

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO



Impacto del vocabulario en los predictores de la lectura en niños de primer grado de primaria del distrito de Los Olivos

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

**AUTORA:**

Katherine Alexandra Calderón Maza

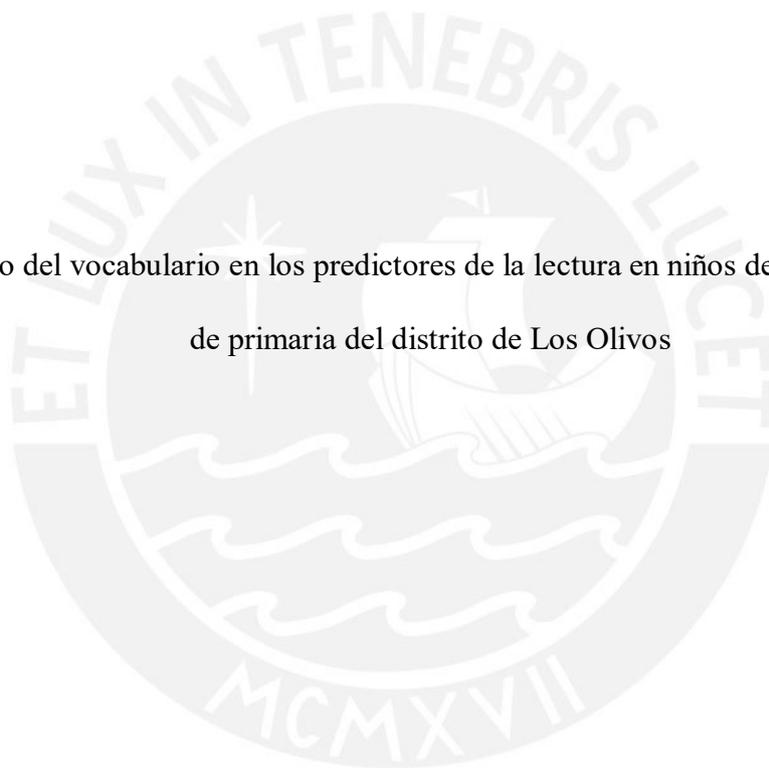
**ASESORES:**

Mg. María del Pilar Dioses Chafloque

Dra. Esperanza Bernaola Coria

Octubre, 2020

Impacto del vocabulario en los predictores de la lectura en niños de primer grado  
de primaria del distrito de Los Olivos



## RESUMEN

La presente investigación titulada “Impacto del vocabulario en los predictores de la lectura en niños de primer grado de primaria del distrito de Los Olivos” tuvo por objetivo determinar la relación entre el vocabulario y los predictores de la lectura (velocidad de denominación, conocimiento fonológico y conocimiento alfabético) en estudiantes de primer grado de primaria del distrito de Los Olivos. El enfoque de investigación es el cuantitativo, de tipo aplicada y con diseño descriptivo correlacional. En el proceso de la medición de las variables se utilizaron los siguientes instrumentos: Test de Vocabulario en Imágenes Peabody (vocabulario comprensivo), Test de Figura/Palabra Expresivo y Receptivo de Gardner (vocabulario expresivo), Test para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (conocimiento fonológico), Cuaderno de Evaluación Inicial ALE 1 (velocidad de denominación) y Test de Lectura y Escritura en Español - LEE (conocimiento alfabético). Los resultados indican que existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y expresivo con cada uno de los predictores de la lectura: con el conocimiento fonológico ( $X^2 = 116,456$ ;  $X^2 = 98,628$ ), la velocidad de denominación ( $X^2 = 113,422$ ;  $X^2 = 97,695$ ) y el conocimiento alfabético ( $X^2 = 84,333$ ;  $X^2 = 62,120$ ), con nivel de significación de  $p < 0,01$ . En conclusión, el vocabulario tiene un impacto significativo en cada uno de los predictores de la lectura en los niños de la muestra investigada.

*Palabras clave:* Vocabulario comprensivo, vocabulario expresivo, conocimiento fonológico, velocidad de denominación, conocimiento alfabético.

## ABSTRACT

This research entitled “Impact of vocabulary on predictors of reading in first grade primary school children of the Los Olivos district” aimed to determine the relationship between vocabulary and predictors of reading (naming speed, phonological knowledge and alphabetical knowledge) in first grade elementary students of the Los Olivos district. The research approach is quantitative, applied type and correlational descriptive design. The following instruments were used in the process of measuring the variables: Peabody Picture Vocabulary Test (comprehensive vocabulary), Gardner's Expressive and Receptive Figure/Word Test (expressive vocabulary), Test for the Assessment of Phonological Knowledge (phonological knowledge), ALE 1 Initial Assessment Notebook (denomination speed) and LEE - Reading and Writing in Spanish Test (alphabetical knowledge). The results indicate that there is a direct and significant relationship between the comprehensive and expressive vocabulary with each of the predictors of the reading: with phonological knowledge ( $X^2 = 116,456$ ;  $X^2 = 98,628$ ), the naming speed ( $X^2 = 113,422$ ;  $X^2 = 97,695$ ), and alphabetic knowledge ( $X^2 = 84,333$ ;  $X^2 = 62,120$ ), with a significance level of  $p < 0.01$ . In conclusion, vocabulary has a significant impact on each of the predictors of reading in children of the investigated sample.

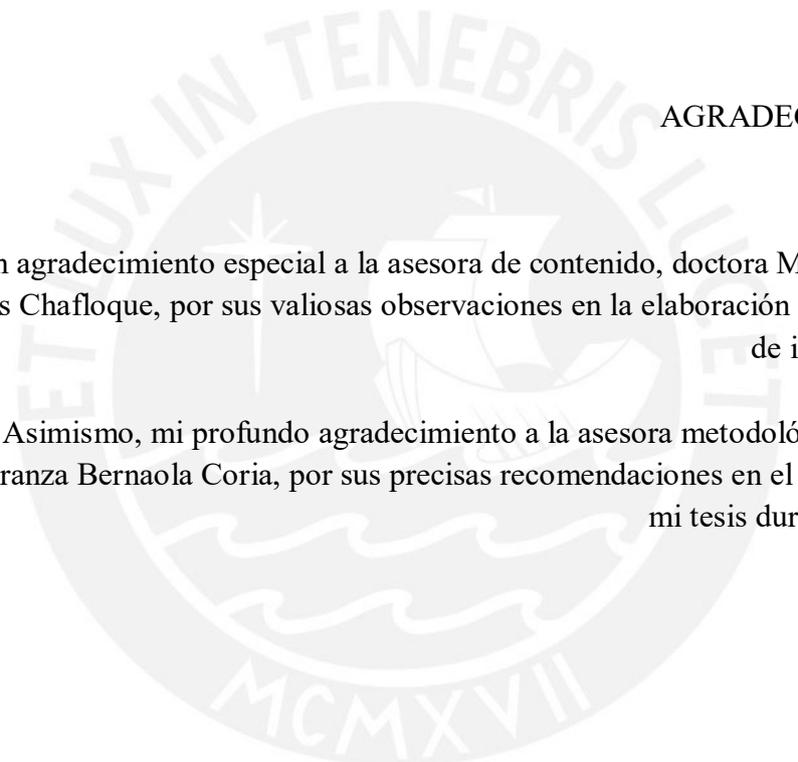
*Keywords:* Comprehensive vocabulary, expressive vocabulary, phonological knowledge, naming speed, alphabetic knowledge.

## DEDICATORIA

Llena de regocijo y de amor, dedico esta tesis a cada uno de mis seres queridos, que han sido mis pilares para seguir adelante.

Es para mí una gran satisfacción poder contar con mis padres Víctor Calderón y Yuly Maza, porque ellos son la motivación de mi vida, mi orgullo de ser lo que soy; gracias por creer en mi capacidad y brindarme su comprensión, cariño y amor.

A mi querido hijo Benjamín, por ser mi fuente de inspiración y motivación para poder superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.



## AGRADECIMIENTOS

Un agradecimiento especial a la asesora de contenido, doctora María del Pilar Dioses Chafloque, por sus valiosas observaciones en la elaboración de mi trabajo de investigación.

