Traverso (2011) realizaron el estudio 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. El objetivo de la investigación fue conocer la relación que existe entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial en dichos alumnos. El estudio fue descriptivo correlacional y la muestra fue igual a la población de estudio, estuvo conformada por 100 alumnos de primer grado de educación primaria de ambos centros educativos. Los instrumentos utilizados fueron Test de Habilidades Metalingüísticas y Prueba de lectura (nivel 1) – María Victoria De la Cruz (1979). Llegó a la conclusión de que a) La relación entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial es altamente significativa, b) La muestra en estudio presenta un nivel de conciencia fonológica alto, c) La muestra en estudio presenta un nivel de lectura inicial promedio.

Astudillo (2012) realizó la investigación Lenguaje oral en escolares de primer grado de primaria de zonas urbanas y urbano marginales de Ventanilla - Callao. La investigación tuvo como objetivo conocer y comparar el lenguaje oral entre escolares de primer grado de educación primaria de zonas urbanas y urbanas marginales. El diseño de investigación fue descriptivo comparativo. La muestra fue de 144 alumnos de ambos sexos, de seis años de edad, pertenecientes a instituciones educativas estatales del distrito de Ventanilla. Se utilizó la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra revisada (PLON - R). Llegó a las siguientes

conclusiones: a) El 61.1% de la zona marginal y el 55.5% de la zona urbana de los alumnos estudiados se encuentran ubicados por debajo del promedio en el desarrollo de su lenguaje; es decir en los niveles “necesita mejorar” y “retraso”. b) Los resultados muestran que las diferencias en el lenguaje oral de las zonas urbana y urbano marginal no son significativas c) Poco más del 50% de los escolares de ambas zonas en la dimensión forma del lenguaje oral se ubica en el nivel promedio; el resto en ambas zonas, están ubicados en el nivel “necesita mejorar” y “retraso”. d) En la dimensión contenido del lenguaje oral los estudiantes de ambas zonas se ubican por debajo del promedio. El 57.0% de la zona urbano marginal y el 54.1% de la zona urbana; se ubican en el nivel “necesita mejorar” y “retraso”. e) En la dimensión uso del lenguaje oral, en la zona urbano marginal ningún escolar llega al nivel promedio y en la zona urbana el 16.7% alcanza el nivel promedio, es decir en ambas zonas su rendimiento en la dimensión uso está por debajo del promedio; se encuentran en el nivel “necesita mejorar”.

Delgado (2012) realizó un estudio titulado Lenguaje oral y lectura inicial en alumnos del primer grado de primaria de dos instituciones educativas del Callao, la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el lenguaje oral y lectura inicial. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional. Fue realizado con una muestra de 100 alumnos de 6 años de edad, del primer grado de primaria de dos instituciones educativas estatales del Callao. Se

aplicaron las pruebas de Evaluación del Lenguaje Oral (ELO) de Ramos, Cuadrado y Fernández y Lectura Nivel 1 de De la Cruz en sus versiones adaptadas en Lima, llegando a las conclusiones de que a) La relación entre el lenguaje oral y la lectura inicial en los alumnos de primer grado de primaria es muy significativa, b) La mayoría de alumnos se ubican en el nivel promedio y alto en la lectura inicial c) Los resultados del subtest sintáctico del lenguaje oral correlacionó con la lectura inicial; pero el subtest fonológico no correlacionó con la lectura inicial d) Los resultados del subtest semántico del lenguaje oral correlacionó significativamente con la lectura inicial. e) En discriminación auditiva no correlacionaron. f) Estímulo auditivo, comprensión visual correlacionaron con lenguaje oral significativamente, discriminación visual no correlacionó.

Cock (2012), realizó un estudio titulado Decodificación lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de instituciones educativas del Callao, la investigación tuvo como propósito evaluar la decodificación lectora de los alumnos del segundo grado de primaria de instituciones educativas del Callao. El estudio fue de tipo descriptivo simple. Fue realizado con una muestra de 110 estudiantes de 7 años de edad, del segundo grado de primaria de 3 instituciones educativas estatales del Callao. Se aplicaron las pruebas de batería de evaluación de los Procesos Lectores - revisada (PROLEC-R)

propuesto por Cuetos et al., llegando a las conclusiones de que a) Los estudiantes presentan dificultades durante la adquisición del proceso de la lectura porque no han logrado los prerrequisitos para iniciar con éxito el proceso de la decodificación y mucho menos la consolidación de la lectura. b) Obtienen un nivel bajo en las dimensiones de procesos perceptivos y léxicos de la lectura.

Lino (2012) realizó la investigación Niveles de lenguaje oral en niños de tres años de una institución educativa inicial del Callao. El objetivo fue conocer las dimensiones del lenguaje oral de forma, contenido y uso. El diseño de investigación fue descriptivo simple. La muestra estuvo conformada por 80 niños de nivel socio económico bajo. Se utilizó como instrumento la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra revisada (PLON R) adaptada para Lima metropolitana por Dioses (2006) y adaptada para el Callao en la dimensión de forma por Quezada (2010). Se llegó a las siguientes conclusiones: a) El desarrollo del lenguaje oral se encuentra en el nivel retraso en la muestra estudiada. b) Las dimensiones de forma, contenido y uso se encuentran en el nivel retraso en la muestra estudiada.

Urcina (2012) realizó la investigación Habilidades pre-lectoras en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de Ventanilla. Tuvo

como objetivo determinar el nivel de desarrollo que presentan los estudiantes del primer grado en las habilidades pre-lectoras. El diseño fue descriptivo simple. La muestra fue de 100 niños de tres instituciones educativas de Ventanilla, con edades entre 6 y 7 años. Se usó la prueba de predicción lectora de Bravo (1995), adaptado por Meléndez y Morocho (2007). Llegó a las siguientes conclusiones: a) La mayor parte de los estudiantes evaluados en habilidades prelectoras, se encuentran ubicados en los niveles bajo e inferior. b) Las habilidades de análisis fonémico de una palabra presentaron gran dificultad; la mayor parte se ubicaron en los niveles bajo e inferior c) En la tarea de ordenar palabras en una oración se encontraron en los niveles bajo e inferior d) En la tarea de aislar el primer fonema de una palabra la mayor parte de los alumnos se ubicaron en los niveles superior y alto.

Jiménez (2014) realizó el estudio Desarrollo del lenguaje oral en niños del nivel inicial en nuevo Chimbote. Tuvo como objetivo determinar el nivel de desarrollo del lenguaje oral en los niños y las niñas de 5 años de la institución educativa N^a 303 de Nuevo Chimbote. El diseño de investigación fue descriptivo. La muestra fue de 56 niños y niñas de 5 años de edad. Utilizó como instrumento el Test de Evaluación del Lenguaje Oral (ELO). Encontró en una de sus conclusiones: a) El 39.4% de niños y el 26.1% de mujeres obtienen un nivel medio en el desarrollo del lenguaje.

Chávez (2015) realizó la investigación Desarrollo pragmático del lenguaje oral y la producción de texto escrito en estudiantes que cursan 5 y 6 de primaria de instituciones públicas de Lima cercado. El objetivo de la investigación fue determinar el grado de correlación entre el desarrollo pragmático del lenguaje oral y la producción de textos escritos. El diseño fue de transversal – correlacional. La muestra estuvo constituida por 513 estudiantes de 5º y 6º de primaria la cual fue seleccionada mediante un muestreo polietápico intencionado. Se administró la sección Pragmática de la Batería del Lenguaje Objetiva y Criterial – *Screening* (BLOC-S), adaptada a Lima, y el Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE), de procedencia peruana y tipificada en una muestra de escolares de Lima cercado clasificados por grados. Se llegó a las siguientes conclusiones: a) Existe una correlación estadística significativa entre desarrollo pragmático del lenguaje oral y la producción de textos escrito. b) La correlación con los textos escritos descriptivo y narrativo tuvo un tamaño del efecto pequeño y mediano.

2.1.2 A nivel Internacional

Bravo, Orellana y Villalón (2006) realizaron la investigación Predictibilidad del rendimiento en la lectura: Una investigación de seguimiento entre primer y tercer año, en Chile, cuyo objetivo fue describir los procesos cognitivos y psicolingüísticos del aprendizaje lector. Utilizó el diseño longitudinal en una muestra formada por doscientos sesenta niños, cuyo seguimiento se hizo entre

el primer y tercer año de escolaridad; los niños tenían buen rendimiento lector y bajo rendimiento lector. Utilizaron como instrumento la Prueba Interamericana de lectura nivel 1 (para primer grado); nivel 2 (para segundo grado); y la Prueba de Eficiencia Lectora de Carrillo y Marín (1999); la Prueba Predictiva de Lectura de Bravo (PPL); la Prueba ELEA A1 y ELEA A2 que evalúa lectura logográfica; la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) de Villalón y el Test de Raven para medir la inteligencia. Llegaron a las siguientes conclusiones: a) Hay persistencia del nivel de rendimiento lector en los tres años estudiados y persistencia de retardo para leer en los tres años estudiados. b) Los niños con mejores rendimientos fueron aquellos que han desarrollado un mejor nivel cognitivo y psicolingüístico cuando ingresaron a la escuela. c) Existen procesos cognitivos y psicolingüísticos que se desarrollan durante la etapa preescolar, que son fundamentales para lograr el éxito en el aprendizaje de la lectura.

Martínez et al. (2005) realizaron la investigación Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de quinto grado de enseñanza básica con antecedentes de TEL. Tuvo como objetivo comparar el rendimiento en lenguaje oral y habilidades psicolingüísticas en niños con y sin trastornos de lenguaje de quinto grado. Utilizaron el diseño comparativo y una muestra de 80 niños: cuarenta con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y cuarenta sin ellos. Utilizaron como instrumentos la pauta de evaluación fonoaudiológica y la Batería de

Exploración Verbal para trastornos de aprendizaje. Llegaron a la conclusión que: El desempeño del lenguaje oral fue normal en el 95% de los casos sin diferencias entre los grupos con y sin antecedentes en TEL.

Bermúdez, Orozco y Trujillo (2009) realizaron la investigación: Leer y escribir comprensivamente en la escuela III: La descripción y la narración en el aula, en Pereira Colombia, tuvieron como objetivo mejorar las competencias lectoras y escritoras a través de la implementación de un proyecto de aula, teniendo como eje la descripción y la narración, con los niños y las niñas del segundo grado del turno mañana. Utilizaron diseño descriptivo y como muestra 39 estudiantes cuyas edades eran aproximadamente entre 7 y 8 años de edad. El instrumento que se utilizó para el desarrollo del proyecto, a través de la práctica, fue las rejillas de evaluación, en las que se pudieron registrar los logros y las dificultades evidenciadas en los estudiantes; estas constan de diferentes aspectos valorativos. Llegaron a la conclusión: a) Los estudiantes presentaban dificultades en la lectura, pero sus mayores dificultades se presentaron en el proceso escritor, mucho más en el momento de producir textos descriptivos.

Gutiérrez (2014) realizó la investigación Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Tuvo como objetivo describir y analizar la relación entre los procesos de la lengua oral y el

desarrollo del aprendizaje del código escrito. Utilizó un diseño correlacional descriptivo, usó una muestra de 166 alumnos entre 4 y 6 años de edad, utilizó como instrumento la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (Peco) de Ramos y Cuadrado (2006), prueba de tríos de sílabas de Jiménez y Ortiz (1995) , pruebas de evaluación de escritura, pruebas de evaluación de los componentes del lenguaje oral. Llegó a las siguientes conclusiones a) No existe una correlación significativa entre el componente de contenido y el desarrollo de las actividades lectoras iniciales. b) el componente de la forma y el uso presentan una mayor relación en el aprendizaje de la lectura.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Lenguaje

2.2.1.1. Definición de lenguaje

El lenguaje es un código compartido por la sociedad que representa ideas, usando símbolos arbitrarios y combinándolos entre ellos. Se rige por reglas (Owen, 2003, p.5).

El psicólogo norteamericano Bruner (2003) considera que el ser humano, desde niño, aprende el lenguaje y éste le permite entender el mundo, para él el lenguaje articulado es un medio para transmitir el significado del comportamiento social.

Según Bloom y Lahey (1978) el lenguaje puede ser definido como “un código por el cual se representan ideas sobre el mundo a través de un sistema arbitrario de signos para la comunicación” (p. 47).

Triado & Forns (1989) sostienen que es posible identificar tres componentes en el lenguaje: Contenido, forma y uso. Así el lenguaje conlleva un contenido o significado que es codificado o representado por una lingüística para algún propósito o uso en un contexto concreto en particular (citado por Basurto, 2011).

2.2.1.2. Teorías del desarrollo del lenguaje

Siendo el lenguaje necesario para la comunicación humana, para entender cómo se adquiere y desarrolla es importante presentar las teorías explicativas sobre la adquisición y desarrollo del mismo. Por ello, en esta sección, se expondrán brevemente las principales teorías explicativas, según Acosta y Moreno (2001).

a) Teoría conductista

Los teóricos representativos de esta teoría son Ivan Pavlov y B.F. Skinner con el condicionamiento clásico y operante respectivamente; esta perspectiva teórica se opone a los cognitivos y a los estructuralistas al sostener que el aprendizaje de las conductas, como el lenguaje, responde a los estímulos del medio ambiente. Para el condicionamiento clásico el lenguaje es entendido

como respuestas lingüísticas, las cuales se aprenderán en función a los estímulos con los cuales fueron asociados; mientras que para el condicionamiento operante, el lenguaje es una respuesta que será aprendida en función al estímulo consecuente o reforzador que le siga (citado en Oshanahan, 1996, pp.14-15).

El conductismo fue la primera teoría que intentó explicar la conducta verbal y el desarrollo del lenguaje. Skinner planteó la teoría de los refuerzos, esta teoría sostuvo que todos los sujetos, antes de decir palabras entendibles, emitirían sonidos de todos los idiomas y serían los padres los que “premiarían” los sonidos de la lengua materna, dando como resultado la emisión de palabras, la cual sería reforzada y de esta manera aparecería la producción de las palabras y el lenguaje (Acosta y Moreno, 2001; Gartori y Pratt, 1991).

Owens (2003) refiere que el lenguaje es entendido como una conducta verbal supeditada al condicionamiento operante, originada y modificada por los estímulos del entorno. Manifiesta que Skinner asume que el niño adquiere la conducta verbal cuando sus vocalizaciones producen consecuencias adecuadas.

En cuanto a las limitaciones de esta teoría se puede sostener que Skinner no explica cómo se produce el desarrollo del lenguaje en todos los niños; puesto que las respuestas verbales se relacionan con los estímulos consecuentes y no participan leyes gramaticales. Para este teórico dichas respuestas requieren de la interacción de dos personas: un emisor y un receptor; dependerá del estímulo consecuente que proporcione el receptor para que la conducta verbal sea repetida o no por el emisor (Damian, 2007). Así mismo percibe al niño como un ser pasivo e incapaz de contribuir en la adquisición de su lenguaje (Gartori y Pratt, 1991, p.34).

Dentro de las contribuciones de la teoría conductista podemos mencionar la importancia que le dio al medio ambiente, ya que éste juega un papel muy importante en la adquisición y desarrollo del lenguaje; así mismo en la actualidad, la teoría conductista es muy utilizada para trabajar con niños con retardo y con dificultades en el lenguaje, dando buenos resultados (Owens, 2003).

b) Teoría innatista

El lingüista Chomsky (1972) intentó explicar las propiedades estructurales universales del lenguaje y le dio importancia a su adquisición, él habló de las estructuras profundas del lenguaje que serían los universales, y de las

estructuras superficiales del lenguaje que se encargarían de la especificación de las reglas universales (Acosta y Moreno, 2001).

Este teórico aportó al estudio de la adquisición del lenguaje con la gramática generativa que podía ser aplicada de forma universal, por consiguiente, todos los seres humanos aprenden el lenguaje porque nacen con la capacidad innata para hacerlo (Gartori y Pratt, 1991, p.35).

La teoría mentalista de Chomsky hace referencia a un dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD) y explica que el niño nace con la predisposición innata para aprender el lenguaje, sin importar los estímulos del medio ambiente. Habla de la gramática universal como un componente elemental que determinará el aprendizaje del lenguaje (Acosta y Moreno, 2001; Damián, 2007, p.100; Yana, 2009, p. 31).

Una crítica a esta teoría es que es polarizada, al igual que la conductista, ya que Chomsky no tomó en cuenta aspectos que podrían afectar el proceso de adquisición del lenguaje, ya que todo el proceso se da como una secuencia pre programada donde solo se da énfasis a las capacidades innatas y no se toma en cuenta otros procesos cognitivos, además el ambiente es considerado solo como datos del input (Gartori y Pratt, 1991,p. 38).

Dentro de los aportes de este planteamiento, tenemos que reconocer que hay un componente innato en la adquisición del lenguaje, además ha permitido predecir que ningún input es suficiente para que el LAD genere un out put

gramatical, por lo que esta teoría ha fomentado el interés por estudiar la influencia que tiene el habla del adulto sobre el desarrollo gramatical (Gartori y Pratt, 1991,p. 38).

c) Teorías cognitivas

Bates y Snyder (1985), Mcnamara (1972), Piaget (1954), Sinclair (1973) (citados en Yana, 2009), piensan que el lenguaje va a depender del desarrollo cognitivo, del logro de diversos conceptos. De acuerdo a esta teoría los niños adquieren el lenguaje progresivamente, primero aparece un conocimiento del mundo, y después aparece el lenguaje sobre esa experiencia previa; por ejemplo un niño primero adquiere el concepto de permanencia del objeto y después comienza a expresar la desaparición de algunos objetos diciendo “no mamá”. Por consiguiente los niños tienen que comprender el mundo que los rodea, lo que consiguen por medio de la experimentación y la construcción activa.

Según Acosta y Moreno (2001) esta teoría complementa la teoría innatista porque hace referencia a la competencia cognitiva, necesaria para el aprendizaje y desarrollo del lenguaje.

El aporte de este modelo es que nos proporciona una aproximación psicológica, haciendo referencia a las descripciones lingüísticas, con la finalidad de explicar el formato de las representaciones cognitivas. La desventaja es saber de qué

manera podemos estudiar el lenguaje independientemente de otros procesos cognitivos (citado por Basurto, 2011, p. 38).

d) Teoría interaccionista

El presente trabajo de investigación se enmarca dentro del enfoque interaccionista que propone la teoría de Bruner, el cual es asumida como marco de explicación en muchas de las investigaciones sobre lenguaje (Quintana, 2004; Yana, 2009; Basurto, 2011).

Este modelo teórico fue propuesto por Jerome Bruner (1986) quien manifiesta que el lenguaje forma parte del desarrollo cognitivo. Postula que la actividad mental está relacionada al contexto sociocultural. Esta corriente psicolingüística se inspira en la corriente funcionalista y pragmática, así como en los planteamientos de Vygotsky y Bruner desde la psicología. El funcionalismo lingüístico concibe al lenguaje como comunicación, antes que como sistema o representación, sustituyendo la primacía de los aspectos estructurales por la de los funcionales (citado por Yana, 2009, p.34).