Asimismo, mi profundo agradecimiento a la asesora metodológica, doctora Esperanza Bernaola Coria, por sus precisas recomendaciones en el desarrollo de mi tesis durante el curso.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
TÍTULO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE ANEXOS	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del problema	1
1.1.1 Fundamentación del problema	1
1.1.2 Formulación del problema	3
1.2 Formulación de objetivos	5
1. 2. 1 Objetivo general	5
1. 2. 2 Objetivos específicos	5
1.3 Importancia y justificación del estudio	6
1.4 Limitaciones de la investigación	7

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1	Antecedentes del estudio	8
2.1.1	Antecedentes nacionales	8
2.1.2	Antecedentes internacionales	12
2.2	Bases teóricas	16
2.2.1	Lenguaje oral	16
2.2.2	El vocabulario	17
2.2.3	La lectura y sus procesos	25
2.2.4	Predictores de la lectura	26
2.2.4.1	Conciencia fonológica	26
2.2.4.2	Velocidad de denominación	26
2.2.4.3	Conocimiento alfabético	27
2.2.5	El vocabulario y su relación con la lectura	27
2.3	Definición de términos básicos	28
2.4	Hipótesis	29
2.4.1	Hipótesis general	29
2.4.2	Hipótesis específicas	29

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1	Enfoque de la investigación	31
3.2	Tipo y diseño de investigación	31
3.3	Población y muestra	32
3.4	Definición y operacionalización de variables	33
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36

3.6	Procedimiento	40
3.7	Procesamiento y análisis de datos	41
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		
4.1	Presentación de resultados	42
	4.1.1 Resultados estadísticos descriptivos	43
	4.1.2 Contratación de hipótesis	49
4.2	Discusión de resultados	62
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
5.1	Conclusiones	65
5.2	Recomendaciones	67
REFERENCIAS		68
ANEXOS		75

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1	Criterios de inclusión y exclusión para seleccionar la muestra 32
Tabla 2	Distribución de la población según las instituciones educativas de procedencia 33
Tabla 3	Operacionalización de las variables 35
Tabla 4	Instrumentos para medir las variables 36
Tabla 5	Resultados descriptivos del vocabulario comprensivo 43
Tabla 6	Resultados descriptivos del vocabulario expresivo 44
Tabla 7	Resultados descriptivos de conciencia fonológica a nivel silábico 44
Tabla 8	Resultados descriptivos de conciencia fonológica a nivel fonémico 45
Tabla 9	Resultados descriptivos de velocidad de denominación-dibujo 45
Tabla 10	Resultados descriptivos de velocidad de denominación-colores 46
Tabla 11	Resultados descriptivos de velocidad de denominación-números 46
Tabla 12	Resultados descriptivos de velocidad de denominación-letras 47
Tabla 13	Resultados descriptivos de conocimiento alfabético-minúsculas 47

Tabla 14	Resultados descriptivos del conocimiento alfabético- mayúsculas	48
Tabla 15	Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico	50
Tabla 16	Pruebas de chi-cuadrado	51
Tabla 17	Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y velocidad de denominación	52
Tabla 18	Pruebas de chi-cuadrado	53
Tabla 19	Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético	54
Tabla 20	Pruebas de chi-cuadrado	55
Tabla 21	Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico	56
Tabla 22	Pruebas de chi-cuadrado.	57
Tabla 23	Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y la velocidad de denominación	58
Tabla 24	Pruebas de chi-cuadrado	59
Tabla 25	Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético	60
Tabla 26	Pruebas de chi-cuadrado	61

## ÍNDICE DE ANEXOS

Solicitud de autorización al Director de la I.E. “Micaela Bastidas”	76
Solicitud de autorización a la Directora del Colegio Privado “Sebastián Goyeneche y Barreda”	77
FUT de autorización para realizar un test de lectura a los niños de primer grado de primaria, presentado en la I.E. “Micaela Bastidas”	78
Test de Vocabulario en Imágenes – PEABODY	79
Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo – GARDNER	82
Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico – PECO	83
Actividades para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura – ALE	86
Test de Lectura y Escritura en Español LEE (identificación de letras)	87
Formato de consentimiento informado de los padres de familia	88

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, en nuestro país se puede evidenciar a través de los estudios de PISA (OECD 2016) que los niños peruanos presentan un desempeño que se encuentra por debajo de la escala promedio en lo que respecta a la lectura, la cual es importante para desarrollar capacidades mentales y adquirir nuevos conocimientos. Los bajos niveles de lectura referidos por PISA (OECD 2016) confirman lo que se ha venido observando en los colegios de Educación Primaria ubicados en el distrito de Los Olivos, con referencia al reconocimiento alfabético, por ejemplo, donde los niños no muestran los saberes previos indispensables para reconocer las letras que se les enseñan, se demoran más del tiempo establecido para realizar las actividades indicadas. Asimismo, respecto a las actividades para el aprendizaje de la lectura, cabe mencionar que los niños muestran mejor dominio, aunque hay casos en los que no reconocen los colores primarios ni los diez primeros números naturales. Por último, en la conciencia fonológica a nivel silábico y

fonémico, los niños que participaron de la evaluación presentaron un buen nivel de acuerdo a sus puntajes alcanzados.

Por otro lado, se ha considerado la inclusión de una variable como la del vocabulario, la que puede desagregarse en los tipos expresivo y comprensivo, para probar el impacto que representa para el desarrollo de los predictores de la lectura en los estudiantes de la muestra seleccionada. Como se sabe, el vocabulario constituye el resultado del proceso evolutivo del componente semántico del lenguaje. Como señalan Paredes y Quiñones (2014), en el vocabulario expresivo la aparición de la expresión se concreta principalmente de dos modos: un primer modo en el que, el lenguaje es el resultado de la experiencia con la realidad, mediante una vivencia sensorio-motriz (por ejemplo, “agua” secuencialmente sigue a la acción de beber, así como “pantalón” viene luego de ponérselo en varias ocasiones); y en segundo modo, en el que el lenguaje precede a las experiencias e integración completa del significado de, por ejemplo, las palabras mañana, ayer, lunes, sábado, tres, etc.; es decir, tales términos aparecen en el lenguaje del niño mucho antes de su dominio definitivo, bien con un contenido generalizado, o bien con uno personal.

Concerniente al proceso comprensivo del vocabulario, Paredes y Quiñones (2014) señalan que los hallazgos permiten afirmar que los niños incrementan este vocabulario según avanzan en su edad cronológica; de tal manera que, aproximadamente a los seis años, el niño cuenta con un repertorio léxico de unas 14,000 palabras. Por su parte, Martínez (1998) refiere que el vocabulario de producción representa cercanamente el 50% de lo que se estima en el vocabulario

de comprensión; en otras palabras, los niños presentan la tendencia a comprender en mayor grado las palabras, que en poder expresarlas.

En resumen, verificada la importancia del vocabulario en el desarrollo del lenguaje infantil, el propósito de la presente investigación ha sido el de demostrar el impacto, en cuanto a contribución y dominio, que tiene el vocabulario, tanto el expresivo como el comprensivo, en el desarrollo de los predictores de la lectura en los niños que cursan el primer grado de educación primaria.

El trabajo de investigación comprende los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se presenta la fundamentación y formulación del problema, además de los objetivos trazados en la presente investigación y que brindan la línea de lo que se pretende hallar; asimismo, se hace mención a la importancia y justificación del estudio, y a las limitaciones que se suscitaron a lo largo del trabajo.

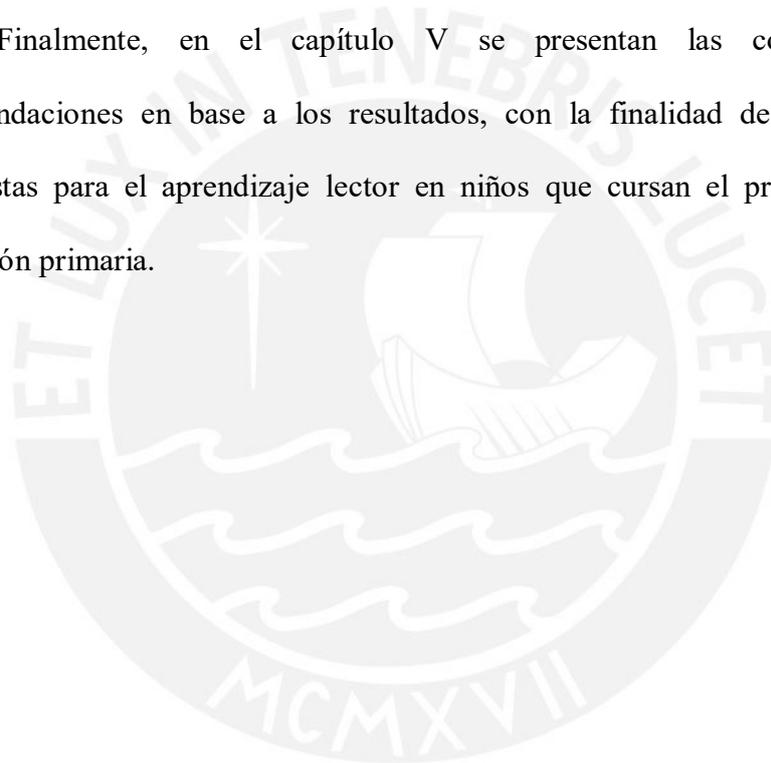
En el capítulo II se presentan los antecedentes del estudio y las bases teóricas, sobre los cuales se cimienta la presente investigación; y seguidamente se propone la definición de algunos términos básicos y las hipótesis planteadas.

En el capítulo III se describe la metodología, con el enfoque, tipo y diseño de investigación, población y muestra, y la definición y operacionalización de

variables, además de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, y del procesamiento para el análisis de los mismos.

En el capítulo IV se muestran los resultados de la investigación en función a los objetivos e hipótesis formulados, así como la discusión de resultados, en donde se contrasta lo hallado con investigaciones similares.

Finalmente, en el capítulo V se presentan las conclusiones y recomendaciones en base a los resultados, con la finalidad de optimizar las propuestas para el aprendizaje lector en niños que cursan el primer grado de educación primaria.



## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Planteamiento del problema

##### 1.1.1 Fundamentación del problema

En el inicio de la escolaridad resulta importante el desarrollo de los aprendizajes instrumentales, los cuales permitirán adquirir posteriores conocimientos. Estos aprendizajes instrumentales están comprendidos por la lectura, escritura y cálculo, entre los que destaca la lectura como la principal capacidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proyecto PISA (OECD 2016) define la lectura como “la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias”. A partir de estos enunciados, se conceptualiza la lectura como una actividad cognitiva compleja que no puede ser

asimilada a una simple traducción de un código; es por ello que resulta necesario desarrollar habilidades previas que permitan un adecuado desarrollo y desempeño de la lectura.

Asimismo, se ha determinado que los factores relacionados con el éxito de la lectura son denominados predictores, los cuales son: conocimiento fonológico, velocidad de denominación y conocimiento alfabético (Adams 1990; Ehri y otros 2001; Goswami 2000). Sin embargo, para que se desarrolle esta capacidad compleja que es la lectura ha sido necesario el desarrollo del lenguaje y su componente léxico-semántico, lo que permite estudiar el origen y la forma de las palabras de un idioma, así como su significado y las relaciones que las palabras establecen entre sí.

Autores como González y otros (2013) realizaron un estudio sobre los predictores de la lectura, en el cual participaron 326 niños entre los 4 y 6 años de 4 colegios (2 públicos y 2 concertados) ubicados en zonas urbanas y periféricas de dos provincias de España; llegando a la conclusión que el vocabulario facilita el proceso de aprendizaje de la lectura a través de la participación del profesor en el aula. Además, favorece la prevención de las dificultades de aprendizaje. Por su parte, Hirsch (1972, citado en Quesada, Ecurra y Delgado 2001) encontró que hay una correlación positiva entre el vocabulario y el rendimiento en la lectura. También Manzano y otros (2003), en Cuba, determinaron que el 98.4% de los niños con dificultades en el aprendizaje presentaban una edad de vocabulario inferior a lo esperado para su edad cronológica.

Los estudios anteriormente expuestos dan cuenta de la influencia significativa que tiene el vocabulario en el aprendizaje de la lectura; y para el logro exitoso de este aprendizaje, se requiere el entrenamiento continuo para la adquisición de habilidades previas que, en cierto modo, predicen el éxito o fracaso del proceso lector. Según Beltrán, López-Escribano y Rodríguez (2006), los predictores o precursores de la lectura son tres: conocimiento fonológico, velocidad de denominación y conocimiento alfabético, los que vienen a ser aquellas variables relacionadas con el niño o con su entorno y que están vinculadas de manera directa con el desarrollo de la lectura.

Por tal motivo, se pretende determinar las características del vocabulario comprensivo y expresivo, así como de cada uno de los predictores de la lectura, y demostrar si el vocabulario guarda relación con cada uno de tales predictores de la lectura, a fin de identificar el predictor con el cual se encuentra más directamente relacionado, y poder, además, aplicar con precisión la intervención requerida por el niño en cuanto a su vocabulario o predictor de la lectura que se detecten como deficientes.

### 1.1.2 Formulación del problema

#### 1.1.2.1 Problema general

¿Existe relación entre el vocabulario y los predictores de la lectura (conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento alfabético) en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?

### 1.1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de vocabulario comprensivo de los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Cuál es el nivel de vocabulario expresivo de los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Cuál es el nivel de conciencia fonológica de los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Qué nivel de velocidad de denominación presentan los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- ¿Qué nivel de conocimiento alfabético presentan los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario comprensivo y la conciencia fonológica en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario expresivo y la conciencia fonológica en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?
- ¿Existe relación entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos?

## 1.2 Formulación de objetivos

### 1.2.1 Objetivo general

- Determinar la relación entre el vocabulario y los predictores de la lectura (conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento alfabético) en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- Determinar el nivel de vocabulario comprensivo en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar el nivel de vocabulario expresivo en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar el nivel de conciencia fonológica en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar el nivel de velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar el nivel de conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar la relación entre el vocabulario comprensivo y la conciencia fonológica en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar la relación entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

- Determinar la relación entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar la relación entre el vocabulario expresivo y la conciencia fonológica en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar la relación entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Determinar la relación entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

### 1.3 Importancia y justificación del estudio

En este contexto, la investigación presenta una justificación teórica y práctica, ya que busca conocer si el vocabulario se relaciona o no con los predictores de la lectura, resultando ser un indicador para el buen desarrollo lector. A nivel teórico; permitirá corroborar los planteamientos teóricos que se han ido desarrollando respecto a la trascendencia del lenguaje, específicamente del vocabulario en el desarrollo de los predictores de la lectura; velocidad de denominación, conciencia fonológica y conocimiento alfabético. Asimismo, la evaluación pretende motivar a los estudiantes y a seguir la línea de investigación que aportará datos importantes en la construcción de corpus teórico que se está formando a nuestro país sobre esta temática.

Además, en el nivel práctico permitirá describir el comportamiento de las variables: velocidad de denominación, conocimiento alfabético y conciencia

fonológica en los estudiantes, lo que permitirá a su vez detectar la presencia de dificultades. Así también los resultados podrán servir como insumo para cualquier institución educativa a fin de desarrollar programas de prevención.

#### 1.4 Limitaciones de la investigación

La presente investigación presentó las siguientes limitaciones:

- Ausencia de una prueba de velocidad de denominación con validez y confiabilidad, siendo necesario realizar una validación del instrumento.
- Reducidas investigaciones nacionales acerca de la variable predictores de la lectura.
- Los resultados obtenidos solo podrán generalizarse a poblaciones con características similares a la muestra (instituciones educativas públicas).

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1 Antecedentes del estudio

##### 2.1.1 Antecedentes nacionales

Caycho (2011) realizó un estudio sobre la conciencia fonológica como predictora de la lectura al inicio de la escolaridad en contextos de pobreza. La muestra objeto de seguimiento fueron 100 niños de primer grado de primaria de centros educativos de gestión estatal de zonas en situación de pobreza de Lima Metropolitana. El monitoreo comenzó desde sus primeras clases en el primer grado y finalizó al culminar el mismo grado. El 96% de los niños y niñas había recibido educación preescolar. Como criterios de selección, todos los niños provienen de grupos familiares en situación socioeconómica de categoría baja (buscando homogenizar la influencia de algunas variables socioeconómicas en los alumnos) y se encontraban igualados en su nivel intelectual (evaluado por la Prueba de Matrices

Progresivas de Raven) y vocabulario (medido a través del test de Peabody). Concluyendo que, para un exitoso aprendizaje lector se necesita de la asociación de las unidades gráficas y sonoras de las letras, por lo que es importante que la capacidad de análisis de la estructura fonológica de la lengua se desarrolle adecuadamente. Es así que el desarrollo temprano de las habilidades fonológicas es un adecuado indicador para poder predecir el logro o fracaso en el inicio del aprendizaje lector, haciéndose necesario llevar a cabo programas centrados en la estimulación del lenguaje oral bajo la perspectiva de la psicología cognitiva, psicolingüística y las neurociencias.