Los trabajos desarrollados por Vygotsky, conocidos y actualizados posteriormente por Bruner, ponen de manifiesto el origen social y cultural del lenguaje y afirma que es la interacción entre el medio y el niño donde se dan los procesos de adquisición del mismo (Acosta y Moreno, 2001).

Para Bruner (1986) los estímulos del medio ambiente son importantes para el desarrollo intelectual, para la adquisición y desarrollo del lenguaje; para ello los niños necesitan interactuar con los adultos, es decir, poner en práctica su intención comunicativa con las personas que le rodean. También sostiene que tanto los procesos cognitivos como los estímulos del medio ambiente son importantes para el desarrollo del lenguaje; hace referencia a un sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje (LASS); es decir toma en cuenta tanto el dispositivo de adquisición del lenguaje de Chomsky como el contexto social (Damián, 2007, p. 109).

Según Bruner (1995) cuando se menciona que un niño está aprendiendo el lenguaje hay tres formas de entender este enunciado:

- La corrección de la forma: Bruner sostiene que el niño adquiere condiciones para dar expresiones orales congruentes con las reglas gramaticales, estas reglas no son iguales a las que usan los adultos que le rodean. Entonces el lenguaje del niño es un factor instrumental para hacer algo con palabras en el mundo real aunque solo sea dar significado a algo.
- Su capacidad de referencia y de significado: El niño puede construir enunciados que están sintácticamente bien formados pero que “no dicen” nada, Bruner se pregunta cómo aprende el niño a referirse y a significar

usando un habla léxico gramatical; para responder esta pregunta es necesario conocer la intención del hablante.

- El intento de comunicación: Cuando el niño está adquiriendo el lenguaje, es importante cómo conseguir que se hagan cosas con palabras, entonces el criterio para juzgar los avances en la adquisición del lenguaje del niño no es tanto la forma correcta, sentido o referencia, sino la efectividad.

La sintaxis, semántica y pragmática son consideradas por Bruner como tres elementos inseparables en el proceso de adquisición del lenguaje, y comienza cuando la madre y el niño se comunican a través del lenguaje, llegando el niño a conocer y poner en práctica, a través de sus interacciones, las reglas gramaticales, los significados y sus intenciones comunicativas (citado por Basurto, 2011, p. 42).

Más que limitaciones podemos considerar aportes de esta teoría, ya que considera que el niño desarrolla el lenguaje a través de la interacción con otras personas, y esta interacción puede servir de base para el desarrollo posterior de la lectura y escritura y estimular el desarrollo temprano, es solo a través de la interacción social que se desarrollan las habilidades lingüísticas y el niño aprende como utilizar el lenguaje. También ofrecen una perspectiva explicativa útil para el estudio de la alfabetización temprana (Gartori y Pratt, 1991, p. 77).

2.2.1.3. Dimensiones del lenguaje

A partir de los años ochenta se produce un enfoque tripartito del análisis del lenguaje, es decir, toda exploración del lenguaje debe incluir el análisis de las dimensiones de forma, contenido y uso.

Owens (2003) afirma que la dimensión forma hace referencia a la sintaxis, morfología y fonología; la dimensión contenido tiene que ver con el significado o semántica y la dimensión uso se relaciona con la pragmática.

Uso

El uso del lenguaje tiene relación con el desempeño social del lenguaje y con las reglas gramaticales dadas por la cultura, el lenguaje cumple la función de comunicar, reiterar, solicitar, etc a través de diferentes formas que puede tomar una expresión de acuerdo al contexto (citado en Basurto, 2011).

Owens (2003) refiere que la pragmática está formada por un conjunto de reglas relacionadas con el uso del lenguaje y la utilizamos para comunicarnos los unos con los otros dentro de una sociedad.

Contenido

Bloom y Lahey (1978) definen al contenido como el estudio del significado o semántica del lenguaje; es decir se refiere a la comprensión y expresión del

lenguaje, utilizando palabras aisladas o conjunto de palabras que le permiten al ser humano la comprensión y expresión de ideas.

Forma

Está formado por el sistema fonológico y morfosintáctico y puede ser explicada de diferentes maneras, según los distintos componentes del lenguaje: morfosintaxis y fonología (citado por Basurto, 2011, p.87).

2.2.1.4. Componentes del lenguaje

a) Componente fonológico

Según Acosta y Moreno (2001) la fonética es la ciencia que se ocupa del aspecto fisiológico y acústico de los sonidos del habla y la fonología se encarga de estudiar los sonidos que forman los diferentes significados de la lengua (Berneoso, 2012).

Dentro de las características físicas de los sonidos del lenguaje podemos mencionar al **tono**, que tiene que ver con la melodía de un sonido, el cual puede ser agudo o grave. El **timbre**, se refiere a las características de cada sonido y permite conocer la voz de una persona y diferenciar si la voz es de hombre o mujer. **Intensidad**, está relacionado con la fuerza con que se emiten los sonidos, los cuales pueden ser fuertes o débiles. **Duración**, tiene que ver con la prolongación del sonido en el tiempo (Dale, 2010).

Según Quilis y Hernández (1999, citado por Yana, 2009) la adquisición fonológica se inicia desde el nacimiento y continua hasta los cuatro años, a esta edad la mayoría de los sonidos son reconocidos en palabras cortas, este desarrollo se complementa a los 6 o 7 años, cuando se reconocen las estructuras silábicas consonante (C) y vocal (V) y los agrupamientos CVC y CCV.

Bosch (1984, citado por Yana, 2009, p. 45) realizó una investigación con 293 niños de ambos sexos entre tres y siete años de edad, encontró cuatro etapas de adquisición fonológica :

- a) Etapa I: 3 años: /m/, /n/, /ñ/, /p/, /t/, /k/, /b/, /x/, /l/, /g/, /f/, /s/, /c/; diptongos decrecientes; grupos consonánticos /nasal más cons/.
- b) Etapa II: 4 años: Todos los anteriores y /d/, /r/ y grupo / cons. más l/.
- c) Etapa III: 5 años: Todos los anteriores y grupos /s más cons./ y /cons. más r/.
- d) Etapa IV: 6 años: Todos los anteriores /rr/ y grupos /s más cons.cons/, /líquida más cons./, diptongos crecientes.

b) Componente semántico

Berko (1993, citado por Yana, 2009, p. 46) la semántica se refiere al contenido del lenguaje, se relaciona con la expresión y comprensión de los significados del lenguaje. Está relacionado con la competencia léxica, es decir con la

capacidad de integrar la información que proviene de las reglas de la gramática. El significado de las palabras permite enunciar los objetos, eventos o situaciones. También está relacionado con la competencia semántica, es decir, con la utilización correcta de los diferentes significados que pueden tener las palabras, oraciones o textos.

La semántica está relacionada con el significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones, este significado es entendido de diferentes puntos de vista, así para Bloomfield es la situación en que el emisor emite una palabra y provoca una respuesta en el receptor. Para Osgood, son pequeñas respuestas emocionales y fisiológicas que se producen frente a la palabra (citado por Bermeosolo, 2012, pp. 180-181).

Nelson (1988) ha estudiado 4 etapas en la evolución del desarrollo semántico: Etapa prelexica: De 10 a 15 meses, formada por pre palabras con intención y efecto comunicativo. Etapa de símbolos léxicos: de 16 a 24 meses, se produce una explosión de su vocabulario, asocia objetos a las palabras. Etapa semántica de la palabra: 19 a 48 meses, se construyen las oraciones y frases, usando sustantivos, verbos, adverbios, adjetivos. Etapa semántica del discurso: A partir de los 4 años. Se usan conectores discursivos, preposiciones de tiempo y espacio (citado por Basurto, 2011, pp. 135-136).

Los infantes amplían su vocabulario a través de la lectura de libros y aumenta la necesidad de organizarlo mejor, por eso se produce las interrelaciones semánticas, que se refieren a grupos de palabras que señalan referentes en un mismo contexto (Owen, 2003, p.282).

Los niños agregan 5 palabras diarias a su léxico entre el año y medio y los 6 años, sin embargo la cantidad de vocabulario que aprende y maneja el niño para comunicarse, no es muy relevante en el aprendizaje de la lectura inicial (Gutiérrez, 2014).

c) Componente morfosintáctico

Según Acosta y Moreno (2001) el componente morfosintáctico se encarga de estudiar las reglas que participan en la formación de las palabras y de sus combinaciones dentro de la oración. La morfosintaxis estudia las unidades morfológicas (morfemas y palabras) y las unidades sintácticas (sintagmas y oraciones).

En cuanto al desarrollo del lenguaje morfosintáctico durante el lenguaje preverbal, las primeras emisiones de los infantes parecen gritos, pero después aparecen sonidos como k, g, i, v que serán usados en su lenguaje posterior. Los gritos del infante toman diferente intensidad de acuerdo a sus necesidades de hambre, enfado, sueño, etc (Damián, 2007, p.120).

De 36 a 42 meses se deja de lado las estructuras elementales del lenguaje infantil y se comienzan a utilizar construcciones más parecidas a los adultos, aparecen las oraciones subordinadas y las construcciones comparativas y exclamativas (Damián, 2007, p.131).

Entre los 3 y 4 años los niños intentan solucionar algunos problemas sintácticos y no cometer errores, también se da el desarrollo de la sintaxis, el desarrollo de sintagmas verbales complejos y de construcciones pasivas y de complementación compleja. El niño se adapta al mundo lingüístico del adulto (Damián, 2007, p.131).

Utilizan el sistema prenominal, pronombres posesivos, verbos auxiliares, adjetivos, adverbios y preposiciones; los tiempos verbales son usados mejor en tiempo presente, futuro y pasado (Acosta, Moreno, Quintana, Ramos y Espino, 1996).

Entre los 6 y 7 años el repertorio gramatical básico termina. Entre los 54 y 60 meses el desarrollo morfosintáctico del niño se caracteriza por la adquisición y dominio de las estructuras sintácticas más complejas, como las oraciones pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo, entre otras; que están interiorizadas a los 6 y 7 años; se da el uso correcto de los adverbios y

preposiciones de espacio y tiempo, sustitución de estructuras coordinadas por las subordinadas (Acosta y Moreno, 2001).

El desarrollo morfosintáctico se extiende hasta la pubertad, y entre los 6 y 7 años todavía hay aspectos que necesitan ser aprendidos como la plurifuncionalidad de las categorías gramaticales, la utilización correcta de los adverbios y preposiciones de espacio y tiempo, la concordancia entre todos los elementos de la estructura principal y subordinada (Acosta y Moreno, 2001).

d) Componente pragmático

El interés por estudiar el uso intencional del lenguaje aparece hace 20 años gracias a la corriente funcionalista, quienes sostenían que el lenguaje es un medio de interacción social y comunicación; de esta manera buscaron entender a la diversidad de usos verbales y no verbales que usan los niños para comunicarse y a las destrezas que forman la competencia comunicativa (Acosta et al., 1996).

La pragmática estudia el desarrollo del lenguaje en contextos sociales, tomando en cuenta las normas que regulan el uso intencional del mismo dentro de la sociedad. Permite al ser humano relacionarse con los demás y transmitir ideas. El componente pragmático es un conjunto de normas relacionadas con el uso cotidiano del lenguaje en un entorno comunicativo sin importar la forma

como ese lenguaje está formado (Owens, 2003, p.24; Bermeosolo, 2012, p.187).).

Quintana (2004) plantea que el estudio de la pragmática se centra en dos aspectos: Las funciones o habilidades comunicativas: conjunto de estrategias verbales y no verbales que usan los niños para relacionarse con los demás. La conversación: permite al niño intercambiar ideas, comienza al segundo año de vida y se va desarrollando progresivamente.

Las funciones comunicativas son unidades amplias que se relacionan con la intencionalidad comunicativa del hablante; es decir lo que quiere conseguir al comunicarse con el oyente. Las funciones comunicativas deben diferenciar entre el significado literal y el significado funcional de la producción; por consiguiente, debemos examinar las conductas no verbales (gestos) y las características del contexto que influyen en el significado antes de interpretar la comunicación de manera literal (Acosta et al., 1996, p.36).

La conversación se refiere a aquellas palabras o expresiones cuyo significado depende del contexto en que se produce la comunicación; es una forma de comunicación entre el adulto y niño que se inicia cuando el infante comienza a usar su lenguaje, se inicia aproximadamente durante los 24 meses de vida y se desarrolla en los años posteriores (citado por Basurto, 2011, p. 95).

El desarrollo de las destrezas conversacionales se prolonga hasta la edad adulta. Del Rio (1993) sostiene que el grado de responsabilidad en la

conversación aumenta en la medida en que el niño mejora en su competencia comunicativa (Acosta et al., 1996, p.48).

2.2.1.5 Procesos del lenguaje

a) Proceso comprensivo

Este proceso es también llamado receptivo dentro del cual se analiza lo que la persona entiende, es decir la capacidad de decodificación lingüística, sin apoyo de señales adicionales como gestos, mímicas, señales (citado por Díaz, 2011,p.58).

b) Proceso expresivo

En este proceso se analiza la capacidad de recordar las palabras siguiendo un orden secuencial para expresar nuestras ideas; es un proceso complejo que está relacionado con las pausas, la pronunciación, el tono, las exclamaciones, etc.

El lenguaje expresivo y comprensivo manifiesta sus avances entre los 8 y 18 meses, se evidencian en la comprensión de órdenes simples, relacionadas con sus actividades cotidianas, la producción de las primeras palabras y de gestos expresivos que le permiten interactuar con los otros. La lectura compartida con los adultos es una oportunidad para desarrollar el interés en los mismos (Villalón, 2008).

El aprendizaje de la lectura y la escritura están relacionados con las características del lenguaje oral, el entorno que rodea al niño y a la niña durante los tres primeros años de vida, darán base para el desarrollo de las destrezas lingüísticas de comprensión y expresión (Villalón, 2008, p.37).

2.2.1.6. Desarrollo del lenguaje

El lenguaje entendido como una facultad exclusivamente humana, cumple una serie de funciones y la influencia del medio ambiente ha quedado más que comprobada que es tan poderosa que el habla infantil esta mediatizada por las expresiones con su medio, siendo la imitación del lenguaje de los demás y el deseo y necesidad de comunicarse, las dos variables que hacen que el lenguaje se forme (Basurto, 2011, p.64).

Periodo prelingüístico

Antes que el bebé empiece a emitir sus primeras palabras, la comunicación con el adulto se realiza a través de gestos, sonrisas, llantos, etc. Y en general todo el conjunto de manifestaciones que serían el lenguaje no verbal y que sirven de acompañamiento a la comunicación verbal. Por medio de ellas se produce un control sobre la conducta de las personas que rodean al pequeño y entre ambos (adulto/niño) se crea un marco relacional en el proceso que va de la comunicación al lenguaje propiamente dicho. De los primeros gorjeos, gritos, balbuceos, vocalizaciones no lingüísticas que manifiestan los pequeños se

pasa, a partir del séptimo mes a la emisión de sonidos mejor definidos (balbuceo imitativo); los niños imitan tanto los sonidos emitidos por ellos como los producidos por su entorno (Basurto, 2011, p.64).

Durante el cuarto mes de vida el niño se interesa por los objetos, esto coincide con la etapa del laleo, donde el bebé ejercita con los sonidos vocálicos y consonánticos y siente placer al escucharse. Hacia los nueve meses se inicia el aprendizaje del sistema fonológico como un proceso que se completará hacia los siete años, aunque, en algunos niños, podría darse a los cinco años, sin que podamos generalizar el orden en la adquisición de este sistema por las diferencias individuales (citado por Gallego y Garrido,1998, p. 170).

Dale (2010) menciona que los niños comprenden el lenguaje antes de que sean capaces de emitir las palabras; esto se comprueba cuando observamos que los bebés manifiestan desde los primeros meses de vida un alto grado de comprensión (diferencian voces familiares, responden positivamente a tonos afectivos y agradables, aunque estos vayan acompañados de mensajes negativos), mientras que su expresión se limita a algunos sonidos inarticulados, gorjeos, etc. Queda establecida la necesidad de entender el lenguaje en la etapa infantil desde la doble perspectiva comprensiva y expresiva.

Al final del primer año de vida los bebés se inician en el desarrollo de la comprensión verbal antes de emitir sus primeras palabras (holofrases), las cuales suelen registrarse entre los 10 y los 13 meses (citado por Gallego y Garrido, 1998, p.173).

Periodo lingüístico

La etapa lingüística presenta determinadas características (Acosta y Moreno, 2001; Niño, 2004, pp.16-20):

Al año de edad aparecen las primeras palabras, el bebé pasa de las emisiones fonemáticas aisladas y sus gestos a la palabra. La etapa de las holofrases hace referencia a la emisión de una o dos palabra por parte del niño pero que representa toda una frase u oración. Es el habla telegráfica.

Hacia el inicio del segundo año de vida desde el punto de vista de la comprensión, el niño ha adquirido el lenguaje durante varios meses antes. A finales del segundo año de vida la combinación de palabras formando frases es ya una realidad, será alrededor de los dieciocho meses cuando los niños se inician en el desarrollo sintáctico al empezar a juntar las palabras. Su vocabulario aumenta a un ritmo considerable y su dominio a nivel semántico es importante. Pero no dominan las estructuras sintácticas lo que lleva a utilizar un lenguaje con las “palabras clave” para poder ser entendido. Este uso de la lengua es lo que se llama “lenguaje telegráfico infantil”.

La emisión de palabras funcionales aparece a los dos años y medio y tres. El proceso de adquisición lingüística se sustenta en la repetición por imitación, la creación de onomatopeyas y el manejo de la deixis (uso de signos deixicos como señalamiento con el dedo); este último se convierte en una forma de comunicación temprana pero que nos acompañara toda la vida integrándose a diferentes formas lingüísticas.

También hay que considerar la magia de las palabras que le sirven al infante para descubrir su mundo y accionar sobre él, es por ello que tiene relación con el periodo de las preguntas que hace el niño ¿cómo?, ¿por qué?, ¿dónde?.

La combinación de palabras hace referencia al uso de las palabras pivote, las cuales son palabras “operadoras” que acompañan a otras como “galleta allí”, “mamá venir”.

Con las regularizaciones el niño comienza a adquirir y poner en práctica las reglas gramaticales, como parte del proceso de su aprendizaje, cometerá errores en las flexiones de los verbos y la sistematización de otras expresiones: “yo diji”, “yo cabo”, “esta rompido”, siendo responsabilidad del adulto el corregir estos errores.