Por su parte, Paredes y Quiñones (2014) desarrollaron un estudio sobre el vocabulario expresivo y comprensivo en niños varones y mujeres de seis a nueve años de edad de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana”, cuyo objetivo fue determinar las diferencias y semejanzas en ambos vocabularios presentes en los niños de la muestra de investigación, de manera que tenga una mayor precisión de las características de este componente esencial del lenguaje. Los instrumentos empleados en la medición fueron el Test Figura – Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner – Adaptado, así como el Test de Vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III. Finalmente, se confirmó en los niños la no existencia de diferencias en los lenguajes comprensivo y expresivo, teniendo en cuenta el criterio sexo; habiéndose constatado diferencias significativas en las comparaciones según edad y tipo de institución educativa.

Bonilla, Botteri y Vílchez (2013) investigaron acerca de la validación de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) en instituciones educativas públicas y privadas. La muestra se seleccionó de manera aleatoria y por conglomerados, quedando constituida por 200 niños y niñas provenientes de instituciones públicas y privadas pertenecientes a la UGEL N° 07. Son cinco los subtests que componen la prueba, como son: 1) conciencia fonológica, 2) conciencia de lo impreso, 3) conocimiento del alfabeto, 4) lectura, y 5) escritura. Conclusiones: La mayor parte de los niños presentaron nivel medio en cada uno de los subtests de la prueba, mientras que el resto de la muestra se ubicó en niveles alto y bajo. Se evidenciaron, además, deficiencias en conciencia fonológica, puesto que, de acuerdo al sistema educativo de las instituciones seleccionadas, en las aulas se desarrolla con más énfasis el nivel de rimas y el nivel silábico, mas no el fonémico, que es lo que también evalúa la prueba.

González y otros (2013) hicieron una investigación sobre los predictores de la lectura, para lo cual intervinieron en una muestra de 326 niños de 4 a 6 años de edad, provenientes de 4 colegios. Los niños del grupo experimental se instruyeron de manera explícita en lo referente a conciencia fonológica y velocidad de denominación, en tanto que los del grupo control recibió instrucción de acuerdo al plan curricular oficial. En el grupo experimental, los preescolares de cuatro años se entrenaron por tres años; los de cinco, por dos años; y los de seis, por un año; siendo examinados todos al término del primer grado del nivel de educación primaria. Conclusiones: El entrenamiento recibido por los niños del grupo experimental está asociado a un incremento significativo en conciencia fonológica, a diferencia de los

del grupo control. Asimismo, el entrenamiento está relacionado, en los niños de los tres grupos etarios considerados, con un mejoramiento en la velocidad de la lectura de palabras. Estos resultados tienen implicaciones educativas ya que proporcionan pautas concretas que hacen posible un mejor desarrollo del proceso de aprendizaje de la lectura a través del trabajo del profesor en el aula, y también favorecen la prevención de las dificultades en el aprendizaje.

Velarde y otros (2011) realizaron un programa de las habilidades prelectoras en una muestra de 60 niños y niñas, con edad media de 5 años, de dos instituciones educativas públicas de educación inicial en la provincia constitucional del Callao – Perú. A partir de la muestra, se conformaron los grupos experimental (GE), con 30 niños, y de control (GC), también con 30 niños; en ambos grupos se aplicó el Test de Habilidades Pre lectoras en las pruebas de entrada y salida (pretest y postest). Solamente los niños del grupo experimental participaron del programa cognitivo y psicolingüístico de estimulación de las habilidades pre lectoras en el horario escolar. Conclusiones: Los resultados permitieron comprobar la eficacia del programa de orientación cognitiva y psicolingüística –con estimulación de: conciencia fonológica, memoria verbal y lenguaje oral mediante los componentes semántico y sintáctico– en el mejoramiento de las habilidades prelectoras en los niños del grupo experimental, en comparación con los que no participaron del mencionado programa.

También Velarde y otros (2010) realizaron una investigación en la provincia del Callao, donde se planteó el estudio de las variables predictoras del aprendizaje

lector en niños que ingresaron al primer grado del nivel de educación primaria en la región del Callao. Para ello, se procedió a la validación del Test de Habilidades Prelectoras (THP), conformado por cuatro subtests: conciencia fonológica, conocimiento del nombre y el sonido de las letras, memoria verbal, y componentes sintácticos y semánticos del lenguaje oral. Se calculó la fiabilidad utilizando el alfa de Cronbach y el coeficiente de Spearman-Brown. Del mismo modo, se estableció la validez de constructo con el método del análisis factorial. Y, por último, se estimó la validez predictiva correlacionando el THP con la Batería de evaluación de los procesos lectores revisada (Cuetos y otros, 2007). Los autores consideran que el THP validado constituye un instrumento disponible en la comunidad científica y especializada, que facilita determinar con poder predictivo riguroso el nivel de aprendizaje de la lectura para una temprana intervención en dichas áreas.

#### 2.1.2 Antecedentes internacionales

López, Ivanova y Shtereva (2018) desarrollaron un estudio con el objetivo de presentar una comparación del aprendizaje de la lectura en las lenguas búlgara y española. Concretamente, se compararon predictores que tienen un importante rol en el desempeño lector de niños que inician el proceso de aprendizaje de la lectura en dos diferentes ortografías (búlgara y española). Una muestra de 157 niños hablantes nativos de los idiomas búlgaro y español, se constituyó como parte de la investigación, y provenían de tres escuelas públicas ubicadas en estratos de nivel socioeconómico medio. Conclusiones: El análisis inferencial de correlación y regresión llevado a cabo, indica que la velocidad de nombrar letras (VN-L) cumple un papel relevante en la predictibilidad de la fluidez y eficiencia lectora en las

lenguas búlgara y española. Asimismo, el vocabulario vendría a ser el constructo que detenta un mayor poder predictivo que explicaría buena parte del comportamiento de la comprensión lectora, con similar importancia para los niños que aprenden las ortografías búlgara y española; comprobándose, en consecuencia, que al examinarse predictores de la lectura congruentes, los componentes elementales de la fluidez y habilidades de comprensión lectora son bastante parecidos en las ortografías señaladas.

Gutiérrez (2018) realizó un estudio en España donde el objetivo consistió en conocer el impacto en grupo de las variables: conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento alfabético, en el aprendizaje de la lectura en el transcurso de su adquisición. El diseño utilizado fue el cuasi-experimental, con 408 alumnos de 5 y 6 años constituyendo, de manera proporcional, los grupos experimental y de control. Conclusiones: Los puntajes en los niños del grupo experimental fueron notoriamente más altas que los del grupo control al medírseles con las pruebas de conciencia fonológica, denominación rápida y conocimiento del código escrito; lo cual permite inferir logros en nivel superior en las tareas de lectura. De esta manera, los resultados sustentan la implementación de modelos didácticos integradores de las citadas variables, dirigidas al mejoramiento del aprendizaje lector en los primeros años, y a la prevención de deficiencias en las habilidades lectoras, lo cual reviste importancia en el sistema educativo para la didáctica de la lectura.

Asimismo, Hagg (2017) realizó un estudio sobre predictores de la lectura y escritura en sujetos mexicanos de educación primaria, cuyo objetivo fue conocer las habilidades de los niños que pudieran permitir o impedir este proceso de aprendizaje. Según las estadísticas oficiales, se dice que el analfabetismo en México ha disminuido hasta llegar a 5.5% en 2015. Lo que significa que es prácticamente inexistente (OECD 2016). Lo cual no necesariamente significa que se tengan los resultados esperados en cuanto a calidad (El Diario 2016), debido a que todavía no se han alcanzado los niveles de avance planeados y no se puede competir a nivel internacional en cuanto a rendimiento académico con otros países evaluados a través de PISA (OECD 2016). Por lo tanto, esta investigación podría constituir una importante aportación relacionada con la didáctica de la lectoescritura que realmente impacte sobre los logros escolares y ofrezca la posibilidad de prevención de dificultades en el aprendizaje.

Por su lado, Aucapiña y Collahuazo (2014) publicaron un estudio titulado “La conciencia fonológica y su aprendizaje en la lectoescritura”, donde se planteó el objetivo de establecer las características de la conciencia fonológica y su aplicación para la estimulación de la lectoescritura, habilidad metalingüística asociada a la comprensión de palabras compuestas por sonido y grafemas, que posibilita la adquisición de la lectoescritura. La conciencia fonológica implica el desarrollo de ciertas actividades y técnicas que podrían ponerse en práctica en el aula para, de esta manera, se garantice el logro adecuado en la lectoescritura, en un contexto de dinamismo y atractividad para su adquisición. Conclusiones: Luego de la práctica de la conciencia fonológica, se produce en los niños una adquisición más

reflexiva del conocimiento, concientizando la representabilidad de las letras por sonidos, y la formación de sílabas, palabras, etc.; por consiguiente, dará lugar a una comprensión lectora clara y fluida, constituyéndose ésta en principal factor del reconocimiento y manipulación de las unidades fonológicas que conforman el lenguaje hablado, generándose así una habilidad importante en la aprehensión de la lectoescritura.

Como trabajo de fin de grado, Macià (2012) realizó una investigación con el objetivo de correlacionar el vocabulario receptivo con el conocimiento fonológico en niños de una escuela catalana. La investigación se ajusta al punto de vista psicolingüístico. La muestra fue de 26 niños de 4 y 5 años de edad, a quienes se les evaluó con pruebas de vocabulario receptivo y conciencia fonológica. Conclusiones: Los resultados indican correlación significativa entre el vocabulario receptivo y la ejecución en actividades de conciencia fonológica, siendo más relevante esta relación respecto al bloque de conciencia fonémica y a la conciencia intrasilábica.

Además, Gómez y otros (2010) realizaron un estudio sobre la velocidad de denominación de letras en la ciudad de México, que tuvo por muestra a 121 niños, donde dicha variable tuvo un mejor desempeño lector y permitió reconocer a un 63% de niños que posteriormente mostraron deficiencias en la velocidad para leer, considerándose este indicador característica esencial de la dislexia en español. Conclusiones: Hubo niños que presentaron deficiencias tanto en la velocidad de denominación, como en la conciencia fonológica, y rindieron peor en su desempeño

lector. Además, se concluyó que evaluar la velocidad de denominación en el desarrollo temprano se estima importante en el diagnóstico de deficiencias de la lectura, así como para una posterior intervención.

## 2.2 Bases teóricas

### 2.2.1 Lenguaje oral

Garton y Pratt (1991) señalan que el desarrollo del lenguaje escrito se encuentra relacionado con el del lenguaje oral, en el sentido que el lenguaje escrito se adquiere precisamente sobre la base del lenguaje oral; y que, además el aprendizaje de la lectoescritura depende directamente del conocimiento previo que se posee sobre el lenguaje oral. De esta forma, un dilema para los alumnos que se inician en la lectoescritura consiste en comprender la asociación que existe entre el lenguaje oral y el sistema de signos vinculados entre sí por reglas convencionales.

Lebrero (1998) indica que el aprendizaje de la lectoescritura exige una comprensión, por parte del niño, de cómo se producen los sonidos de las palabras; en otros términos, cómo las palabras se componen por sonidos individuales que luego logra identificar como unidades independientes, y que se emiten sucesivamente en una línea de tiempo.

También Calderón (2004) considera que al adquirir el lenguaje oral el niño se ejercita en la capacidad de comunicación verbal y lingüística mediante el acto conversacional en una situación, espacio y tiempo delimitados. Además, el lenguaje

oral significa la capacidad de comprensión y uso de símbolos que emplea el niño para comunicarse; es también una estructura dotada de símbolos que permite etiquetar objetos, relaciones y hechos en un determinado contexto cultural. Siendo el más específico de la comunicación, el lenguaje oral se establece como un sistema de códigos que capta y comprende toda persona que convive con otras en una comunidad idiomática.

## 2.2.2 El vocabulario

### 2.2.2.1 Definiciones

Según la Real Academia Española (2016), el vocabulario viene a ser una colección de palabras de un mismo idioma que suele utilizar comúnmente un grupo de personas que habitan una geografía delimitada, o que desempeñan una determinada función, o que utilizan tales palabras referenciadas a un campo semántico previamente establecido. Rupley, Logan y Nichols (2002) consideraron que los alumnos, al no tener conocimiento de lo que significan algunas palabras, que aluden a conceptos básicos y a ciertos contenidos de la lectura que realizan, encuentran dificultades para comprenderlas, lo cual puede limitar grandemente su habilidad de asociar tales palabras con sus conocimientos previos, así como restringir de manera significativa su nivel de lectura inferencial. Es importante, por tanto, la iniciación de los niños en el vocabulario a través de actividades lúdicas, en la medida que su familiarización con las palabras será favorable para su aprendizaje de la lectura; un niño que maneje un vocabulario con repertorio lexical menor al establecido para su edad, tenderá a comunicarse con ciertas limitaciones, y su

escritura presentará deficiencias. Los niños, en la etapa preescolar, paulatinamente identifican las palabras que captan en su contexto cotidiano y con las que se encuentran acostumbrados. Conforme evolucione el aprendizaje del niño, se implementan estrategias elaboradas con el fin de reforzar e incrementar su vocabulario.

Luceño (1988) señala que el vocabulario viene a ser el repertorio de palabras y vocablos que conforman la lengua. Las palabras son los componentes principales del lenguaje y su uso, bien sea para la interpretación o la producción, involucra la ejecución de procesos complejos que son influenciados por el desarrollo, la experiencia y el contexto cultural de un individuo.

Por su parte, Pérez (2010) refiere que el niño al inicio comprende las palabras y la relación entre ellas con anterioridad a pronunciarlas, a expresarlas, debido en buena parte a su limitado repertorio lexical. Esta asincronía entre comprensión y expresión puede permanecer más tiempo de lo esperado. El niño comprende el mensaje aunque no domine aún el significado de ciertas palabras, pues lo puede deducir observando con curiosidad el contexto en que se emite dicho mensaje; pero no sucede lo mismo con la expresión, debido a que el niño tendría que usar las palabras de su repertorio lexical para expresar algún mensaje; en ocasiones, utiliza palabras que ya conoce, por el uso habitual, pero que no son adecuadas para el mensaje por su acepción o por el contexto en el que se emplean. Se tipifican, entonces, dos vocabularios: el *latente* o *pasivo*, que el niño conoce pero no usa, y el *patente* o *activo*, que es el que suele utilizar con bastante frecuencia. El

primero hace referencia a una lingüística más refinada, especializada; el segundo alude a una lingüística coloquial.

#### 2.2.2.2 Vocabulario asociado a los procesos del lenguaje

El desarrollo del vocabulario en el niño se encuentra asociado a procesos del lenguaje que se entablan con dos actividades lingüísticas primordiales: la producción (expresión) y la comprensión del mensaje verbal. En tal sentido, se configuran el vocabulario expresivo y el vocabulario comprensivo, respectivamente. Owens (2003) afirma, al respecto, que la comprensión siempre debe preceder a la producción; no obstante, nuevos hallazgos evidencian una dependencia recíproca entre estos procesos. De acuerdo a Owens (2003), la relación entre producción y comprensión varía en función del ritmo de desarrollo y de las tareas lingüísticas que se aplican a los niños.

#### 2.2.2.3 Lenguaje expresivo

Este proceso se inicia con la intención comunicativa que el niño tiene en su contexto; esto significa que puede emplear una variedad de palabras para expresar sus necesidades e intereses, pues las ha escuchado e imitado durante su desarrollo; y de esa manera va formando su vocabulario expresivo.

Según Owens (2003), conforme el niño va desarrollándose llega a tener una elaboración semántica, es decir, agrega un significado a las palabras; estas palabras suelen reproducirse en el ámbito de los sucesos cotidianos, las cuales progresivamente son indicadores y señales que permiten representar o recordar el

acontecimiento. A medida que los niños aprenden palabras las podrán relacionar y establecer categorías. Este proceso con el tiempo se convierte en un instrumento que permite al ser humano emitir y producir no solamente palabras, sino también oraciones, frases en general, que contienen un significado.