Entre los dos, tres y cuatro años de edad se producen las expansiones gramaticales y las extensiones semánticas. Las expansiones gramaticales se producen en función a que una expresión se amplía por algún tipo de

recursividad: gato maúlla, ese gato maúlla, ese gato maúlla al perro, ese gato que maúlla al perro es marrón; y las extensiones semánticas se producen cuando hay variaciones que no afectan cuantitativamente al léxico pero lo modifica cualitativamente (Niño, 2004, p.20).

Entre los 3 y 6 años se afianza el aprendizaje del lenguaje, con una rápida ampliación de las capacidades lingüísticas, dándose el uso de las palabras funcionales.

Para Bruner (1990, citado por Basurto, 2011, p.68) existen cuatro “facultades originales cognitivas” que ayudan al niño en la adquisición y desarrollo del lenguaje, en las etapas pre lingüística y lingüística:

- a) Disponibilidad para relacionar medios y fines: Muchos de los procesos cognitivos que se dan en la infancia aparecen actuando en apoyo de actividades en relación a un objeto.
- b) Sensibilidad para las situaciones transaccionales: Una parte de la actividad del niño durante el primer año y medio de vida es “extraordinariamente social y comunicativo”.
- c) Sistemática en la organización de experiencias: Muchas de las acciones infantiles tiene lugar en situaciones familiares restringidas y muestran gran orden y sistemática.

- d) Abstracción en la formación de reglas: Donde el carácter de las reglas es abstracto.

Existen importantes variaciones en la adquisición y desarrollo del lenguaje entre los niños y niñas, ya que existen muchas variables que influirán en su desempeño.

2.2.2. Lectura

2.2.2.1 Concepto

Solé (1987) entiende por lectura el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito. Para esta autora leer es un *proceso activo* porque quien lee construye el significado del texto e interactúa con él. Asimismo leer es *lograr un objetivo*, ya que leemos con alguna finalidad y leer es un *proceso de interacción* entre quien lee y el texto. Además leer es implicarse en un proceso de *predicción e inferencia* continua (Fons, 2007, pp.21-22).

Goodman (1998) refiere que la lectura es un proceso de predicción, elección, confirmación y autocorrección de tal manera que los lectores, basados en sus experiencias previas, interactúan con los textos construyendo el significado.

Para Narvarte (2007) la lectura es entendida como un conjunto de sonidos que permiten comprender el significado de lo leído.

Leer no implica únicamente decodificar, interpretar y producir los sonidos de un texto, es un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural complejo, que consiste en el reconocimiento de elementos gráficos significativos, que ponen en relación a los conceptos, ideas, valores que los contienen. Leer es comprender el pensamiento ajeno, hablado o escrito de una forma muy cercana de como el autor quiera expresarse (Vidal, 2009, p.24).

García, Madruga y Luque (1993, citado por Vidal, 2009; Negro y Traverso, 2011, p.60) sostienen que, desde un enfoque psicolingüístico, la lectura es un acto complejo que tiene que ver con la representación mental del significado del texto, y no sólo se limita a la percepción de unos signos gráficos; ya que lo que se busca es la transformación de ciertos símbolos lingüísticos en significados.

2.2.2.2. Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura

Existen muchos estudios realizados por diferentes teóricos como Domínguez (1999); Cuetos (2008); tanto en Europa, EE.UU y Latinoamérica; que han demostrado que el aprendizaje de la lectura está relacionado con funciones cognitivas y psicolingüísticas, como la conciencia fonológica, dominio sintáctico, dominio semántico del lenguaje oral, memoria verbal, etc. A este enfoque se le conoce con el nombre de enfoque cognitivo y psicolingüístico de

la lectura, precisamente, esta investigación, la centraremos en el planteamiento abordado por Bravo (2003); Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2013) sobre dicho enfoque.

Con los avances de la psicología cognitiva, la neuropsicología, la tecnología de imágenes cerebrales y la psicolingüística; han aparecido investigadores quienes sostienen que las dificultades que presentan los niños en la lectura radican en los procesos psicolingüísticos, es decir, en los aspectos fonológicos, semánticos, sintácticos, comprensión verbal, memoria verbal (citado por Velarde et al., 2009, pp. 27-28; Cock, 2012, p.19).

Cuetos (1999) sostiene que los procesos psicológicos que participan en la lectura, como los procesos perceptivos, interactúan de manera independiente pero funcionan simultáneamente; puesto que para que el mensaje sea procesado, primero tiene que ser recogido y analizado por los sentidos, los cuales sacan la información gráfica de la hoja y lo almacenan en la memoria icónica, luego pasa a la memoria a corto plazo donde se le identifica como unidad lingüística (citado por Cock, 2012, p.19).

Velarde et al. (2013), sostienen que en nuestro país hay una gran cantidad de niños que ingresan a la escuela teniendo dificultades en los procesos

cognitivos básicos para el aprendizaje de la lectura; es por ello que cuando tienen que ponerlos en prácticas; estos, fracasan (p. 33).

Según Velarde et al. (2013, p. 57) adquirir y dominar la lectura implica poner en práctica, en la mente del niño, un conjunto de operaciones y procesos psicológicos que quizás no se está incentivando y desarrollando apropiadamente. La estimulación adecuada del niño que le permita decodificar signos gráficos (proceso más sencillo) y después comprender su significado (proceso más complejo), requiere de tiempo y esfuerzo. Cuando no se ha logrado estimular adecuadamente dichos procesos, pueden aparecer dificultades como el retardo lector o dislexia.

Así mismo cuando el niño logra dominar las reglas de conversión grafema - fonema, estará en condiciones de lograr el dominio del proceso sintáctico y semántico y extraer la información del texto y almacenarla en la memoria (Defior, 2000; Velarde et al., 2013, p.58).

Bravo (2003) hace referencia al umbral lector, el cual es definido como el conjunto de habilidades y procesos cognitivos y lingüísticos con los cuales el niño comienza el aprendizaje formal de la lectura; por consiguiente, es

necesario conocer el umbral lector del niño para iniciar su aprendizaje de la lectura, ya que dicho umbral explicará las causas de sus dificultades y permitirá diseñar programas correctivos. Este autor también refiere que las dificultades de aprendizaje relacionados a la lectura, tiene como expresión máxima el retardo lector y la dislexia (citado por Cock, 2012, p.20), y que los procesos cognitivos que estarían alterados en los niños con dificultades en la lectura, serían los que permiten que la información visual se transforme en información verbal y sea llevada después a los niveles superiores, que es donde se logrará obtener el significado (Velarde et al., 2009).

En los últimos años nuevas investigaciones están tratando de explicar qué ocurre en la mente del niño o la persona que presenta dificultades en la lectura.

2.2.2.3. Etapas del proceso lector

El modelo de Uta Frith (1985) es un modelo pionero en el aprendizaje de la lectura, el cual divide las etapas del aprendizaje de la lectura en tres: logográfica, alfabética y ortográfica (citado por Velarde, 2009, p.18).

Etapas logográfica

Según Cuadro y Trías (2008) un niño de cuatro o cinco años, antes de aprender a leer, pone en práctica la estrategia ideovisual y “lee” los logotipos que le fueron expuestos con anterioridad, haciendo uso de la percepción y

memoria visual. Solo reconoce la palabra cuando se le presenta con la misma forma y en el mismo contexto, en caso contrario, ya no la reconoce; por consiguiente en esta etapa no hay lectura, sino solamente una asociación ideovisual (citado por Velarde et al., 2013, p. 59).

Etapa alfabética

En esta etapa el niño debe aprender las reglas de conversión grafema – fonema, aprender a poner en práctica la habilidad de segmentar las palabras en sus letras componentes y darle a cada letra el sonido correspondiente, luego unir los sonidos para leer la palabra global y de esta manera, darle un significado. Aquí si se produce la lectura propiamente dicha. Según Ramos y Cuadrado (2006) en esta etapa se hace uso de la conciencia fonológica, entendida como habilidad metalingüística que identifica los sonidos del lenguaje hablado (Velarde et al., 2013, p.60).

Para que el niño logre una verdadera decodificación se le debe enseñar a dominar las reglas de conversión grafema – fonema. Empezará de manera progresiva entrenándolos con el reconocimiento de vocales, sílabas directas e inversas, grupos consonánticos- con los cuales trabajará sistemáticamente cada uno de ellos- para luego acceder a la palabra y a la oración (Velarde, et al., 2009,p.19).

Cuadrado y Trías (2008), Cuetos, (2008) sostienen que esta etapa requiere más tiempo de aprendizaje y es en donde se producen los principales problemas en la lectura debido a que es un aprendizaje arbitrario que exige bastante trabajo de la memoria a corto y largo plazo y de la memoria de trabajo (citado por Velarde, 2009,p. 20).

Etapa visual ortográfica

Jiménez y Ortiz (1995) sostienen que el hecho que el niño domine las reglas de conversión grafema – fonema no lo convierte en un lector hábil, para ello, debe ser capaz de leer una gran cantidad de palabras; cuando lo logra, recién ingresa a la etapa visual ortográfica (citado por Velarde, 2009, p. 21).

Según Morton (1989) en esta etapa se aprende a reconocer el nivel alfabético de la palabra y se pone en práctica la estrategia visual o vía directa de la lectura, de tal manera que los niños puedan leer las palabras de manera global sin realizar la decodificación fonológica; todo esto se logra gracias a la práctica constante de la lectura significado (Velarde et al., 2013, p.62).

Al usar la vía fonológica, decodificará con frecuencia la palabra y se formará una representación léxica y ortográfica de ella y aumentará el número de palabras que puede reconocer por la vía directa, también nos permite tener una

adecuada ortografía y asociar la palabra con su significado (Velarde et al., 2013, p.62).

Por consiguiente, hay muchos niños de las escuelas públicas y rurales, que ingresan a la escuela arrastrando déficit cognitivos muy serios, lo cual ocasiona que tengan dificultades en el aprendizaje inicial de la lectura.

2.2.2.5. Lectura inicial

La lectura inicial es un proceso que atraviesa por dos etapas: en la primera, el niño responde a unidades articuladas de frases, palabras y sílabas menos diferenciadas. En la segunda, aprende a manejar este proceso y a soltarse con la ayuda del maestro, y después por propia cuenta se inicia en la lectura y escritura de palabras y frases nuevas, descomponiéndolas y volviéndolas a formar; según las reglas gramaticales (Oñativa, 1965, p. 22).

Sousa (2004) refiere que los cambios genéticos que se han producido en el ser humano, a través de su historia, han favorecido la habilidad del cerebro para adquirir y procesar el lenguaje hablado, sin embargo enfrenta un reto al tratar de descifrar los textos escritos en los años iniciales de su escolaridad (Villalón, 2008, p. 73). El surgimiento de las habilidades lectoras se relaciona con los

cambios cerebrales que aparecen durante los primeros años de aprendizaje de la lectura.

A los cuatro años el niño finge que “lee” y dice palabras y frases para hacerlas corresponder con la ilustración del cuento que tienen entre manos, el niño imita las actitudes del lector, su postura, sigue las líneas escritas de izquierda a derecha; todo esto lo hace mientras juega e imita a los mayores cuando leen; esto aproxima al niño al proceso de la lectura inicial. A los seis años comienza a leer y escribir con todo su cuerpo, por lo que su primera lectura y escritura esta confundida con los modelos gruesos de sus movimientos (Oñativa, 1965, p. 19).

Villalón (2008), sostiene que el aprendizaje de la lectura necesita de un conjunto de destrezas como el reconocimiento de palabras y la comprensión del significado de las mismas; refiere que el primero está relacionado con la comprensión del principio alfabético, el establecimiento de la correspondencia entre los fonemas con su respectivo grafema y el reconocimiento visual de las palabras. Bravo (2003) sostiene que en el aprendizaje lector inicial se atraviesa por diferentes fases:

Fase pre alfabética: Los niños comienzan a reconocer las palabras escritas a través de características gráficas incompletas, como letras iniciales o finales, lo que les permite adivinar su significado.

Fase alfabética parcial: El reconocimiento se realiza a través de una mayor cantidad de letras, aquí participa el procesamiento fonológico de las letras y sílabas. Esta fase se desarrolla antes de la enseñanza formal de la lectura.

Fase alfabética completa: El niño reconoce palabras enteras, aunque no sea capaz de deletrearlas correctamente. Aquí se produce la lectura inicial propiamente dicha.

Fase de la consolidación alfabética: El niño aprende a reconocer y a decodificar las palabras poco frecuentes y las pseudopalabras.

En el aprendizaje inicial de la lectura se necesitan andamios, siendo el andamio inicial de la lectura la memorización visual de las letras y de su pronunciación, lo que facilita su reconocimiento fonémico; luego los niños deben atender a las semejanzas y diferencias fonológicas de las palabras, lo que les permitirá entrar en la etapa alfabética, luego se debe dar mayor importancia a las semejanzas y diferencias fonémicas entre palabras, relacionando su asociación con su expresión oral y su significado (Bravo, 2003, p.34) .

La formación profesional de los docentes, es un factor importante para crear un ambiente de enseñanza efectivo para el aprendizaje de la lectura y escritura durante los primeros años de escolaridad. Los profesores deben conocer los

diferentes componentes de la alfabetización inicial, este conocimiento les permitirá identificar las fortalezas y dificultades que presentan los niños en este proceso y orientar las acciones pedagógicas para promover la lectura inicial (Villalon, 2008, p.213).

2.2.2.6. Relación entre lenguaje oral y la lectura inicial

El lenguaje oral sirve de base para las comparaciones que el niño hace con los símbolos gráficos en el aprendizaje de la lectura, así como sirve para interpretar el mundo que le rodea y da forma al mundo que él conoce (Lloyd, 2001).

Chall (1991) sostiene que la lectura inicial abarca edades de 6 y 7 años, y es en ese periodo donde el alumno aprende a relacionar lo escrito con lo hablado, aprende a corresponder grafema – fonema (citado por Cabrera, Donoso y Marín, 1994).

Tanto en el nivel inicial como en primer grado de primaria se debe desarrollar procesos cognitivos y psicolingüísticos que son importantes para aprender el lenguaje escrito y estimular que el niño logre los aspectos semánticos, sintácticos y fonológicos del lenguaje oral para que puedan proyectarlo al aprendizaje lector (Bravo et al., 2006).

El ingreso a la escuela supone el inicio de una etapa de desarrollo lingüístico que va desde la forma del lenguaje a su uso y contenido, estos componentes del lenguaje participan en el aprendizaje de la lectura.

Respecto a la forma del lenguaje oral, en la etapa preescolar se aprendieron muchas reglas, el ingreso a la escuela supone el descubrimiento de excepciones de las mismas y la incorporación de otras que están relacionadas con la lectura y escritura. La mayor parte del desarrollo de la forma está destinado a la depuración de las reglas aprendidas y aparece una nueva forma de comunicación: la lectura y escritura, que permite nuevas formas de interacción con muchos interlocutores. Durante esta etapa también se desarrolla la metalingüística, que permite al niño reflexionar sobre su propio lenguaje; esto se refleja en la lectura y escritura (Berneoso, 2012, p. 347).

La pragmática o uso del lenguaje le permite al niño poner en práctica la creatividad lingüística, la cual se manifiesta en el aprendizaje de poesías, canciones, rimas, chistes, juegos de palabras, historias, cuentos que pasan de un niño a otro; aquí se da la interacción entre lenguaje y socialización; la puesta en práctica de toda esa creatividad contribuye en el aprendizaje de la lectura (Berneoso, 2012, p. 318).

El desarrollo semántico en la etapa escolar implica un aumento en el vocabulario y la comprensión de nuevos significados, esto se evidencia en la forma en que los niños utilizan las palabras, lo cual contribuye en el aprendizaje de la lectura (Berneoso, 2012, p. 336).

La dimensión de la forma y uso facilita el aprendizaje de la lectura a través de la manipulación de las unidades silábicas y fonémicas de las palabras (Gutiérrez, 2014). La sintaxis se encarga de analizar cómo está formada la oración y el rol que cada palabra tiene en la oración, y la semántica se ocupa de extraer la información y almacenarla en la memoria del lector (Velarde et al., 2009).

Lenguaje oral y lectura inicial comparten aspectos fonológicos, morfosintácticos, semánticos y pragmáticos; todos ellos son importantes en el aprendizaje de la lectura, pero no existe aún consenso sobre el peso que cada uno de ellos tiene en el desarrollo del lenguaje escrito (Gutiérrez, 2014).

Pugh et al. (2006, citado por Villalón, 2008, p.73) sostienen que el aprendizaje de la lectura requiere de un proceso de varios años de práctica para alcanzar la comprensión lectora. Una cantidad importante de niños que dominan el lenguaje oral pueden presentar problemas para adquirir la lectura, aun cuando

tengan un buen nivel de entrenamiento; esto no quiere decir que la adquisición del lenguaje oral sea independiente del aprendizaje de la lectura, puesto que el aprendizaje de la lectura se basa en el conocimiento del lenguaje oral.

Según el enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura, para aprender a leer no solo debemos estimular el lenguaje, sino todos los procesos cognitivos y psicolingüísticos que intervienen en la lectura.

2.3. Definición de términos básicos

Componente fonológico: Estudia el aspecto fisiológico y acústico de los sonidos (Acosta y Moreno, 2001).

Componente morfológico: Estudia las unidades morfológicas, morfemas y palabras (Acosta y Moreno 2001).

Componente pragmático: Estudia el desarrollo del lenguaje en contextos sociales (Owen, 2003).

Componente semántico: Está relacionado con el significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones (Bermeseolo, 2012).

Componente sintáctico: Estudia las reglas que rigen las combinaciones de palabras para formar oraciones (Acosta y Moreno, 2001).

Dimensión contenido: Es el significado o semántica del lenguaje. Hace referencia al análisis de la significación, bien sea en palabras aisladas o en comprensión y expresión de ideas (Puyuelo y Rondal, 2000).

Dimensión forma: Emisión de fonemas así como el reconocimiento de los sonidos; la organización de los fonemas en morfemas y la organización y reconocimiento de palabras en frases y oraciones (Puyuelo y Rondal, 2000).

Dimensión uso: Utilización correcta dentro de un contexto social, de un conjunto de recursos verbales y no verbales que permiten la comunicación y recepción de pensamientos y sentimientos (Puyuelo y Rondal, 2000).

Lectura inicial: Aprendizaje de la lectura que el niño realiza al comenzar su escolaridad (Bravo, 2003).

Lenguaje oral: Medio para transmitir el significado del comportamiento social (Bruner, 2003).

Primer grado: Primer año de educación primaria donde se desarrollan competencias y capacidades (Minedu, 2017).

III. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

3.2 Objetivos específicos

Identificar el nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Identificar el nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Determinar la relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Determinar la relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Determinar la relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

IV. HIPÓTESIS

4.1 Principal

H1 Existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Ho No existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

4.2 Específicas

H1 Existe bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0 No existe bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H2 Existe bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0 No existe bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H3 Existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0 No existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H4 Existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0 No existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H5 Existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0 No existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

V. METODOLOGÍA

5.1 Tipo de Investigación

La presente investigación fue de tipo descriptivo.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

5.2 Diseño de investigación

En la investigación se adoptó el diseño no experimental, transeccional - correlacional.