#### 2.2.2.4 Lenguaje comprensivo

Durante el desarrollo el niño va percibiendo diferentes sonidos; sin embargo, no puede comprender por completo una palabra antes de producirla. Esto se debe a que la comprensión necesita de un fundamento lingüístico y experiencias. La comprensión se ve reforzada en el contexto no lingüístico debido a que la mayor parte del habla que se dirige a los niños está limitada al aquí y ahora. Es así que los niños, con frecuencia, imitan lo que han dicho otras personas, ya sea de manera inmediata o pasado algún tiempo, y repiten frases hechas o canciones, mostrando así la relación entre comprensión y expresión (Owens 2003: 196).

#### 2.2.2.5 Componentes del lenguaje

Como sostiene Owens (2003), es indispensable descomponer el lenguaje en constituyentes funcionales debido a que es un sistema complejo. El lenguaje adopta tres dimensiones: de acuerdo a su forma, contenido y uso. Dentro de la forma se encuentra la fonología, la sintaxis y la morfología, los cuales se refieren a los sonidos y a la estructura que conforman las palabras respectivamente. El contenido incluye la semántica, que está relacionada con el significado de lo que se dice. Por último, el uso del lenguaje implica un aspecto social e interactivo al que se le

denomina pragmática. Los componentes anteriores conforman el sistema de normas sobre la cual se sustenta el lenguaje.

#### 2.2.2.6 Componente léxico-semántico

El proceso de comprender y relacionar el significado de las palabras se conoce como desarrollo semántico. Berko y Bernstein (2010) explican que este proceso es dinámico, debido a que las estrategias de los niños para aprender significados y relacionarlos entre sí varían a medida que su representación interna del lenguaje se incrementa y reorganiza.

Se hace necesario remarcar la sutil diferencia entre los términos léxico y vocabulario. Mientras el léxico es el inventario de las unidades que conforman una lengua, el vocabulario hace referencia al conjunto de palabras que el niño conoce y maneja en su desempeño cotidiano. En cierta forma, ambos términos son tomados como sinónimos por algunos autores; por ejemplo, Bermeosolo (2012) alude al léxico como el repertorio de palabras en una lengua que cada individuo ha adquirido a través del contacto con el exterior. Cabe señalar, además, que el lexicón es el soporte físico o digital que contiene el conjunto de palabras y lexemas de una determinada lengua.

El léxico mental de una persona está conformado por lexemas que son unidades informativas y al combinarse con elementos morfológicos forman las palabras (Moreno 2004). Así, existen dos tipos de palabras las del contenido y las funcionales. Las primeras tienen un valor y un significado relativo (objetos,

personas, etc.). A las segundas se les atribuye un valor al estar relacionadas con las del contenido, como “y”, “en”, “con”, etc. (Bermeosolo 2012).

#### 2.2.2.7 Adquisición del vocabulario

La adquisición del vocabulario implica el desarrollo de habilidades en los niños desde el nivel más elemental del tipo sensorio-motriz hasta las habilidades sociales y cognitivas, las cuales se van adquiriendo a través del tiempo (Serra y otros 2008).

El léxico se desarrolla en las personas principalmente por la interacción con sus interlocutores de manera verbal apoyado por el contexto. La lectura es otra manera de adquirir vocabulario; con ella se incorporan nuevas palabras con significados amplios y distintos (Serra y otros 2008).

Como sostiene Clemente (2009), el desarrollo léxico se inicia en el último trimestre del primer año, el cual es un tiempo clave para la comprensión léxica; mientras que la producción se inicia a los 12 meses, aproximadamente. Las primeras palabras son sencillas y parecidas al balbuceo. Para los adultos cercanos al niño adquieren un significado importante; por ejemplo, un niño puede emitir la palabra “baba” para referirse a la figura paterna.

Owens (2003) plantea que las primeras palabras que desarrolla el niño contienen, por lo general, una y dos sílabas con la composición de: consonante-vocal, vocal-consonante y consonante-vocal-consonante-vocal. Es habitual que

“mamá”, “papá”, “pelota” sean las primeras palabras que el niño aprenda y emplee con asiduidad, así como nombres de personas, cosas, lugares y acciones, que se les indica señalando y asociando la palabra con la persona u objeto correspondiente; de esta manera es como cobran sentido lógico las unidades lexicales. La adquisición del repertorio lexical en los niños es un proceso lento y algunas palabras van desapareciendo de acuerdo al cambio de sus intereses; cerca a los dos años de edad se genera en el niño un incremento exponencial de su léxico, en la cual su repertorio se conforma rápidamente por 50 palabras, cercanamente. A partir de tal edad hacia los 6 años, se ha calculado que los niños incorporan a su lexicón un promedio de 5 términos por día.

El vocabulario va incrementándose en la etapa escolar y se van precisando los significados; además se va adquiriendo un conocimiento abstracto de ellos. Entre los 7 y 11 años, la comprensión de relaciones espaciales, temporales y familiares aumenta significativamente. Benello, Arcuri y Marchesini (citados en Owens 2003) indican que el crecimiento léxico se desarrolla de manera lenta y se extiende hasta la adultez, a pesar que en la adolescencia adquiere un estado de estabilización. Se estima que un adulto joven ha adquirido 80,000 palabras en su vocabulario y que en su mayor parte las ha obtenido a través de la lectura.

En el cuadro 1 de la página siguiente se presenta una síntesis con la cantidad de palabras adquiridas por edad, según lo referido en Owens (2003). Se aprecia que el vocabulario se va complejizando progresivamente, pues en un principio hace

referencia a objetos comunes y concretos, y luego va alcanzando cada vez un nivel de mayor abstracción.

Cuadro 1

*Numero de palabras según edad*

Edad	Vocabulario
1 año	Utiliza pronombres personales (yo, eso).
2 años	Pronombres (mi, me, mío, tu). Vocabulario productivo de una 200 y 300 palabras. Nombra objetos cotidianos más comunes.
3 años	Presenta un vocabulario productivo de unas 1000 palabras.
4 años	Vocabulario productivo de 1,600.
5 años	Vocabulario productivo 2,200 palabras.
6 años	Vocabulario productivo de 2,600 palabras y comprensivo entre 20,000 y 24,000.
7 años	Utiliza izquierda, derecha, antes, detrás. Emplea definiciones más sofisticadas.
11 años	Se pueden crear definiciones abstractas. Utilizan definiciones convencionales. Comprenden estados psicológicos, los que describe.
12 años	Vocabulario comprensivo de 50,000 palabras.
13-15 años	Comprenden refranes.
16-18 años	Léxico incluye alrededor de unas 80,000 palabras.

*Fuente:* Owens (2003).

#### 2.2.2.8 Teorías de adquisición del vocabulario

De acuerdo a Berko y Bernstein (2010), existen diferentes teorías sobre la adquisición del vocabulario. Una de ellas es la teoría del aprendizaje, la cual explica la relación que existe entre la palabra y el objeto, es decir, a mayor exposición de repetición que tiene un estímulo junto a una experiencia, mayor será la tendencia a que el niño pueda asociar el sonido de la palabra con su representación en concreto.

Así, por ejemplo, un estímulo es oír a sus padres decir la palabra “carro”; la experiencia es viajar en carro o manipular el juguete; de esta manera, relaciona la palabra “carro” con el juguete y el medio con el que viaja.

Otra teoría es la teoría evolutiva, la cual estudia el desarrollo semántico en el contexto de las habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas del niño. Es decir, intenta exponer cómo obtienen los niños sus primeras palabras y cómo, a través del tiempo, van madurando sus sistemas semánticos.

Una tercera teoría es la del emparejamiento rápido, en la cual se demuestra que el niño recuerda más fácilmente la palabra que ha asociado a un determinado atributo o características; así, por ejemplo, “tráeme la bandeja cromada, no la azul, sino la cromada”.