Según Hernández et al. (2014), en los diseños transeccionales correlacionales, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad (estaban dados y manifestados) o suceden durante el desarrollo del estudio, y quien investiga los observa y reporta.

El esquema para este diseño es el siguiente:

M Ox
 r
 Oy

Donde:

M : Representa la población con que realizamos la investigación.

OX, OY : Observaciones de las variables.

- Nivel de Lenguaje oral
- Nivel de Lectura inicial

R : Relación entre las variables.

5.3. Variables atributivas

V1. Nivel de lenguaje oral

V2. Nivel de lectura inicial

V1. Nivel de lenguaje oral

Definición conceptual

Según Arrieta (2010 citado por Astudillo, 2012) “Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa, siente y comprende. Se expresa mediante signos y palabras habladas que permiten su fluidez y organización para que se pueda escuchar y entender el mensaje” (p.36).

Definición operacional

Es el puntaje obtenido en la prueba de lenguaje oral de Navarra revisada (PLON R) (Aguinaga et al. 2005). Prueba que reúne un conjunto de dimensiones del lenguaje (forma, contenido y uso) que permiten la expresión y comprensión del lenguaje.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable lenguaje oral

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
LENGUAJE ORAL	FORMA	
	Fonología	-Emite correctamente un número de fonemas al interior de palabras, en respuesta a estímulos gráficos.
	Morfología	-Produce verbalmente el uso adecuado de pronombres posesivos “la suya” y “contigo” de acuerdo al estímulo verbal y gráfico presentados.
	Sintaxis	-Produce verbalmente el uso de nexos adecuados para oraciones adverbial de tiempo, causal, relativo y condicional al responder las preguntas y completar enunciados dados.
	CONTENIDO	-Señala, entre un conjunto de elementos, el que no corresponde a

Semántica	<p>una determinada categoría.</p> <p>-Emite palabras destinadas a completar el sentido contrario de una segunda frase, con respecto a un primer enunciado.</p> <p>- Señala elementos por categoría ante una instrucción verbal.</p> <p>- Describe estructural y/o funcionalmente (palabra, frase u oraciones) un estímulo verbal</p>
USO	
Pragmática	<p>-Identifica el error léxico, morfológico y/o sintáctico, en una frase verbalizada.</p> <p>-Verbaliza el mensaje implícito en un enunciado.</p> <p>-Narra una historia luego de haber ordenado temporalmente las láminas que las representa.</p> <p>-Verbaliza una respuesta correcta con respecto a una pregunta referida a una situación social.</p> <p>-Describe verbalmente una actividad planteada oralmente.</p>

V2. Nivel de lectura inicial

Definición conceptual

Es el proceso inicial de adquisición de la lectura, relacionado con el aprendizaje de un conjunto de habilidades específicas que tiene como objetivo que el niño relacione el código visual, auditivo y el significado de la palabra (Negro y Traverso, 2011).

Definición operacional

Puntaje obtenido en la prueba de lectura nivel 1 (De la Cruz, 1979), formada por las dimensiones de comprensión auditiva, comprensión visual, discriminación visual (Delgado, 2012).

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable lectura inicial

	Dimensiones	Indicadores
NIVEL DE LECTURA INICIAL	Comprensión auditiva.	-Asocia la palabra escuchada con el dibujo
	a) Vocabulario en dibujos.	
	b) Vocabulario escrito.	-identifica letras o palabras leídas por el examinador.
	Comprensión visual.	
	a) Identificar dibujo correspondiente a palabra o frase escrita.	
	b) Localizar entre	-Reconoce una

varias letras o palabras una que sea igual a la primera del grupo	palabra o frase escrita y busca una letra o palabra específica.
Discriminación visual a) Identificar letras o palabras iguales a la presentada al inicio.	-Reconoce letras o palabras iguales.

Fuente: De la Cruz (1979).

Variable de control

Género (femenino y masculino)

Edad (6 - 6 años, 11 meses)

Grado de instrucción (primer grado de primaria)

Área geográfica (Callao, Carmen de la Legua)

Tipo de gestión (pública)

5.4 Población

La población estuvo conformada por 170 estudiantes de ambos sexos pertenecientes al primer grado de educación primaria de dos instituciones educativas públicas del Callao: 93 estudiantes pertenecieron a la institución educativa N° 1 y 77 estudiantes a la institución educativa N° 2 del distrito de Carmen de la Legua Reynoso del Callao.

Se escogieron estas dos instituciones educativas públicas por ser las que albergan a la población estudiantil más numerosa del distrito, además porque las características de estos estudiantes es que todos han recibido educación preescolar.

A continuación presentamos la siguiente tabla que describe las características de la población.

Tabla 3
Distribución de la población de estudio

Institución	Secciones	Género				Total	
		Varones		Mujeres		F	%
		f	%	f	%		
Institución Educativa 1	A	12	54.55	10	45.45	22	100
	B	15	53.57	13	46.43	28	100
	C	10	45.45	12	54.55	22	100
	D	10	47.62	11	52.38	21	100
Institución Educativa 2	A	10	55.55	8	44.45	18	100
	B	9	45	11	55	20	100
	C	10	55.55	8	44.45	18	100
	D	10	47.62	11	52.38	21	100
Total		86		84		170	100

Muestra

En la presente investigación la muestra fue de tipo no probabilístico de tipo intencionado.

Según Hernández et al. (2014), este tipo de muestra es un subgrupo de la población donde la elección de los elementos depende de las características de la investigación. Se tuvo acceso al 100% de la población que está constituida por 170 estudiantes, con características similares, cuyas edades oscilaron entre los 6 años y 6 años, 11 meses.

5.5 Instrumentos de recolección de datos

a) Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON R)

Ficha Técnica

- Nombre : Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R)
- Autores : Gloria Aguinaga Ayerra, María Luisa Armentia López de Suso, Ana Fraile Blázquez, Pedro Olangua Baquedano, Nicolás Uriz Bidegain
- Procedencia : Madrid, España
- Año: 2005
- Adaptación para Lima: Alejandro Dioses Chocano – UNMSM
Colaboradora Adriana Basurto Torres
- Año de Adaptación : 2006
- Administración : Individual

- Duración : Variable, entre 10 y 12 minutos
- Ámbito de aplicación :Niños de 3, 4, 5 y 6 años
- Significación :Detección rápida o *screening* del desarrollo de lenguaje oral
- Baremación: Puntuaciones típicas transformadas (S) y criterios de desarrollo en los apartados de Forma, Contenido, Uso y Total en cada nivel de edad
- Materiales: Cuadernillos de anotación, cuaderno de estímulos, fichas de colores, cochecito, viñetas, rompecabezas, vaso y manual

Confiabilidad y Validez de la PLON R original

Confiabilidad

En la PLON R original se utilizó una muestra de 826 niños que no presentaban discapacidades o necesidades específicas; procedentes de diferentes colegios y centros de orientación. La muestra estuvo compuesta por un porcentaje mayor de niñas (59.4 %) que de niños (40.5 %); igualmente los 4 niveles de edad (3, 4, 5 y 6 años), presentan una distribución dispar en cuanto al sexo de los sujetos, de esta forma el grupo de niños es inferior en número al de niñas en todas las pruebas, aunque estas diferencias son menores en los 5 años.

La versión original de este instrumento obtuvo el análisis de fiabilidad mediante la técnica Split-half o de las dos mitades, dividiendo la prueba en ítems pares e impares con la corrección de Spearman-Brown, asimismo para la consistencia interna se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach obteniéndose un puntaje de ,77

para la prueba de 3 años, para la prueba de 4 años se obtuvo ,77 para la de 5 años se obtuvo ,76 y para la prueba de 6 años obtuvo ,74; también tomaron en cuenta el error típico de medida (E.T.M), un indicador de la variabilidad de la medida no atribuible a la variación del objeto de medición.

Tabla 4
Fiabilidad de la PLON R original

	3 años		4 años		5 años		6 años	
	Alfa	E.T.M	Alfa	E.T.M.	Alfa	E.T.M.	Alfa	E.T.M.
Fonología	0.713	1.045	0.795	0.975	0.913	0.760	0.647	0.410
Morfología -sintaxis	0.501	0.546	0.383	0.611	0.434	0.550	0.190 / 0.456	0.439 / 0.637
Forma	0.694	1.216	0.754	1.182	0.873	0.995	0.545	0.918
Contenido	0.646	1.245	0.725	1.413	0.548	1.319	0.622	1.564
Uso	0.219	0.532	0.241	0.996	0.130	1.004	0.454	1.026
Total PLON –R	0.774	1.839	0.771	2.129	0.761	2.000	0.745	2.105

Fuente: Aguinaga et al. (2005).

Las pruebas que mayor fiabilidad presentan son las de fonología, porque cuentan con mayor número de elementos, las pruebas con menor número de elementos, son las que más se ven mermadas en cuanto al valor del coeficiente, especialmente las que corresponden al apartado uso. Sin embargo el valor del coeficiente para el total de la PLON R, pone de manifiesto que la fiabilidad es adecuada para una prueba de estas características que conjuga elementos de rendimiento con datos procedentes de la observación.

Estructura Interna de la prueba

Con el análisis de la estructura interna se puede obtener información sobre la varianza común de cada una de las escalas respecto a la puntuación total y sobre cómo se relacionan entre si las diversas partes teóricas de las que se compone la PLON R (Forma, Contenido y Uso). Para ello se han calculado las matrices de interconexiones de Pearson entre las diversas pruebas y apartados, así como el coeficiente de determinación entre cada una de ellas.

Los resultados revelan que en las tres primeras edades el apartado de forma es el que más correlacionado está con la puntuación total, compartiendo con esta en todos los casos más de un 60% de varianza común. El apartado que menos aporta al total de la prueba, es el de Uso, aunque en los 3 años, al estar muy relacionado con la puntuación en Forma, el valor de la correlación es bastante alto.

En los 6 años la estructura es algo diferente, ya que la evaluación del lenguaje oral a esta edad es cualitativamente distinta. De esta forma el apartado que mayor relación tiene con la puntuación total es el de Contenido, con un 72% de varianza común. El apartado de Forma, con un 32% de varianza común, es el menos relacionado, ya que su peso es sensiblemente menor, comparado con los otros dos apartados.

Los resultados para los 6 años son los siguientes:

Tabla 5
Intercorrelaciones Escalares- 6 años

	Fonología	Morfología	Sintaxis	Forma	Contenido	Uso	Total PLON -R
Fonología		1	1	44	5	3	14
Morfología	9		8	32	3	1	8
Sintaxis	8	29		35	16	10	27
Forma	66	57	60		17	6	35
Contenido	23	19	40	41		15	72
Uso	17	10	31	25	39		60
Total	37	29	52	59	85	77	
PLON-R							

Fuente: Aguinaga et al. (2005).

Nota: Aparece el valor de la correlación en centésimas (sin el cero ni la coma decimales) y el valor del coeficiente de determinación con ese mismo formato.

Confiabilidad y Validez de la PLON R adaptada

Confiabilidad

En la PLON R adaptada se utilizó una muestra de 792 alumnos, varones y mujeres de 3, 4, 5 y 6 años; de los cuales 102 correspondían a la edad de tres años, 148 pertenecen a la edad de cuatro años; 211 a la edad de cinco años y 331 corresponden a la edad de seis años. La muestra se caracterizó por presentar un desarrollo intelectual promedio, tener como lengua materna el castellano y presentar una audición promedio; todos procedían de diferentes colegios de Lima Metropolitana.

Esta es una prueba que presenta un puntaje total y puntajes por 03 dimensiones las cuales son: forma, contenido y uso. La confiabilidad del test ha sido determinado en base a sus 3 factores, mas no a sus ítems. De ello se aprecia que dicho test ha obtenido buenos niveles de confiabilidad, con un alfa de Cronbach de 0.809.

La siguiente tabla nos indica los estadísticos de los factores con el total, en las que se puede percibir que mejores niveles de confiabilidad ha obtenido la dimensión contenido, seguido de la dimensión uso y posteriormente la dimensión forma.

Tabla 6

Confiabilidad de la prueba adaptada PLON R según dimensiones

Dimensiones	Alfa de Cronbach
Forma	,797
Contenido	,818
Uso	,800

Fuente: Dioses y Basurto (2006).

Validez

La validez para la versión adaptada de la prueba de lenguaje oral de Navarra (PLON-R) se efectuó a través de la validez de contenido, para lo cual se recurrió a 9 jueces: psicólogos clínicos (2) psicólogos educativos (2) especialistas en audición, lenguaje y aprendizaje (3) y docentes de educación inicial de instituciones, públicas y privadas (2) quienes dieron sus opiniones y

sugerencias con respecto a los reactivos e instrucciones utilizando una matriz de consistencia la cual se elaboró y en la que cada juez indicó que ítems tuvieron discrepancias o acuerdos.

Se utilizó el coeficiente V de Aiken obteniéndose 0,91 en la prueba total y en las dimensiones de forma 0.90; contenido 0,89 y uso 0.89 con lo cual se estableció que los ítems que conforman las dimensiones de la prueba, eran válidos a un 90 % (Dioses y Basurto, 2006).

Confiabilidad y validez de la PLON R para la investigación

Confiabilidad: consistencia interna

Se recogió la información de la variable lenguaje oral en una muestra piloto de 25 estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao, obteniendo el siguiente resultado:

Con los datos de la muestra piloto, se realizó la confiabilidad del alfa de cronbach, con el programa estadístico SPSS 22, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 8
Estadísticos de fiabilidad del lenguaje oral

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	25	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

De acuerdo a los índices de confiabilidad: el instrumento de la variable lenguaje oral obtuvo un alfa Cronbach igual a 0.629, ello indica que presenta una moderada confiabilidad, por tanto, hay precisión en el instrumento del lenguaje oral.

Validez

La validación interna se realizó a través de la correlación ítem – test corregida, donde se espera que la correlación sea igual o mayor a 0.20, según Garrett (1965).

Se recogió la información en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao y se realizó la validez

interna con el programa estadístico spss 22, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 9
Validación interna lenguaje oral

ÍTEMS	Media	Varianza	Correlación	Alfa de Cronbach
Ítem 1	5,1800	4,826	0,383	0,576
Ítem 2	5,4400	5,736	0,230	0,613
Ítem 3	5,4800	5,666	0,406	0,606
Ítem 4	5,4300	5,643	0,382	0,605
Ítem 5	5,4200	5,592	0,465	0,601
Ítem 6	5,4600	5,493	0,684	0,592
Ítem 7	5,4900	5,726	0,311	0,611
Ítem 8	5,2600	5,435	0,214	0,626
Ítem 9	4,3800	4,626	0,402	0,570
ítem 10	5,0800	5,238	0,146	0,625
Ítem 11	4,9800	4,567	0,323	0,591
Ítem 12	5,3000	5,286	0,206	0,609
Ítem 13	4,8600	5,131	0,247	0,603
Ítem 14	5,0200	4,859	0,343	0,584
Ítem 15	5,2600	5,633	0,124	0,617
Ítem 16	5,0600	5,460	0,148	0,617

De acuerdo a la validación interna según Garrett (1965) la correlación elemento-total corregido debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de la variable lenguaje oral.

a) Prueba de lectura nivel 1

Ficha Técnica

- Nombre : Prueba de lectura nivel 1.
- Autor : De la Cruz López, María Victoria.
- Procedencia : Madrid, España.
- Año :1979
- Adaptado para Lima: Lara
- Año de adaptación : 2008
- Administración : Individual y colectiva
- Duración : Aproximadamente 30 minutos
- Ámbito de Aplicación : Niños y niñas de 5 a 6 años en educación preescolar y primer grado de primaria
- Significación: Evaluación de los conocimientos y aptitud para la lectura
- Baremación: Tablas de puntuaciones y niveles para niños de preescolar y primer grado de primaria.

Confiabilidad y validez de la prueba original

Fiabilidad

En la prueba de Lectura inicial Nivel 1 original, se utilizó una muestra de 150 alumnos; 50% fueron niños y 50% fueron niñas de 5 y 6 años; se tomaron en cuenta alumnos del 2º curso de preescolar y 1º de EGB, de centros de nivel medio – bajo.

La versión original de este instrumento obtuvo el análisis de fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades o de los pares – impares, consistente en correlacionar el total de aciertos obtenidos por los pares con el de los impares, a través de la fórmula de Spearman – Brown. Los resultados indicaron consistencia.

En la siguiente tabla se presentan los índices obtenidos en muestras de niños pertenecientes a clases de preescolar y primero de EGB.

Tabla 10
Fiabilidad de la prueba de lectura inicial nivel 1

Nivel	Curso	Prueba	N	X	Sx	Rxx	ETM
1			50	23,50	9,83	0,95	2,20
	Pre	1ra parte	50	12,90	7,83	0,98	1,11
	Escolar	2da parte	50	33,56	15,60	0,97	2,70
		Total					
	1º EGB	1ra parte	100	36,76	8,30	9,73	4,81
NIVEL		2da parte	“	25,87	9,06	0,94	2,22
1		3ra parte	“	10,02	4,01	0,90	1,27
		Total	100	72,05	15,63	0,89	5,18

Fuente: De la Cruz (1979).

Nota: N (nº de casos), X (media), S (desviación típica), ETM (error típico de medida).

Validez de la prueba original

La validez de la prueba original mide factores que tienen influencia en el aprendizaje de la lectura. La muestra que le sirvió de base estuvo compuesta por 300 niños de ambos sexos, de entre 4 y 7 años de edad, que cursaban el último curso preescolar y los dos primeros de la educación general básica, de 4 colegios nacionales de Madrid - España de niveles medio – bajo. Para conocer la validez se correlacionó con la Batería de Aptitudes Cognoscitivas, Test de las Caras, Figura Compleja de Rey y Memoria Elemental. Los resultados indicaron consistencia.

Tabla 11

Correlaciones de la prueba de lectura inicial nivel 1 con otros test

	Curso	Prueba	N	X	Sx	Lectura R Sx	RXX
Nivel	Preescolar	Aptitudes Cognoscitivas(PI).	70	43,40	10,76	34,45 15,95	0,70
1	1º EGB	Aptitudes Cognoscitivas(PI).	50	56,26	6,32	79,61 11,07	0,41
		Caras	60	13,88	6,09		0,49
		Fig. Rey copia	49	13,64	8,41	75,46	0,49
		“ “ memoria	“	5,72	3,41	14,36	0,29
		Memoria Elemental	50	20,20	8,21	77,64 12,35	0,53
						75,13 15,21	

Fuente: De la Cruz (1979).

Nota: N: N° de caso, X: Media, S: Desviación típica. De los resultados se desprende que fue en preescolar con la prueba de aptitudes cognoscitivas que correlaciona mejor, y con la prueba de Fig. Rey memoria obtiene un menor grado de correlación.

Prueba de lectura nivel 1 adaptada

Confiabilidad de la prueba adaptada

En la prueba de lectura nivel 1 adaptada se utilizó una muestra de 42 niños de 6 años de edad, de ambos sexos: 22 varones y 20 mujeres, pertenecientes a una institución educativa pública. La muestra se caracterizó por que todos los niños seleccionados habían cursado educación inicial, no presentaban dificultad sensorial.

La confiabilidad de la prueba adaptada se realizó a través de la técnica de consistencia interna utilizando Alfa de Cronbach, los resultados indican alta confiabilidad.

Tabla 12

Confiabilidad de la prueba adaptada de lectura inicial nivel 1 de De La Cruz

Confiabilidad	Alfa de Cronbach
D1: Estimulo auditivo	.825
D2: Comprensión visual	.908
D3: Discriminación visual	.951
Total Alfa de Cronbach	.949

Fuente: Delgado (2012).

Los puntajes más altos obtenidos fueron en discriminación visual 0.951 y en comprensión visual 0.908; seguidos del estímulo auditivo con 0,82. El resultado total de 0.949 indica alta confiabilidad.

Validez de la prueba adaptada

La validez para la versión adaptada de la prueba de lectura inicial nivel 1, está dada por la aplicación de la prueba por Lara (2008) en una muestra de 100 alumnos de ambos sexos (54 varones, 46 mujeres), de 6 años de edad del primer grado de primaria, pertenecientes a instituciones educativas estatales de zonas urbano marginales del Callao. La validez se estableció por medio de la correlación con el test de Aptitudes Cognoscitivas logrando un $r .76, p < .001$.

La misma prueba fue utilizada para una investigación realizada por Negro y Traverso (2011) en dos instituciones educativas estatales del distrito de la Molina, Lima, con una muestra de 70 alumnos del primer grado de educación primaria, siendo sus resultados que existe una correlación moderada, directa y altamente significativa, $p < .001$, entre la conciencia fonológica y la lectura inicial.

También fue aplicado por Delgado (2012) en dos instituciones educativas del Callao Cercado, con una muestra de 100 alumnos de primer grado de educación primaria, siendo sus resultados que la relación entre las variables lenguaje oral y lectura inicial es muy significativo al $p,01$.

Confiabilidad de la prueba de lectura inicial nivel 1 para la investigación

Confiabilidad

Se recogió la información de la variable lectura inicial en una muestra piloto de 25 estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao y se calculó la confiabilidad con el método Kr-20.

Tabla 13*Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial nivel 1 dimensión comprensión auditiva*

Ítem vocabulario de dibujo																				
Est	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
2	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1
4	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1
5	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1
6	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1
7	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0
8	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1
9	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0
10	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1
12	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0
13	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1
14	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1
15	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0
16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1
17	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0
18	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1
19	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
20	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0
21	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0
22	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0
23	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1
25	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1
#1	17	24	10	22	4	14	20	21	17	24	9	11	12	9	12	6	8	9	9	14
#0	8	1	15	3	21	11	5	4	8	1	16	14	13	16	13	19	17	16	16	11
p	0.68	0.96	0.40	0.88	0.16	0.56	0.80	0.84	0.68	0.96	0.36	0.44	0.48	0.36	0.48	0.24	0.32	0.36	0.36	0.56
q	0.32	0.04	0.60	0.12	0.84	0.44	0.20	0.16	0.32	0.04	0.64	0.56	0.52	0.64	0.52	0.76	0.68	0.64	0.64	0.44
p*q	0.22	0.04	0.24	0.11	0.13	0.25	0.16	0.13	0.22	0.04	0.23	0.25	0.25	0.23	0.25	0.18	0.22	0.23	0.23	0.25

Ítem vocabulario escrito

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Total
0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	18
1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	22
1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	35
0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	27
0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	31
1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	40
1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	32
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	14
0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	17
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11
1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	23
1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	19
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	12
1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	29
1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	24
1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	30
0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	15
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13
1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	28
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	36
1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	41
13	8	11	10	12	5	9	13	9	10	5	13	17	15	14	15	12	9	10	9	10	9	10	9	5	9	6	5	3	4	104
12	17	14	15	13	20	16	12	16	15	20	12	8	10	11	10	13	16	15	16	15	16	15	16	20	16	19	20	22	21	
0.52	0.32	0.40	0.40	0.48	0.20	0.36	0.52	0.52	0.40	0.20	0.52	0.68	0.60	0.56	0.60	0.48	0.36	0.40	0.36	0.40	0.36	0.40	0.36	0.20	0.36	0.24	0.20	0.12	0.16	Σvar
0.48	0.68	0.60	0.60	0.52	0.80	0.64	0.48	0.48	0.60	0.60	0.48	0.32	0.40	0.44	0.40	0.52	0.64	0.60	0.64	0.60	0.64	0.60	0.64	0.80	0.64	0.76	0.80	0.88	0.84	Σ(p*q)
0.25	0.22	0.24	0.24	0.25	0.16	0.13	0.25	0.25	0.24	0.24	0.25	0.22	0.24	0.25	0.24	0.25	0.23	0.24	0.23	0.24	0.23	0.24	0.23	0.16	0.23	0.18	0.16	0.11	0.13	10.38

Calculando la confiabilidad de la lectura inicial dimensión comprensión auditiva, de acuerdo a los datos mostrados en la tabla.

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum_i (pxq)}{S_T^2} \right]$$

$$KR_{20} = \frac{50}{50-1} \left[1 - \frac{10.38}{104} \right] = 0.9186$$

El coeficiente de confiabilidad por el método KR₂₀ es de 0.9186, lo cual permite decir que, el instrumento empleado en la muestra piloto para medir la variable lectura inicial dimensión comprensión auditiva tiene una fuerte confiabilidad, de acuerdo al criterio de valores.

Tabla 14

Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial nivel 1 dimensión comprensión visual

Ítem identificación de dibujos																				
Est	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1
2	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0
9	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0
11	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
12	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
13	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
14	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1
15	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
16	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0
17	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
19	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1
20	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
22	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
24	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0
25	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1
#1	17	12	12	15	19	14	13	12	14	8	13	13	8	7	2	7	10	9	10	7
#0	8	13	13	10	6	11	12	13	11	17	12	12	17	8	23	8	15	16	15	18
p	0.68	0.48	0.48	0.60	0.76	0.56	0.52	0.45	0.56	0.32	0.52	0.52	0.32	0.28	0.08	0.28	0.40	0.36	0.40	0.28
q	0.32	0.52	0.52	0.40	0.24	0.44	0.48	0.52	0.44	0.68	0.48	0.48	0.68	0.72	0.92	0.72	0.60	0.64	0.60	0.72
p*q	0.22	0.25	0.25	0.24	0.18	0.25	0.25	0.25	0.25	0.22	0.25	0.25	0.22	0.20	0.07	0.20	0.24	0.23	0.24	0.20

Calculando la confiabilidad de la lectura inicial dimensión comprensión visual, de acuerdo a los datos mostrados en la tabla.

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum_i (pxq)}{S_T^2} \right]$$

$$KR_{20} = \frac{50}{50-1} \left[1 - \frac{9.13}{93.56} \right] = 0.921$$

El coeficiente de confiabilidad por el método KR₂₀ es de 0.921, lo cual permite decir que, el instrumento empleado en la muestra piloto para medir la variable lectura inicial dimensión comprensión visual tiene una fuerte confiabilidad, de acuerdo al criterio de valores. Se recomienda el uso de dicho instrumento para recoger información con respecto a la variable lectura inicial dimensión comprensión visual.

Tabla 15*Resultados de la muestra piloto en cuanto a la variable lectura inicial dimensión discriminación visual*

Reconoce letras iguales																
Est	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
3	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4
4	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5
5	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	8
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
7	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5
8	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
11	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	10
13	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	6
14	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
15	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	7
16	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	11
17	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	9
18	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	8
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	13
20	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
21	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
23	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	9
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
25	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	8
#1	16	21	12	14	16	15	19	9	10	10	6	5	5	6	2	20.24
#0	9	4	13	11	9	10	6	16	15	15	19	20	20	19	23	
p	0.64	0.84	0.48	0.56	0.64	0.60	0.76	0.56	0.40	0.40	0.24	0.20	0.20	0.24	0.08	\sum var
q	0.36	0.16	0.52	0.44	0.36	0.40	0.24	0.64	0.60	0.60	0.76	0.80	0.80	0.76	0.92	$\sum(p*q)$
p*q	0.23	0.13	0.25	0.25	0.23	0.24	0.18	0.23	0.24	0.24	0.18	0.16	0.16	0.18	0.07	2..98

Calculando la confiabilidad de la lectura inicial dimensión discriminación visual, de acuerdo a los datos mostrados en la tabla.

$$KR_{20} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum_i (pxq)}{S_T^2} \right]$$

$$KR_{20} = \frac{15}{15-1} \left[1 - \frac{2.98}{20.24} \right] = 0.914$$

El coeficiente de confiabilidad por el método KR₂₀ es de 0.914, lo cual permite decir que, el instrumento empleado en la muestra piloto para medir la variable lectura inicial dimensión discriminación visual tiene una fuerte confiabilidad, de acuerdo al criterio de valores. Se recomienda el uso de dicho instrumento para recoger información con respecto a la variable lectura inicial dimensión discriminación visual.

5.6. Procedimientos

- Coordinación con las autoridades de ambas instituciones educativas públicas de donde se obtuvo la población, con el fin de explicarles la realización del presente trabajo de investigación y obtener la autorización respectiva.
- Reunión con los padres de familia de los niños y niñas con los que se trabajó para obtener el consentimiento informado que consistió en informarles que sus hijos estaban siendo invitados a participar voluntariamente en el estudio de investigación, "Nivel de lenguaje oral y

nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao”, así como también se les informó de los objetivos de la investigación e instrumentos de evaluación que fueron aplicados y que los datos obtenidos serían de carácter confidencial.

- Firma del Acta de Consentimiento Informado de los padres de familia que estuvieron de acuerdo, autorizando que sus hijos participen en la investigación.
- Asentimiento informado de cada niño y niña antes de proceder a la aplicación de cada instrumento.
- Coordinación con los profesores de aula para determinar las fechas y horarios de evaluación para aplicar los instrumentos: Prueba de lenguaje oral de Navarra revisada y prueba de lectura inicial – nivel I.
- Administración de los instrumentos de evaluación a los alumnos.
- Calificación del instrumento administrado.
- Organización de la base de datos.
- Análisis cuantitativo de los resultados.
- Análisis cualitativo de los resultados.
- Para los análisis descriptivos e inferenciales se utilizó el software SPSS 22.
- En el análisis descriptivo de las variables de estudio se usó las medidas estadísticas de tendencia central, así como frecuencias y porcentajes.

- Para el análisis inferencial, previamente se realizó análisis de normalidad con el estadístico de Kolmogorov - Smirnov a fin de evaluar la pertinencia del uso de estadísticos paramétricos y no paramétricos, concluyéndose por los segundos. Para la prueba de significancia estadística de la correlación se consideró la correlación de Spearman (r_s),
- Interpretación de los resultados y conclusiones.
- Elaboración del informe final.

VI. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados hallados después de efectuar el tratamiento estadístico apropiado de los datos recolectados utilizando la prueba de lenguaje oral de Navarra revisada (PLON R), para la valoración del lenguaje oral, y la prueba de lectura nivel 1 de De la Cruz, para valorar la lectura inicial.

Los resultados se presentan en tablas y figuras que se interpretan de acuerdo a los objetivos e hipótesis de investigación.

Tabla 16

Frecuencias del nivel del lenguaje oral

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	% válido	% acumulado
Bajo	46	27.1	27.1	27.1
Regular	121	71.2	71.2	98.2
Alto	3	1.8	1.8	100
Total	170	100	100	

En la tabla 16 se aprecia que 46 estudiantes presentan bajo nivel de lenguaje oral, 121 estudiantes presentan regular nivel de lenguaje oral y 3 estudiantes presentan alto nivel de lenguaje oral. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes presentan un nivel regular del lenguaje oral y la minoría de los estudiantes presentan un nivel alto del lenguaje oral.

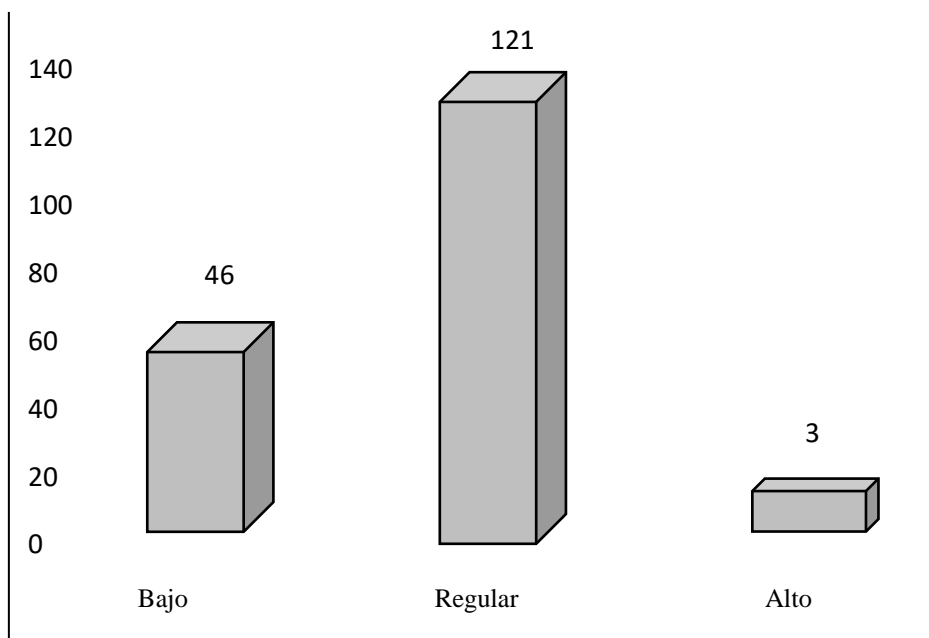


Figura 1: Frecuencia del nivel del lenguaje oral

Tabla 17

Baremo del lenguaje oral

Nivel	puntaje
Bajo	0-4.5
Regular	5-9
Alto	9.5-13.5

Tabla 18

Frecuencias del nivel de la lectura inicial

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	107	62,9	62,9	62,9
Regular	62	36,5	36,5	99,4
Alto	1	,6	,6	100,0
Total	170	100,0	100,0	

En la tabla 18 se aprecia que 107 estudiantes presentan bajo nivel de lectura inicial, 62 estudiantes presentan regular nivel de lectura inicial y 1 estudiante presenta alto nivel de lectura inicial. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes presenta bajo nivel de lectura inicial.

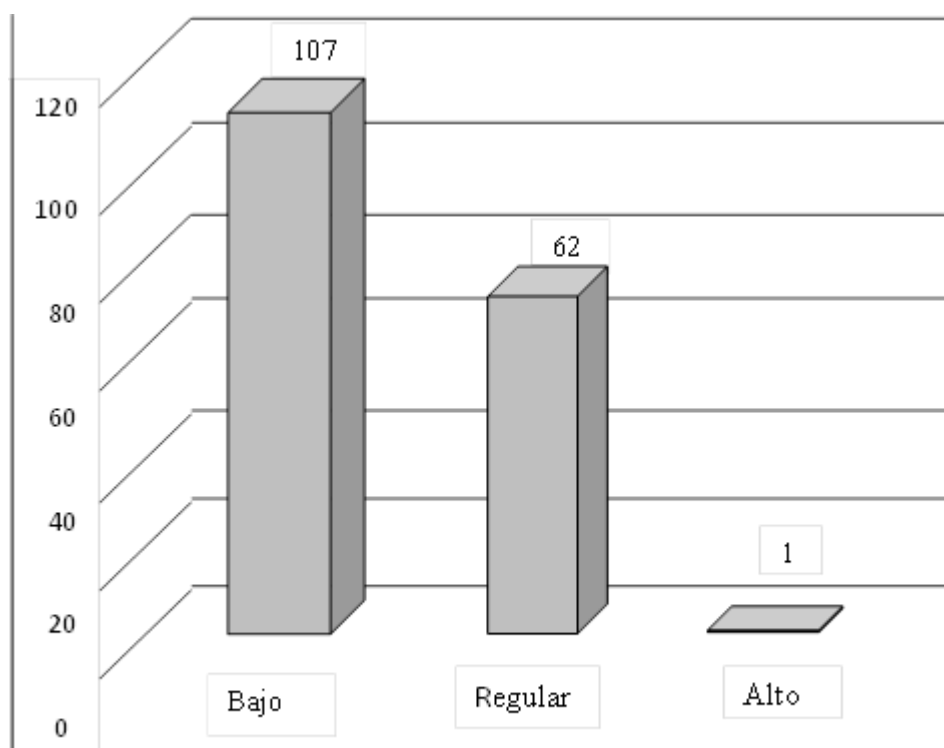


Figura 2: Frecuencia del nivel de la lectura inicial

Tabla 19

Baremo del nivel de lectura inicial nivel 1

Nivel	puntaje
Bajo	0-38
Regular	39-77

Alto 78-115

Tabla 20
Medidas descriptivas del lenguaje oral

Variable/dimensión	Media	Varianza	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Mediana	Moda	Percentil 25	Percentil 75
Lenguaje oral	6.31	3.99	2	1	10	7	8	5	8
Forma del lenguaje oral	1.23	0.48	0.69	0	3	1	2	1	2
Contenido del lenguaje oral	2.82	1.05	1.02	0	6	3	4	2	4
Uso del lenguaje oral	2.25	0.81	0.90	1	4	3	3	2	3

En la tabla 20 el puntaje promedio del lenguaje oral es 6.31, el puntaje promedio de la forma del lenguaje oral es 1.23, el puntaje promedio del contenido del lenguaje oral es 2.82 y el promedio del uso del lenguaje oral es de 2.25 puntos.