### 2.2.3 La lectura y sus procesos

Según Solé (1998), la lectura viene a ser la decodificación del texto leído, lo cual implica la puesta en marcha de los procesos activo y constructivo: activo, por cuanto se despliegan operaciones y estrategias mentales con el fin de internalizar la información recepcionada; y constructivo, en la medida en que dichas operaciones y estrategias posibilitan estructurar el significado de lo leído, así como generar ideas nuevas como producto del conflicto cognitivo entre la información proveniente del texto y los conocimientos previos de los que dispone el lector. El proceso lector comienza desde que se visualiza la palabra escrita, la cual actúa como

estímulo catalizador de procesos perceptivos visuales cuya función es identificar la información, analizarla y, luego, dotarla de significado.

#### 2.2.4 Predictores de la lectura

La lectura requiere de habilidades previas que en cierta manera predicen el éxito o fracaso del proceso lector. Según Beltrán y otros (2006), los predictores o precursores de la lectura son tres: conocimiento fonológico, velocidad de denominación y conocimiento alfabético, los que están estrechamente relacionados con el aprendizaje de la lectura y se desarrollan en los entornos social y educativo del niño.

##### 2.2.4.1 Conciencia fonológica

Es una habilidad metacognitiva que hace referencia al conocimiento de los niños acerca de los sonidos del habla, es decir, se refiere a la identificación, segmentación o combinación, de manera voluntaria, de: palabras (conciencia léxica), sílabas (conciencia silábica), unidades intrasilábicas (conciencia intrasilábica) y fonemas (conciencia fonémica) (Defior y Serrano 2011).

##### 2.2.4.2 Velocidad de denominación

Es una habilidad fonológica que consiste en la rapidez con que el niño identifica los códigos fonológicos en su memoria a largo plazo, mediante la integración neurosináptica de los procesos visuales y lingüísticos. Sin embargo, también participan componentes no fonológicos, como el lexical y el de la capacidad de procesamiento temporal. Se ha encontrado que una deficiencia en la

velocidad discriminativa tiene que ver con dificultades en la fluidez lectora y ortografía. Asimismo, una buena lectura en el niño se desarrolla siempre y cuando el proceso de recodificación grafema-fonema, para la identificación de grafemas y para hallar la correspondencia adecuada con el fonema, se realice eficientemente (Rosselli, Matute y Ardila 2006).

#### 2.2.4.3 Conocimiento alfabético

El conocimiento del nombre de las letras también se ha estudiado como componente esencial del proceso temprano de alfabetización, constituyéndose en factor de gran importancia para el aprendizaje del lenguaje escrito (Diuk y Ferroni 2012). Además, posibilita la adquisición de habilidades fonológicas, pues se ha demostrado la existencia de una estrecha relación entre el conocimiento del nombre de las letras y el aprendizaje de sus sonidos, como lo reportan investigaciones de diseños longitudinal y correlacional realizadas en diferentes idiomas (De Jong y Van der Leij 2003).

#### 2.2.5 Vocabulario y su relación con la lectura

Por numerosos estudios realizados, se ha comprobado que el vocabulario oral no se relaciona con el desarrollo de la lectura en hablantes nativos (Muter y otros 2004), ni en niños con aprendizaje de la lectura en segunda lengua (Araujo 2002). No obstante, en la edad preescolar el vocabulario sí tendría influencia gravitante en el desarrollo de habilidades lectoras como la calidad de las representaciones fonológicas o la sensibilidad fonológica; pero esta relación aún no está lo suficientemente sustentada.

### 2.3 Definición de términos básicos

#### Vocabulario

Es la cantidad de palabras en el lexicón mental que va adquiriendo el niño de acuerdo a su edad, y que utiliza para expresarse según el contexto que lo rodea.

#### Predictores de la lectura

Son aquellas habilidades que de una u otra forma predicen el éxito o fracaso en la adquisición de la lectura, dentro de los cuales se tiene al conocimiento fonológico, conocimiento alfabético y velocidad de denominación.

#### Conciencia fonológica

Es la capacidad de manipular los segmentos de la palabra hablada, ya sea a nivel de sílaba o fonemas, a partir de tareas de análisis y síntesis.

#### Velocidad de denominación

Es la capacidad de denominar el nombre de elementos presentados de forma gráfica, considerando la velocidad y precisión de la tarea.

#### Conocimiento alfabético

Es el conocimiento del nombre de las letras. Además, facilita el desarrollo de habilidades fonológicas entre el conocimiento del nombre de las letras y el aprendizaje de sus sonidos.

## 2.4 Hipótesis

### 2.4.1 Hipótesis general

- Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario y los predictores de la lectura: conocimiento fonológico, velocidad de denominación y conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

### 2.4.2 Hipótesis específicas

- H<sub>1</sub> Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- H<sub>2</sub> Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- H<sub>3</sub> Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- H<sub>4</sub> Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- H<sub>5</sub> Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

- H<sub>6</sub> Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.



### CAPÍTULO III

#### METODOLOGÍA

##### 3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, secuencial y probatorio, donde cada etapa precede a la siguiente, y “busca comprobar una hipótesis de manera sistemática haciendo uso del análisis estadístico” (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 4).

##### 3.2 Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo aplicada, la cual “se caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación y las consecuencias prácticas que de ella se deriven” (Sánchez y Reyes 2015: 44).

El diseño desarrollado fue el descriptivo correlacional, no causal, por cuanto está interesado en “la determinación del grado de relación existente entre dos o más

variables de interés en una misma muestra de sujetos, o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados” (Sánchez y Reyes 2015: 119). Así, en este estudio se buscó determinar la relación entre el nivel de vocabulario y los predictores de la lectura: conocimiento fonológico, velocidad de denominación y conocimiento alfabético en estudiantes de primer grado del distrito de Los Olivos. El diagrama que corresponde al diseño correlacional es el siguiente:

$$M1: O_x \quad r \quad O_y$$

Donde:

**O<sub>x</sub>** : Observación de la variable Nivel de vocabulario.

**O<sub>y</sub>** : Observación de la variable Predictores de la lectura.

**r** : Índice de correlación entre las variables de estudio.

### 3.3 Población y muestra

Se trabajó con una población de 100 estudiantes que cursan el primer grado de primaria de tres instituciones educativas del distrito de Los Olivos, y la muestra fue elegida de manera intencional, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Tabla 1

*Criterios de inclusión y exclusión para seleccionar la muestra*

<b>Criterios de inclusión</b>	<b>Criterios de exclusión</b>
Estudiantes de primer grado de primaria	Estudiantes con discapacidad
Niños de seis a siete años	
Estudiantes con asistencia regular	

Al hallarse que la totalidad de los niños del primer grado de primaria cumplía con los criterios de inclusión, se decidió trabajar con todos los integrantes de la población, la cual se describe a continuación en la tabla 2.

Tabla 2

*Distribución de la población según las instituciones educativas de procedencia*

Institución Educativa	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
I.E. MICAELA BASTIDAS	18	22	40
I.E. HONORES	15	19	34
I.E. SEBASTIÁN GOYENECHE Y BARREDA	15	11	26
TOTAL	48	52	100

### 3.4 Definición y operacionalización de variables

#### Variable 1: Vocabulario

Definición: Es el grupo de términos que una lengua específica contiene; también es visto como la cantidad de palabras que usa una persona, es decir, son aquellas que conoce y emplea de forma correcta en situaciones cotidianas.

#### Variable 2: Predictores de la lectura

Variable 2.1: Conocimiento fonológico

Definición: Es el conocimiento que tienen los niños de las unidades de la palabra, tanto a nivel de sílaba como de sonidos.

Variable 2.2: Velocidad de denominación

Definición: Es la lectura fluida de números, letras, imágenes y colores.

Variable 2.3: Conocimiento alfabético

Definición: Es identificar el nombre y/o sonido de cada una de las letras.