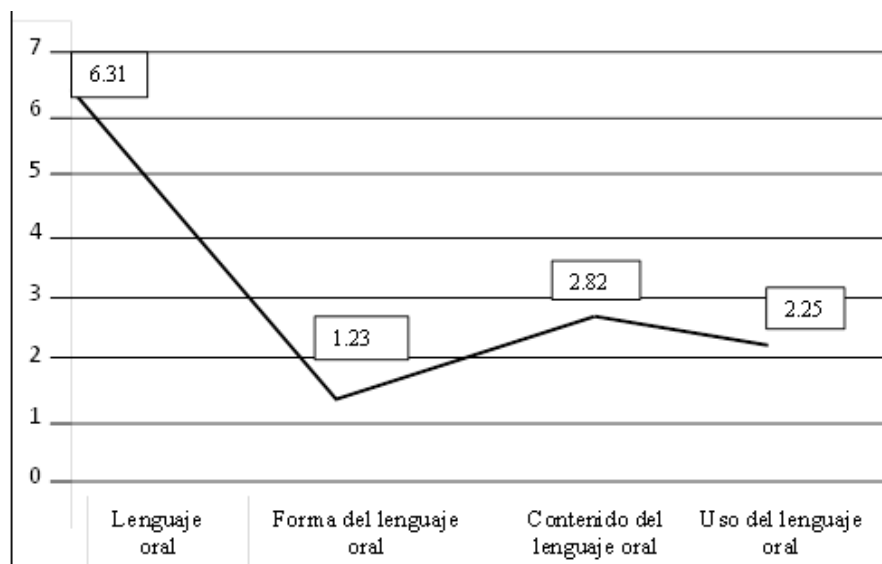


Figura 3: Promedio del lenguaje oral en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao

Tabla 21
Medidas descriptivas de la lectura inicial

Variable/dimensión	Media	Varianza	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Mediana	Moda	Percentil 25	Percentil 75
Lectura inicial	34,17	236,39	15,38	3	79	30	21	23	46
Comprensión auditiva	16,28	66,17	8,13	1	41	15	8	10	21
Comprensión visual	14,45	51,04	7,14	0	35	13	12	10	20
Discriminación visual	3,44	11,86	3,44	0	14	3	0	0	6

En la tabla 21 el puntaje promedio de la lectura inicial es 34.17, así como la comprensión auditiva presenta un promedio 16.28 puntos, la comprensión visual presenta un promedio de 14.45 puntos y la discriminación visual tiene un promedio de 3.44 puntos.

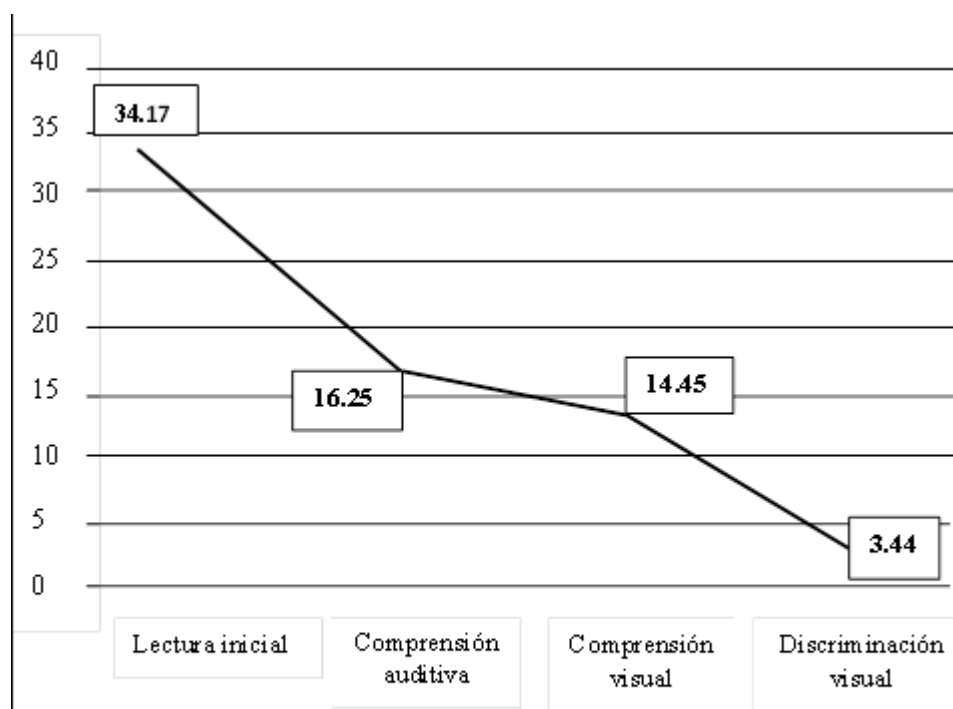


Figura 4: Promedio de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao

ESTADÍSTICA INFERENCIAL: PRUEBA DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

H1. Existe relación significativa entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Ho. No existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Se quiere determinar la relación entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial. Para ello, analizaremos el tipo de distribución que presentan los datos en cada variable, a través de la prueba de kolmogorov. Considerando el valor de la prueba, se determinará el uso del estadístico de correlación: si los datos presentan distribución normal, se utilizará el paramétrico (Pearson), caso contrario, no paramétrico (Rho de Spearman).

Prueba de normalidad: Kolmogorov

Es una prueba de bondad de ajuste, permite determinar si los datos de las variables nivel del lenguaje oral y nivel de lectura inicial provienen de una población con distribución normal.

- Planteamiento de hipótesis:

Hipótesis nula (Ho): los datos de las variables presentan distribución normal

Hipótesis alterna (Ha): los datos de las variables no presentan distribución normal

- Nivel de significancia:

$$\alpha = 0.05$$

- Prueba: Kolmogorov-Smirnov

Las puntuaciones de las variables el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial se han ingresado al programa SPSS, y se ha realizado la prueba de kolmogorow, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 22

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		LENGUAJE ORAL	LECTURA INICIAL
N		170	170
Parámetros normales(a,b)	Media	6.3088	34.171
	Desviación típica	1.997	15.3501
Diferencias más extrema	Absoluta	0.170	0.125
	Positiva	0.095	0.125
	Negativa	-0.170	-0.054
Z de Kolmogorov-Smirnov		2.214	1.624
Sig. asintót. (bilateral) "p"		0.000	0.010

a La distribución de contraste es la Normal.

b Se han calculado a partir de los datos.

- Regla de decisión:

Si “p” (sig) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig) > 0.05, no se rechaza la Ho

- Decisión:

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Kolmogorow para la variable LENGUAJE ORAL, el valor de $p=0.000$ (sig bilateral), dicho resultado es menor a 0.05 (α), por lo tanto, los datos de la variable lenguaje oral no presentan distribución normal.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Kolmogorow para la variable LECTURA INICIAL, el valor de $p=0.010$ (sig bilateral), dicho resultado es menor a 0.05 (α), por lo tanto, los datos de la variable lectura inicial no presentan distribución normal.

Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación de Spearman, puesto que al menos una de las variables cumple el supuesto de normalidad.

Tabla 23

Índices de correlación

COEFICIENTE	TIPO DE CORRELACIÓN
-1.00	Correlación negativa perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.75	Correlación negativa fuerte
-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 fuerte
+0.90	Correlación positiva muy fuerte
+1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Hernández et al. (2014).

Prueba de hipótesis

1) Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe relación significativa entre lenguaje oral y lectura inicial.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe relación significativa entre lenguaje oral y lectura inicial.

2) Nivel de significancia:

$$\alpha = 0.05$$

3) Diagrama de dispersión

Los puntajes obtenidos en la variable lenguaje oral así como en la variable lectura inicial se han ingresado al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

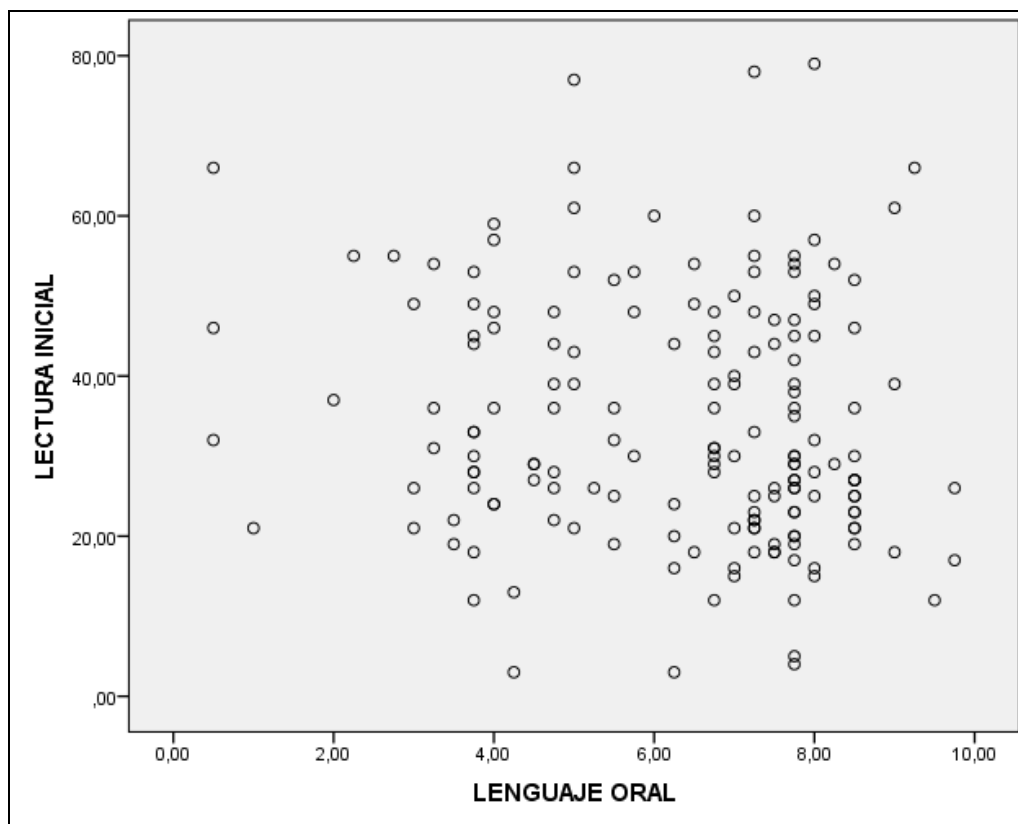


Figura 5: Diagrama de dispersión de lenguaje oral y lectura inicial

4) Estadístico de la prueba: Rho de Spearman

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 24
Correlaciones entre el lenguaje oral y lectura inicial

	Rho de Spearman	LECTURA INICIAL
	Coeficiente de correlación	-0.140
LENGUAJE ORAL	Sig. (bilateral)	0.070
	N	170

Según la tabla 24 el coeficiente de correlación Rho de Spearman es $r = -0.140$, entonces, el grado de relación entre las variables lenguaje oral y lectura inicial es muy débil, el sentido o dirección de la relación es negativa, es decir, la relación es inversa, a mayor lenguaje oral menor lectura inicial y viceversa.

5) Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la H_0

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la H_0

El valor de $p=0.070$ es mayor a 0.05. Por lo tanto no se rechaza la hipótesis nula.

6) conclusión

Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que, no existe una relación significativa entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

H1. Existe un bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0. No existe un bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Para determinar si los estudiantes presentan un nivel estadísticamente bajo de lenguaje oral, el puntaje debe ser menor a 5, para ello se realiza la prueba t para una media.

Prueba t para una media

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (H₀): $u_1 \geq 5$, el nivel de lenguaje oral no es bajo (mayor o igual a 5)

Hipótesis alterna (H1): $u_1 < 5$, el nivel de lenguaje oral es bajo (menor a 5)

2. Nivel de significación

$$\alpha = 0.05$$

3. Estadístico. Prueba t para una media.

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

\bar{x} : es el promedio del puntaje del lenguaje oral

S: desviación típica del puntaje del lenguaje oral

Se realizó el cálculo de la prueba t para una media empleando el programa estadístico spss, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 25

Estadísticos para una muestra

Lenguaje oral	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	170	6.309	1.997	0.1532

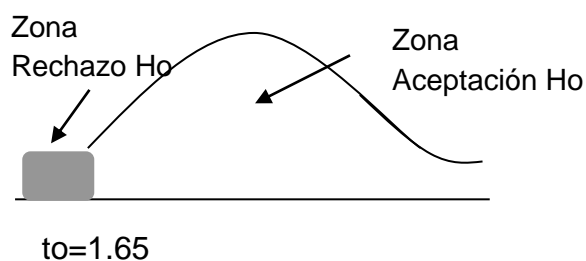
Tabla 26
Prueba para una muestra

Lenguaje oral	Valor de prueba =5					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
	8.545	169	0.000	1.3088	1.0065	1.6112

De la tabla anterior se sabe que $t_c = 8.545$

4. Zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n-1=170-1=169$, ubicamos en la tabla t de student



5. Decisión.

Si t_c cae en la zona de rechazo, entonces se rechaza la H_0 , caso contrario no se rechaza.

El $t_c = 8.545$ cae en la zona de aceptación, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0).

6. Conclusión. Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao no presentan un nivel bajo de lenguaje oral.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

H2. Existe un bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0. No existe un bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Para determinar si los estudiantes presentan un nivel estadísticamente bajo de lectura inicial, el puntaje debe ser menor a 39, para ello se realiza la prueba t para una media.

Prueba t para una media

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (H_0): $\mu_1 \geq 39$, el nivel de lectura inicial no es bajo (mayor o igual a 39)

Hipótesis alterna (H_2): $\mu_1 < 39$, el nivel de lectura inicial es bajo (menor a 39)

2. Nivel de significación

$$\alpha = 0.05$$

3. Estadístico. Prueba t para una media.

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

\bar{x} : es el promedio del puntaje de la lectura inicial

S: desviación típica del puntaje de la lectura inicial

Se realizó el cálculo de la prueba t para una media empleando el programa estadístico spss, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 27
Estadísticos para una muestra

Lectura inicial	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Puntaje	170	34.1706	15.375	1.1792

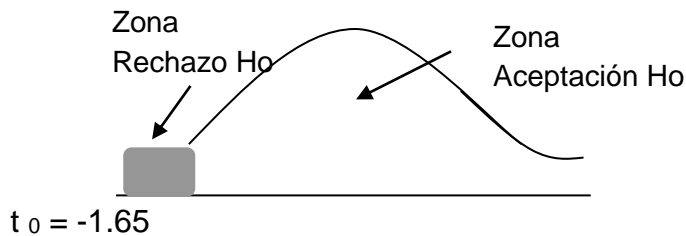
Tabla 28
Prueba para una muestra

lectura inicial	Valor de prueba =39					
	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
	-4.095	169	0.000	-4.829	-7.157	-2.5015

De la tabla anterior se sabe que $t_c = -4.095$

4. Zonas de rechazo y aceptación

El grado de libertad: $G.L = n-1=170-1=169$, ubicamos en la tabla t de student



5. Decisión

Si t_c cae en la zona de rechazo, entonces se rechaza la H_0 , caso contrario no se rechaza.

El $t_c = -4.095$ cae en la zona de rechazo, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

6. Conclusión. Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao presentan un nivel bajo de lectura inicial.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

H3. Existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0. No existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Se quiere determinar la relación entre la FORMA del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial. Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación de SPEARMAN, puesto que no cumplen el supuesto de normalidad.

Los puntajes obtenidos en la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial han sido ingresados al programa estadística SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

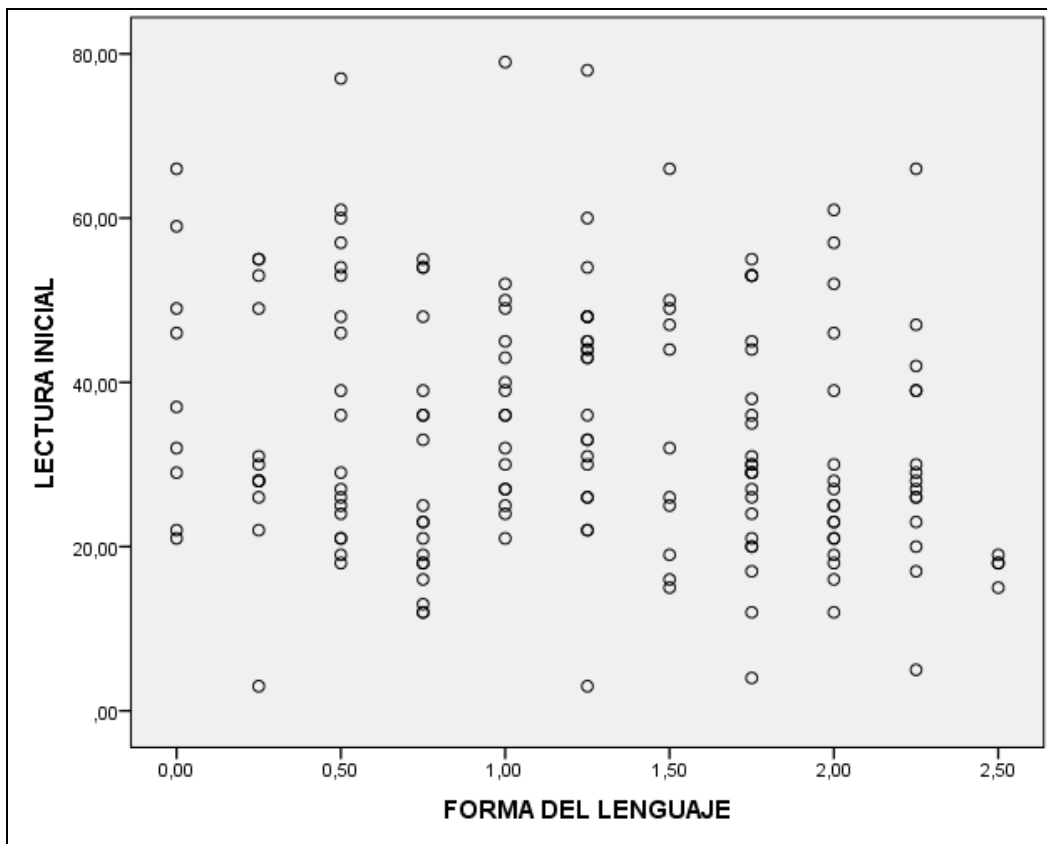


Figura 6: Diagrama de dispersión entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial

Prueba de hipótesis

Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

1) Nivel de significancia. $\alpha = 0.05$, con dos colas (bilateral)

2) Estadístico de la prueba: Rho de Spearman

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 29
Correlaciones

	Rho de Spearman	LECTURA INICIAL
FORMA DEL LENGUAJE ORAL	Coefficiente de correlación	-0.182*
	Sig. (bilateral)	0.017
	N	170

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Según la tabla 29 el coeficiente de correlación Rho de Spearman es $r=-0.182$, entonces, el grado de relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial es débil, el sentido o dirección de la relación es negativa, es decir, la relación es inversa, a mayor forma del lenguaje oral menor nivel de lectura inicial y viceversa.

3) Regla de decisión

Si "p" (sig) < 0.05 (α), se rechaza la H_0

Si "p" (sig) > 0.05 (α), se acepta la H_0

Según la tabla mostrada, el valor de $p = 0.017$, siendo menor a 0.05 por tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna.

- 4) Conclusión. Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que, existe relación significativa débil y negativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

H4. Existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

H0. No existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Se quiere determinar la relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial. Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación de SPEARMAN, puesto que no cumplen el supuesto de normalidad.

Los puntajes obtenidos en el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial han sido ingresados al programa estadística SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

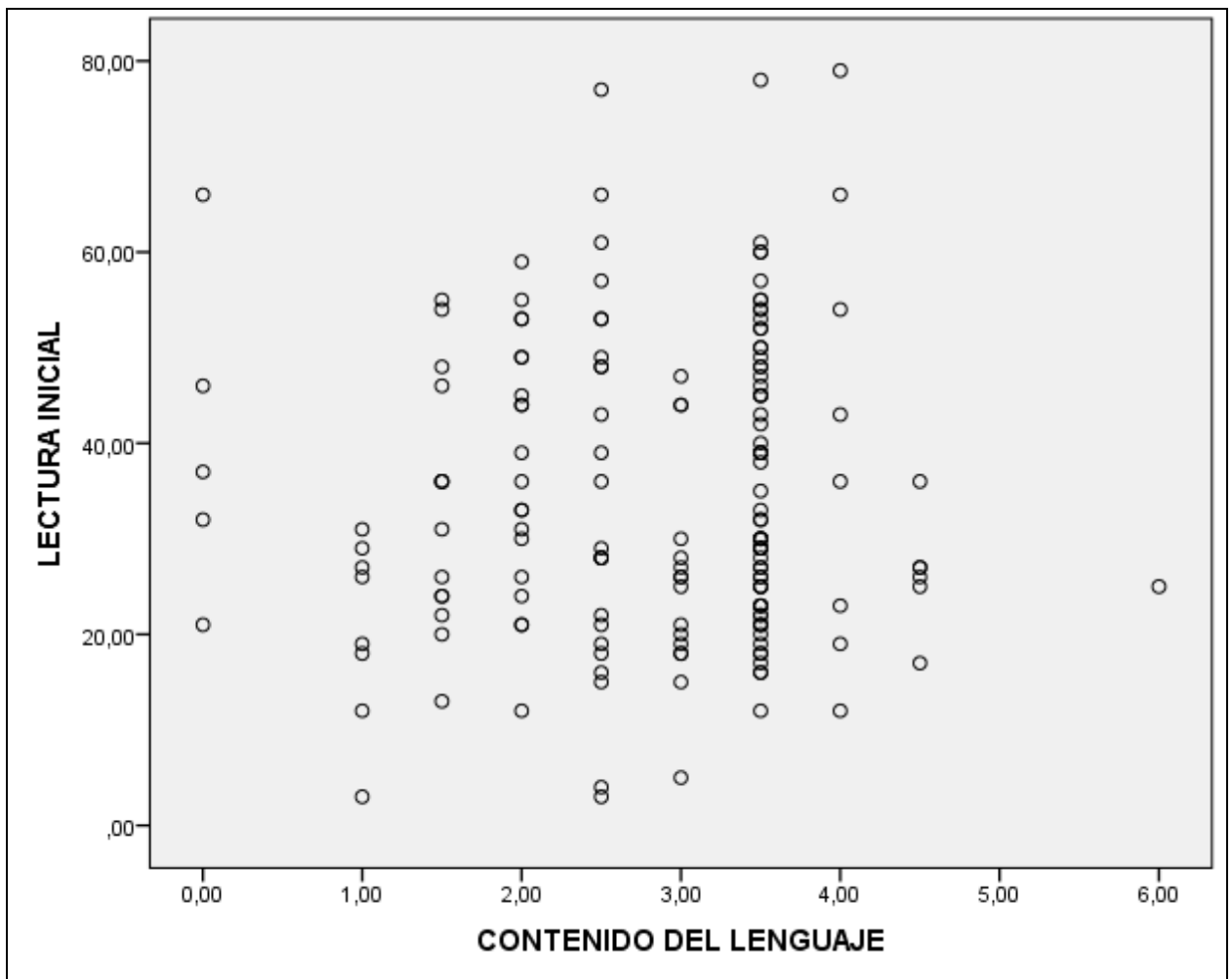


Figura 7: Diagrama de dispersión entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial

Prueba de hipótesis

1) Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

2) Nivel de significancia. $\alpha = 0.05$, con dos colas (bilateral)

3) Estadístico de la prueba: Rho de Spearman

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 30
Correlaciones

Rho de Spearman		LECTURA INICIAL
	Coefficiente de correlación	0.023
CONTENIDO LENGUAJE ORAL	Sig. (bilateral)	0.762
	N	170

Según la tabla 30 el coeficiente de correlación Rho de Spearman es $r=0.023$, entonces, el grado de relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial es muy débil, el sentido o dirección de la relación es positiva, es decir, la relación es directa, a mayor contenido del lenguaje oral mayor nivel de lectura inicial y viceversa.

4) Regla de decisión

Si “p” (sig) < 0.05 (α), se rechaza la H_0

Si “p” (sig) > 0.05 (α), se acepta la H_0

Según la tabla mostrada, el valor de $p = 0.762$, siendo mayor a 0.05 por tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0).

- 5) Conclusión. Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que, no existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5

H5. Existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao

H0. No existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

Se quiere determinar la relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial. Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación de SPEARMAN, puesto que no cumplen el supuesto de normalidad.

Los puntajes obtenidos en el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial han sido ingresados al programa estadística SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

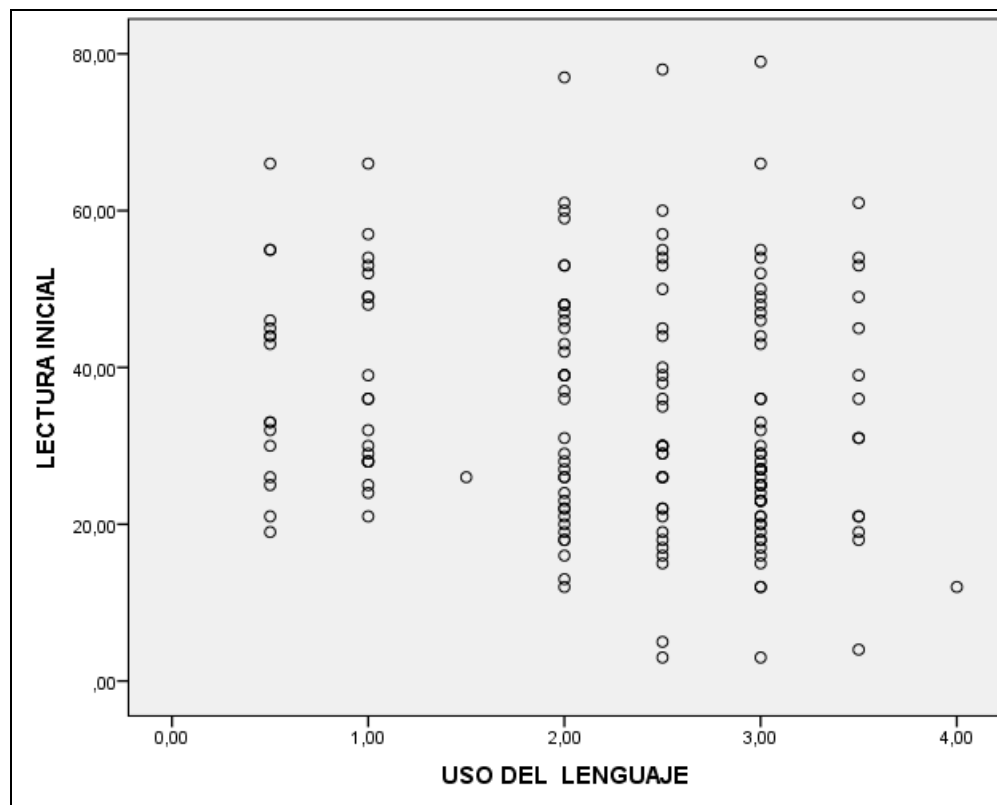


Figura 8: Diagrama de dispersión entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial

Prueba de hipótesis

1) Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

2) Nivel de significancia. $\alpha = 0.05$, con dos colas (bilateral)

3) Estadístico de la prueba: Rho de Spearman.

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 31
Correlaciones

Rho de Spearman		LECTURA INICIAL
USO DEL LENGUAJE ORAL	Coefficiente de correlación	-0.194*
	Sig. (bilateral)	0.011
	N	170

*Nota**: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Según la tabla 31 el coeficiente de correlación Rho de Spearman es $r=-0.194$, entonces, el grado de relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial es débil, el sentido o dirección de la relación es negativa, es decir, la relación es inversa, a mayor uso del lenguaje oral menor nivel de lectura inicial y viceversa.

4) Regla de decisión

Si “p” (sig) < 0.05 (α), se rechaza la H_0

Si “p” (sig) > 0.05 (α), se acepta la H_0

Según la tabla mostrada, el valor de $p = 0.011$, siendo menor a 0.05 por tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna.

5) Conclusión. Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que, existe relación significativa débil y negativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.

VII. DISCUSIÓN

En cuanto a la hipótesis general se acepta la hipótesis nula, puesto que se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que no existe relación significativa entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao, este resultado se aleja de los encontrados en la investigación de Delgado (2012), Arrieta (2010), Velarde y Canales (2008); quienes encuentran relación significativa entre el lenguaje oral y la lectura inicial. Así mismo Velarde (2000) sostiene que del grado de logro alcanzado en el lenguaje oral va a depender el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura, Dioses y Basurto (2006) refiere que el desarrollo de lenguaje oral y las dificultades de lectura se relacionan positiva y significativamente en un nivel moderado.

Este hallazgo puede explicarse porque el aprendizaje de la lectura requiere de un proceso que requiere varios años de práctica, una cantidad importante de niños que dominan el lenguaje oral pueden presentar problemas para adquirir la lectura, aun cuando tengan un buen nivel de entrenamiento; esto no quiere decir que la adquisición del lenguaje oral sea independiente del aprendizaje de la lectura, puesto que el aprendizaje de la lectura se basa en el conocimiento del lenguaje oral (citado por Villalón, 2008, p. 73). Sousa (2004) refiere que los cambios genéticos producidos en los seres humanos a través de la historia, han hecho que el cerebro pueda procesar el lenguaje hablado con mayor facilidad,

pero no ocurre lo mismo con el aprendizaje de la lectura inicial (Villalón, 2008, p. 73).

En cuanto a la hipótesis específica 1 se acepta la hipótesis nula, puesto que se infiere con un nivel de confianza de 0.05 que los estudiantes de primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao no presentan un nivel bajo de lenguaje oral, estos resultados coinciden con investigaciones como la de Quezada (2010), quien también trabajó con una población del Callao, Jiménez (2014), Martínez et al. (2005) que hallaron un nivel normal en el desarrollo del lenguaje y en relación con la edad cronológica. Del mismo modo Bruner (1986) logra demostrar que el niño adquiere y aprende el lenguaje a partir de sus interacciones con los adultos; Canales (1999), quien investigó en una población del Callao, corroboró la teoría de Bruner sobre la adquisición del lenguaje gracias a las interacciones intrafamiliares madre-niño, las cuales en la población de estudio han resultado ser favorables, toda vez que los padres de familia de los niños evaluados cuentan con educación secundaria completa y educación a nivel técnico y en un alto porcentaje son las madres las que se dedican al cuidado de sus hijos. En cambio se aleja de los resultados encontrados en la investigación de Asían (2010); Rodríguez (2010); Astudillo (2012); Lino (2012) quienes hallaron un nivel bajo de lenguaje oral; Basurto (2011) encontró que no se incrementó la puntuación promedio del lenguaje oral conforme avanzan las edades.

Este hallazgo puede explicarse tomando en cuenta la teoría interaccionista de Bruner (1986) quien sostiene que los estímulos del medio ambiente son importantes para el desarrollo intelectual, para la adquisición y desarrollo del lenguaje; para ello los niños necesitan interactuar con los adultos, es decir, poner en práctica su intención comunicativa con las personas que le rodean (Damián, 2007, p. 109).

En cuanto a la hipótesis específica 2, en lo referente a la lectura inicial hallado en esta investigación se aceptó la hipótesis alterna, puesto que se encontró con un nivel de confianza de 0.05 que los estudiantes de primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao presentan un nivel bajo de lectura inicial, este resultado coincide cercanamente con las investigaciones de Cock (2012) y Urcina (2012), quienes trabajaron también en el Callao; Bermúdez, Orosco y Trujillo (2009) y Bravo, Villalón y Orellana (2006), quienes hallaron que los alumnos van a tener dificultades durante la adquisición del proceso de la lectura y que no han logrado los prerrequisitos para iniciar con éxito el proceso y consolidación de la lectura. Del mismo modo Velarde et al. (2009), en una de sus conclusiones, encontraron un rendimiento más bajo en todos los procesos psicológicos de la lectura en el nivel socioeconómico E. En cambio se aleja de los resultados encontrados en la investigación de Delgado (2012), Díaz (2007), quienes investigaron también en el Callao, Negro y Traverso (2011); todos ellos hallaron un rendimiento promedio en la lectura

inicial. Del mismo modo Meléndez y Morocho (2007) encontraron que los niños de instituciones educativas particulares tienen un mejor rendimiento en la prueba de predicción lectora; en comparación con los de instituciones educativas públicas.

Este resultado indica que adquirir y dominar la lectura, según el enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura, implica poner en práctica en la mente del niño, un conjunto de procesos psicológicos y psicolingüísticos que quizás no se está incentivando y desarrollando apropiadamente. Esto quiere decir que tener un buen nivel solamente en el lenguaje oral, no garantiza un aprendizaje satisfactorio de la lectura, sino debemos estimular, de manera conjunta, todos los procesos psicológicos y psicolingüísticos que participan en la lectura, entendiendo que todos ellos interactúan de manera autónoma pero funcionan simultáneamente, como son los procesos perceptivos, memoria icónica, memoria a corto plazo, comprensión verbal, memoria verbal, aspectos fonológicos, desarrollo semántico y sintáctico (Citado por Cock, 2012.); así como también dominar las reglas de conversión grafema – fonema, lo que le permitirá a los niños el dominio del proceso sintáctico y semántico así como extraer la información del texto y almacenarla en la memoria (Defior, 2000; Velarde et al., 2013, p.58).

En nuestro país hay una gran cantidad de niños que ingresan a la escuela teniendo dificultades en los procesos cognitivos y psicolingüísticos básicos

para el aprendizaje de la lectura; es por ello que cuando tienen que ponerlos en prácticas, estos fracasan (citado por Velarde et al., 2009). Esto nos lleva a preguntarnos qué tipos de capacidades y contenidos están explícitos sobre la lectura inicial en los documentos oficiales del Minedu (CN, mapas y rutas del aprendizaje), cuáles se programan y qué estrategias se emplean en el nivel inicial y primer grado de primaria, así como si la metodología de enseñanza es la más adecuada para la enseñanza de la lectura (Cannock y Suárez, 2013, p.25).

En lo que se refiere a la hipótesis específica 3, se aceptó la hipótesis alterna con un nivel de significancia de 0.05 existe relación significativa débil e inversa entre la forma (fonología morfología y sintaxis) del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial, este resultado se aleja de una de las conclusiones encontrada por Delgado (2012) quien halló relación significativa directa entre la dimensión forma (aspecto sintáctico) y la lectura inicial y Gutiérrez (2014) quien encontró que el componente de la forma tiene relación directa con el aprendizaje de la lectura. Así mismo Delgado (2012), en otra de sus conclusiones, encontró que la dimensión forma (en el aspecto fonológico) no correlacionó con la lectura inicial.

Este resultado puede explicarse porque el niño aprende a referirse y a significar usando un habla léxico gramatical y la intención comunicativa con las personas que le rodean. El niño se adapta al mundo lingüístico del adulto

(Damián, 2007, p.131). Muchos niños teniendo un desarrollo morfosintáctico de acuerdo a su edad, ingresan a la escuela y pueden presentar dificultades para aprender a leer (Villalón, 2008). Pueden darse casos de niños que no logran dominar la correspondencia entre grafema y fonema, necesarios para iniciar el proceso de la lectura, por el hecho que este aprendizaje implica la asimilación de una información arbitraria y poco significativa para ellos. Así mismo podríamos suponer que el factor enseñanza no estaría cumpliendo a cabalidad su trabajo para favorecer el aprendizaje de la lectura, por consiguiente este resultado puede deberse también a la metodología de enseñanza utilizada por los docentes (Cannock y Suárez, 2013, p.24).

En cuanto a la hipótesis específica 4 se acepta la hipótesis nula, se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que no existe relación significativa entre el contenido (semántica) del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial, estos resultados coinciden con el estudio de Gutiérrez (2014) quien encontró que no existe una relación significativa entre el componente de contenido y el desarrollo de las actividades lectoras iniciales, y se alejan de los hallados por Delgado (2012) quien encontró que el subtest semántico del lenguaje oral correlacionó significativamente con la lectura inicial.

Este hallazgo se puede explicar si entendemos que los niños agregan 5 palabras diarias a su léxico entre el año y medio y los 6 años, sin embargo sólo la cantidad de vocabulario que aprende y maneja el niño para comunicarse, no

es muy relevante en el aprendizaje de la lectura inicial, puesto que debemos estimular también todos los procesos cognitivos y psicolingüísticos que participan en el aprendizaje de la lectura inicial (Gutiérrez, 2014).

En lo que se refiere a la hipótesis específica 5 se acepta la hipótesis alterna, se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que existe relación significativa débil e inversa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial; estos resultados se alejan de los encontrados por Gutiérrez (2014) y Chávez (2015) quienes hallaron que el componente uso del lenguaje oral se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectura, así mismo Dioses (2006) encontró que el componente uso del lenguaje de los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura, es significativamente inferior al desempeño que evidenciaron sus pares que presentaron una correcta adquisición de la lectura.

Este resultado puede explicarse si tenemos presente que la pragmática se refiere al uso del lenguaje en contextos sociales, permite al ser humano relacionarse con los demás y transmitir ideas (Owens, 2003, p.24), y esto lo logrará gracias a las interacciones comunicativas con las personas que lo rodean; mientras que el aprendizaje de la lectura requiere poner en práctica un conjunto de prerrequisitos para iniciar con éxito el proceso de la lectura, así como habilidades y destrezas al inicio de su escolaridad, tomando en cuenta

también la metodología de la enseñanza, que quizá no está contribuyendo con el aprendizaje de la lectura.

VII. CONCLUSIONES

1. El grado de relación entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial es muy débil y negativa, entonces se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que no existe una relación significativa entre el nivel del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.
2. Con un nivel de significación de 0.05 los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao no presentan un nivel bajo de lenguaje oral.
3. Con un nivel de significación de 0.05 los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao presentan un nivel bajo de lectura inicial.
4. El grado de relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial es débil y negativa. Se infiere con un nivel de confianza de 0.05, que existe relación significativa débil y negativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial

5. Se infiere con un nivel de significancia de 0.05 que no existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y en nivel de lectura inicial.

6. Se infiere con un nivel de confianza de 0.05 que existe relación significativa débil y negativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial.

IX. RECOMENDACIONES

- Considerar los prerrequisitos, así como los aspectos cognitivos y psicolingüísticos que participan en el aprendizaje de la lectura de manera armónica, no aisladamente.
- Considerar el desarrollo del niño desde una visión ecológica, de tal manera que el niño pueda desarrollarse de manera integral, no solamente en su lenguaje, sino también en el aspecto escolar, social, emocional; tomando en cuenta una multiplicidad de factores que inciden en su desarrollo de manera armónica, toda vez que el niño será considerado producto de un conjunto de interacciones entre sus miembros, quienes se organizarán en sistemas: familia y escuela.
- Proporcionar a los futuros maestros de las facultades de educación de las universidades y los institutos pedagógicos, teorías sobre el desarrollo de la lectoescritura no solamente desde un enfoque comunicativo textual (Minedu, 2015), sino también desde otros enfoques; así como brindar información de psicología evolutiva, psicolingüística y de adquisición del lenguaje, ya que los niños logran su proceso de alfabetización desde varios niveles, tomando en cuenta la psicogenesis (Ramos, 2011, p. 4).

- Cambiar las prácticas tradicionales de lectoescritura, que muchas veces van en contra del desarrollo neuronal, emocional y lingüístico de los niños; puesto que los niños van de lo general a lo particular, de lo grueso a lo fino, elaboran hipótesis generales, establecen reglas y descubren la lógica propia de la lectoescritura (Ramos, 2011, p.19).

..

- Adaptar la metodología de enseñanza al ritmo y estilo de aprendizaje de cada alumno, respetando la diversidad.

REFERENCIAS

- Acosta, M. Moreno, A., Quintana, A., Ramos, V., Espino, O. (1996). *La evaluación del lenguaje teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Acosta, M. Moreno, A. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Acho, J. (2014). *Proyecto de inversión educativo PELA en el aprendizaje de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado del nivel primario en las instituciones educativas del distrito de Amarilis-Región Huánuco*. Tesis para optar el grado de magister en educación. UNMSM, Lima Perú.
- Aguinaga, G., Armentia López de Suso, M., Fraile Blázquez, A., Olanga Baquedano P. y Uriz Bidegain, N. (2005). *Manual de Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada*. (2da Ed.). Madrid, España: TEA.
- Asian, P. (2010). *Lenguaje oral en niños de 3,4 y 5 años de una institución educativa publica: distrito callao*. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1075/1/2010_Asian_Lenguaje%20oral%20en%20ni%C3%B1os%20de%203%2C%204%20y%205%20a%C3%B1os%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20p%C3%ABlica-%20distrito%20Callao.pdf

Arrieta, N. (2010). *Conciencia fonológica y lenguaje oral en la decodificación lectora en alumnos del primer grado de primaria: Ventanilla*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención Problemas de Aprendizaje. USIL, Lima Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1073/1/2010Arrieta-conciencia%20fonol%C3%B3gica%20y%20lenguaje%20oral%20en%20la%20decodificaci%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20del%20primer%20grado%20de%20primaria-%20Ventanilla.pdf>.

Astudillo, R. (2012). *Lenguaje Oral en Escolares de Primer Grado de Primaria de Zonas Urbanas y Urbano Marginales de Ventanilla – Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, mención en Problemas de Aprendizaje. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1087/1/2012_Astudillo_Lenguaje%20oral%20en%20escolares%20de%20primer%20grado%20de%20primaria%20de%20zonas%20urbanas%20y%20urbano%20marginales%20de%20Ventanilla-%20Callao.pdf

Basurto, A. (2011). *El Desarrollo del Lenguaje Oral en Niños de 3 a 6 años de edad residentes en Lima Metropolitana*. Tesis para optar el Grado de Psicólogo UNMSM, Lima Perú.

Barraza, M. (2010). *Conciencia fonológica y comprensión de lectura inicial en escolares de primer grado de primaria de una I.E. del callao*. Tesis para optar el grado de Maestro en educación. USIL. Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1091/1/2010_Barraza_Conciencia%20fonol%C3%B3gica%20y%20comprensi%C3%B3n%20de%20lectura%20inicial%20en%20escolares%20de%201%C2%B0%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Calla.pdf.

- Bermúdez, O. Orozco, J y Trujillo, D. (2009). *Leer y escribir comprensivamente en la Escuela III: La descripción y la narración en el aula*. Tesis para optar la Licenciatura en Pedagogía infantil. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia. Recuperado de <https://studylib.es/doc/4818774/intereses--gustos-y-necesidades-de-los-ni%C3%B1os-en-la-adquis...lo>.
- Berneosolo, J. (2012). *Psicología del lenguaje una aproximación psicopedagógica*. Chile: Ediciones Uc. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bloom, L. y Lahey, M. (1978). *Trastornos del desarrollo del lenguaje*. New York: John Wiley & Sons.
- Bravo, L. (1995). *Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bravo, L. (1997). *Prueba experimental de predicción lectora*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bravo, L. (2003). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Chile: 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.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Traducción española: Paidós.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, Literatura, Vida*. Buenos Aires: FCE.

Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. Recuperado de www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Bruner_Unidad4.pdf.

Conferencia Anual de Ejecutivos (2016). Lima Perú. Recuperado de www.ipae.pe/cade-ejecutivo-2016.

Canales, R. (1999). *La familia y el desarrollo psicolingüístico en niños de zona urbano marginal y del Callao: Un estudio sobre cultura, afectividad y lenguaje*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología, Mención en Psicología Educativa. UNMSM, Lima Perú.

Condemarín, M. (1975). *Prueba Exploratoria de Dislexia Específica*. Madrid: TEA.

Cannock, J. y Suarez, B. (2013). *Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana*. USIL. Lima Perú. Recuperado de [file:///C:/Users/Hilda/Downloads/DialnetConcienciaFonologica y Procesos Léxico la lecturaEnE-5475195.pdf](file:///C:/Users/Hilda/Downloads/DialnetConcienciaFonologica%20y%20Procesos%20Léxico%20la%20lecturaEnE-5475195.pdf).

Cañibano, M. (s/a). *La relación entre el lenguaje oral y escrito en un aula de educación infantil: una propuesta de trabajo*. Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4354/1/tfg-g%20476.pdf>.

Cock, M. (2012). *Decodificación lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de instituciones educativas del Callao*. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1136/1/2012_Cock_Decodificaci%C3%B3n%20lectora%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20grado%20de%20primaria%20de%20instituciones%20educativas%20del%20Callao.pdf.

Cabrera, F., Donoso, T. y Marín, M. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. España: Laertes.

Carrillo, M., Marín, J. (1999). *Test Colectivo de Eficacia Lectora*. Murcia: España.

Chávez, J. (2015). *Desarrollo pragmático del lenguaje oral y producción de texto escrito en estudiantes que cursan 5º y 6º de primaria de instituciones públicas de Lima cercado*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología Mención en Psicología Educativa. UNMSM, Lima Perú.

Chomsky, N. (1972). *El lenguaje y el entendimiento*. España: Seix Barral.

Cuadrado, A., y Trías, D. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 11, 1-8.

Cuetos, F. (1999). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Nueva Española. S.A.

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2007). PROLEC - R. Madrid: T.E.A.

Dale, P. (2010). *Desarrollo del lenguaje: Un enfoque psicolingüístico*. México: Trillas.

Damián, M. (2007). *Desarrollo del lenguaje y la comunicación en la primera infancia*. México: Trillas.

Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemáticas*. España: Aljibe.

De la Cruz, M. (1979). *Prueba de Lectura Nivel 1*. Madrid: T.E.A.

Delgado, R. (2012). *Lenguaje oral y lectura inicial en alumnos de primer grado de primaria de dos instituciones educativas del Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Mención en Psicopedagogía de la infancia. USIL. 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

Díaz, D. (2011). *Análisis psicolingüístico del desarrollo sintáctico expresivo y receptivo en estudiantes del primer grado de educación primaria residentes en Lima Metropolitana*. Tesis para optar el título profesional de Psicóloga. UNMSM, Lima Perú.

Díaz, N. (2007). *Relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial en un grupo de estudiantes del primer grado de*

educación primaria del distrito de Carmen de la Legua Reynoso, Callao. Tesis para optar el grado académico de Magister en Ciencias de la Educación, con Mención en Problemas de Aprendizaje. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima Perú.

Dioses, A y Basurto, A. (2006). *Lenguaje oral en niños de primer grado con dificultades para la adquisición de la lectura residentes en Lima Metropolitana.* UNMSM, Lima Perú. Recuperado de <https://es.slideshare.net/guest326a0171/adriana-basurto>.

EFE (2016). Agencia de Noticias Internacional. Recuperado de <https://www.efe.com/>.

Fons, M. (2007). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso de la lengua escrita en el aula.* Colección biblioteca de Infantil. España: Barcelona.

Gartori, A y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito.* Barcelona España: Paidós, Ibérica

Garret, H. (1965). *Estadística en psicología y educación.* México: Paidós.

Goodman, K. (1998). El Lenguaje Integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Revista Lectura y Vida*, 1(1) 5-13.

Gutiérrez, R. (2014). *Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita.* Tesis doctoral presentada al Departamento de Innovación y Formación Didáctica de la Facultad de Educación de la universidad de Alicante. España. Recuperado de

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39868/1/tesis_gutierrez_fresneda.pdf.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Interamericana.

Jiménez, L. (2014). *Desarrollo del lenguaje oral en niños del nivel inicial en Nuevo Chimbote 2014*. Tesis para optar el grado académico de Magister en educación. Lima Perú. Recuperado de [file:///C:/Users/Hilda/Downloads/1073-3717-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Hilda/Downloads/1073-3717-1-PB%20(1).pdf).

Jiménez, J y Ortiz, M (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de lectura: Evaluación e intervención*. España: Síntesis.

Lara, Z. (2008). *Discriminación auditiva, percepción visual y el nivel del logro en la lectura inicial en alumnos del primer grado de primaria de instituciones educativas de las zonas urbano marginales del Callao*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Problemas de Aprendizaje, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima Perú.

Lino, R. (2012). *Niveles del lenguaje oral en niños de 3 años de una institución educativa inicial del callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención en Psicopedagogía de la Infancia. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1237/1/2012_Lino_Niveles%20de%20lenguaje%20oral%20en%20ni%C3%B1os%20de%203%20a%C3%B1os%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20inicial%20del%20Callao.pdf.

- Lloyd, O. (2001). *¿Enseñar a leer en preescolar?*. España: Narcea.
- Martínez, R., Sánchez, F. y Vallejos, R. (2005). *Lenguaje oral y rendimiento escolar en niños de 5 grado de enseñanza básica con antecedentes de TEL*. Recuperado de http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/martinez_r/sources/martinez_r.pdf.
- Meléndez, M. (2009). *Componentes del lenguaje oral y su relación con el aprendizaje de los procesos psicológicos de la escritura en escolares del tercer grado de educación primarias con y sin intoxicación por plomo, pertenecientes a instituciones educativas de la Región del Callao*. Tesis para optar el grado de Magister en Gestión y Administración. UNMSM, Lima Perú.
- Meléndez, M y Morocho, G. (2007). *Los procesos cognitivos y psicolingüísticos como predictores del aprendizaje de la lectura*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología, Mención en Psicología Educativa. UNMSM, Lima Perú.
- Ministerio de Educación (2017). *Evaluación Censal de Estudiantes 2016*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob>.
- Ministerio de Educación (2017). Fuente [Sicrece.minedu.gob.pe](http://sicrece.minedu.gob.pe).
- Narvarte, M. (2007). *Lectoescritura aprendizaje integral*. España: Síntesis.
- Nelson, K. (1988). *El descubrimiento del sentido. La adquisición del significado compartido*. Madrid: Alianza Psicológica.

Negro, M y Traverso, A. (2011). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial entre alumnos del Primer Grado de Educación Primaria de los Centros Educativos “Héroes del Cenepa” y “Villa Alta” de la Molina, Lima*. Tesis para optar el grado de Magister en Fonoaudiología. Escuela de Post Grado. PUCP, Lima Perú. Recuperado de file:///C:/Users/Hilda/Downloads/NEGRO_MARIANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf.

Niño, V. (2004). *Semiótica y lingüística aplicadas al español*. Colombia: Textos universitarios.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016). Recuperado de [http:// www.ocde.org/pisa](http://www.ocde.org/pisa).

Oñativa, O. (1965). *Fundamentos psicológicos de los métodos de enseñanza de la lectura inicial*. Argentina: Universia.

O'Shanahan, I. (1996). *Enseñanza del lenguaje oral y las teorías implícitas del profesorado*. Tesis Doctoral (Manuscrito sin publicar). Universidad de La Laguna, España. Recuperado de <ftp://tesis.bbt.kull.es/ccssyhum/cs27.pdf>.

Owen, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. México: Pearson.

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (2015). Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2015/>.

Puyuelo, M. y Rondal, J. (2000). *Evaluación del lenguaje*. Barcelona: Masson.

Quezada, M. (2010). *Lenguaje oral en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la red N° 4 del distrito del Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención Psicopedagogía. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1261/1/2010_Quezada_Lenguaje%20oral%20en%20estudiantes%20de%203%20a%C3%B1os%20de%20instituciones%20educativas%20de%20la%20Red%20N%C2%B0%204%20del%20distrito%20Callao.pdf.

Quintana, A. (2004). *Un estudio de las dificultades del lenguaje en la educación infantil*. Universidad de la Laguna, España. Recuperado de <ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccssyhum/cs174.pdf>.

Ramos, J. y Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico - PECO*. Madrid: EOS.

Ramos, J., Cuadrado, I. y Fernández, I. (2006). *Prueba para la Evaluación del Lenguaje Oral (ELO). Manual*. Madrid: EOS.

Ramos, M. (2011). *El problema de comprensión y producción de textos en el Perú*. UPC, Lima Perú. Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/5/153>.

Raven, J. (2015). *Manual del Test de Raven: Test de inteligencia general*. Madrid: T.E.A.

Rodríguez, S. (2010). *Procesos del lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en preescolares*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención Psicopedagogía. USIL, Lima Perú. Recuperado <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1288/1/2010>

_Rodr%C3%ADguez_Procesos%20de%20lenguaje%20oral%20y%20los%20niveles%20de%20conciencia%20fonol%C3%B3gica%20en%20preescolares.pdf.

Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*. España: Graó.

Sousa, D. (2004). *Conferencia científica del cliente de aprendizaje*. Orlando Florida 21 -22 de abril de 2005. Recuperado de thereadinglab.net/ How the Brain Learns to Read. Dr. David Sousa. Traducido por Google.

Triado, C y Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje: Una aproximación evolutiva*. Barcelona: Anthropos.

Urcina, S. (2012). *Habilidades prelectoras en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de Ventanilla*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención en Psicopedagogía de la Infancia. USIL, Lima Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1311/1/2012_Saurino_Habilidades-pre-lectoras-en-estudiantes-de-primer-grado-de-primaria-en-instituciones-educativas-de-Ventanilla.pdf.

Velarde, E. (2000). *Relación entre la lectura y el lenguaje oral*. Lima Perú: UNMSM.

Velarde, E. y Canales, R. (2008). *Asociación entre el nivel lingüístico, psicolingüístico y el dominio de la lectura en niños de segundo grado de cinco colegios de Ventanilla*. Lima Perú: UNMSM.

Velarde, E. Canales, R. Meléndez, M. y Lingán, S (2009). *Procesos psicológicos de la lectura en estudiantes de primaria del Callao, según nivel socio económico y género*. Lima Perú :UNMSM.

Velarde, E. Canales, R. Meléndez, M. Y Lingán, S (2013). *La lectura en el Perú: una salida a la crisis*. Lima Perú: Garabato ediciones y publicidad.

Vidal, M. (2009). *El programa de animación a la lectura (plan lector) y la biblioteca escolar: una experiencia en el nivel inicial y primaria del colegio Isabel Flores de Oliva*. Tesis para optar el grado de Licenciada en Bibliotecología. UNMSM, Lima Perú.

Villalón, M (2008). *Alfabetización inicial*. Chile: Universidad Católica de Chile.

Yana, Z. (2009). *Influencia del estilo de crianza en el desarrollo morfosintáctico del lenguaje en niños de 5 años de San Juan de Miraflores*. Tesis para optar el grado académico de Psicóloga. UNMSM, Lima Perú.

Zurita, I. (2010). *Perfil lingüístico en niños y niñas de 6 años de edad, procedentes de instituciones educativas estatales y privadas de Huaycán*. Tesis para optar el grado de Magister en Fonoaudiología. Escuela de Post Grado. PUCP, Lima Perú.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

NIVEL DE LENGUAJE ORAL Y NIVEL DE LECTURA INICIAL EN ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL CALLAO

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO	TÉCNICAS
<p>General ¿Existe relación entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?.</p> <p>Específicos</p> <p>¿Cuál es el nivel de lenguaje oral que presentan los estudiantes del primer grado de primaria en dos Instituciones educativas públicas del Callao?</p> <p>¿Cuál es el nivel de lectura inicial que presentan los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?</p> <p>¿Existe relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas</p>	<p>General Determinar la relación entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Específicos</p> <p>Identificar el nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Identificar el nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Determinar la relación entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en</p>	<p>Principal H1 Existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Ho No existe relación significativa entre el nivel de lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Específicas</p> <p>H1 Existe bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H0 No existe bajo nivel de lenguaje oral en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H2 Existe bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>HO No existe bajo nivel de lectura inicial en los estudiantes del</p>	<p>V1: Nivel de lenguaje Oral.</p> <p>V2: Nivel de lectura inicial.</p> <p>VInt: -Género: Masculino, Femenino. -Edad: 6 años. -Grado de instrucción: 1er grado. -Área geográfica: Carmen de la Legua Reynoso. -Tipo de Gestión: Estatal</p>	<p>No experimental, transeccional correlacional.</p> <p>Formalización.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">Ox M r Oy</p> </div>	<p>Psicométrica</p> <p>-Para medir el lenguaje oral (en sus dimensiones forma, contenido y uso) se utilizará la Prueba de lenguaje oral Navarra - revisada (PLON R (Aguinaga, et al.)</p> <p>-Para medir el nivel de lectura inicial se utilizará la Prueba de lectura nivel 1 de De la cruz, M.</p>

<p>públicas del Callao?</p> <p>¿Existe relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?</p> <p>¿Existe relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao?</p>	<p>dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Determinar la relación entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>Determinar la relación entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p>	<p>primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H3 Existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao</p> <p>H0 No existe relación significativa entre la forma del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H4 Existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H0 No existe relación significativa entre el contenido del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H5 Existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p> <p>H0 No existe relación significativa entre el uso del lenguaje oral y el nivel de lectura inicial en estudiantes del primer grado de primaria en dos instituciones educativas públicas del Callao.</p>			
---	--	--	--	--	--