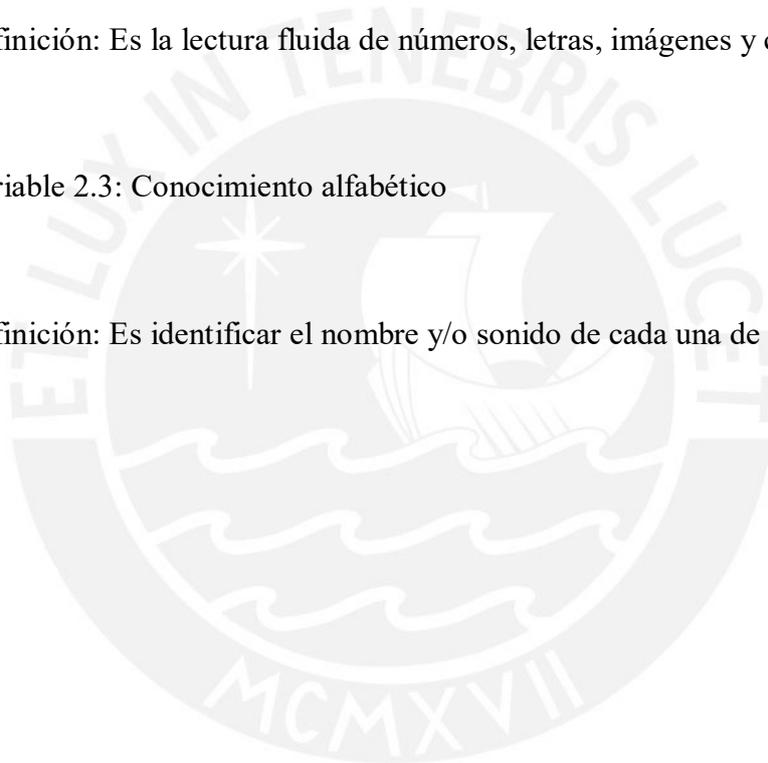


Tabla 3

*Operacionalización de las variables*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 1: Vocabulario	Vocabulario comprensivo	Escoge entre 4 imágenes el objeto que se le indica.	Del ítem 1 al ítem 192.
	Vocabulario expresivo	Expresa el nombre de la imagen que se le muestra.	Del ítem 1 al ítem 110.
Variable 2: Predictores de la lectura	Identificación de sílabas	Señala el dibujo que contiene la sílaba señalada.	Del ítem 1 al ítem 5.
Variable 2.1: Conocimiento fonológico	Identificación de fonemas	Identifica la sílaba o fonema según los dibujos acorde a lo que se mencione.	Del ítem 6 al ítem 10.
Variable 2.2: Velocidad de denominación	Lectura de dibujos	Menciona el nombre de los dibujos presentados en la lámina.	36 estímulos
	Lectura de colores	Menciona el nombre de los números presentados.	36 estímulos
	Lectura de números	Menciona el nombre de los colores presentados.	36 estímulos
	Lectura de letras	Menciona el nombre de las letras presentadas.	36 estímulos
Variable 2.3: Conocimiento alfabético	Lectura de letras mayúsculas	Lee las letras mayúsculas de la ficha.	Del ítem 1 al ítem 29.
	Lectura de letras minúsculas	Lee las letras minúsculas de la ficha.	Del ítem 1 al ítem 29.

### 3.5 Técnica e instrumentos de recolección de datos

#### 3.5.1 Técnica

Se seleccionó una técnica indirecta: el test. El test se aplica al momento en que el estudioso inicia el conocimiento del objeto de investigación realizando observaciones mediante lo percibido antes por otro investigador. Tal es el caso, por ejemplo, de las fuentes primarias, como textos, artículos, informes, etc., que están enfocadas en aquello que se está explorando y fueron elaboradas por otros investigadores del tema. Asimismo, el test viene a ser una prueba que hace posible, desde la observación de una determinada conducta en el sujeto evaluado, establecer los perfiles de comportamiento más usuales o que se pueden predecir con mayor significatividad (Sarton 1978).

#### 3.5.2 Instrumentos

En este trabajo se han elegido cuatro tests para la evaluación de cada una de las variables, teniendo en cuenta la edad de los niños de la muestra seleccionada; de manera sucinta, tales instrumentos se describen a continuación:

Tabla 4

*Instrumentos para medir las variables*

<b>VARIABLE</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Vocabulario	Test de Vocabulario en Imágenes - PEABODY Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo - GARDNER

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia fonológica</li> <li>• Velocidad de Denominación</li> <li>• Conocimiento alfabético</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO</li> <li>• Actividades para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura - ALE 1</li> <li>• Test de Lectura y Escritura en Español - LEE (identificación de letras)</li> </ul>
---	--

- **Instrumento 1:** Test de Vocabulario en Imágenes - PEABODY.

A. Ficha Técnica

- Autor: Lloyd M. Dunn, Eligio R. Padilla, Delia E. Lugo, Leota M. Dunn.
- Objetivos: Evaluar el nivel de vocabulario comprensivo.
- Número de ítems: 192.
- Administración: Individual.
- Tiempo de aplicación: Entre 10 y 20 minutos.
- Rango de aplicación: Desde 2 años 6 meses hasta 90 años.
- Material: Cuaderno de estímulos, hoja de anotación y manual.

B. Descripción de la prueba

- Consiste en 192 láminas precedidas por ítems. En cada lámina hay cuatro ilustraciones sencillas, en blanco y negro, organizadas en forma sección múltiple.
- El procedimiento consiste en elegir la imagen que corresponda mejor con el significado de la palabra que el examinador le presente de forma oral.

**Instrumento 2:** Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo - GARDNER.

A. Ficha Técnica

- Autor: Morrison F. Gardner.
- Objetivos: Obtener una estimación de la calidad y la cantidad de vocabulario que maneja el niño.
- Administración: Individual.
- Tiempo de aplicación: 15 minutos aproximadamente por cada prueba.
- Rango de aplicación: Desde 2 años hasta 11 años con 11 meses.
- Material: Cuadernillo de láminas y protocolo de registro.

B. Descripción de la prueba

- El vocabulario está dividido en dos partes, expresivo y receptivo el área expresiva cuenta con 110 láminas que permiten evaluar la fonología, la expresión y la respuesta verbal ante la presencia de una imagen.

**Instrumento 3:** Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO.

A. Ficha Técnica

- Autor: José Luis Ramos Sánchez e Isabel Cuadrado Gordillo.
- Objetivos: Saber la capacidad del niño para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras.
- Administración: Individual
- Tiempo de aplicación: 20 minutos.
- Rango de aplicación: Cualquier nivel educativo con dificultades en la adquisición inicial de la lectura y escritura.

- Material: Cuadernillo y protocolo de registro.

#### B. Descripción de la prueba

- Se examinan dos niveles de conocimiento fonológico: el silábico y el fonémico. Y son tres tareas diferentes (identificación, adición y omisión) las que se presentan, considerando la ubicación de la sílaba o el fonema con los que se trabaja (inicial, media, final). De esa manera, la prueba está compuesta por seis actividades y cinco elementos por cada actividad, contabilizando 30 elementos en total.

#### **Instrumento 4:** Actividades para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura - ALE

1.

##### A. Ficha Técnica:

- Objetivos: Saber la velocidad en la cual se leen las imágenes, colores, números y letras.
- Administración: Individual.
- Tiempo de aplicación: No hay límite.  
Rango de aplicación: No hay límites de edad.
- Material: Cuadernillo y cronómetro.

#### B. Descripción de la prueba

- El test consiste en la velocidad de denominación que tenga el individuo, a quien se tomará el test en lectura de imágenes, colores, números y letras, lo cual debe de ser en un tiempo menor a 30 segundos para que esté dentro

de lo normal; si presenta un tiempo mayor a 30 segundos, se explicaría como una dificultad.

**Instrumento 5:** Test de Lectura y Escritura en Español - LEE (identificación de letras).

A. Ficha Técnica

- Autor: Silvia Defior Citoler, Liliana Fonseca, Bárbara Gottheil, Adriana Gracia Jiménez Fernández, María Pujals Graciela Rosa, Francisca Dolores Serrano Chica.
- Objetivos: Detectar el tipo de error observado con el objetivo de precisar el diagnóstico e implementar un adecuado plan de recuperación.
- Administración: Individual.
- Tiempo de aplicación: Aproximadamente 50 minutos.
- Rango de aplicación: Desde primer grado a cuarto grado de primaria.
- Material: Cuadernillo de evaluación, cronómetro y registro de respuesta.

B. Descripción de la prueba

- El test consiste en que el niño debe de leer las dos columnas de letras, una está en mayúsculas y las otras en minúsculas, además se les tomará el tiempo con un cronómetro para saber cuánto se demoran en leerlas.

### 3.6 Procedimiento

En la primera fase, se solicitó la carta de presentación a la Escuela de Posgrado para acercarnos al campo de estudio y solicitar el consentimiento a las

autoridades de las instituciones. Se coordinó con los directivos las fechas y horas de evaluación, y luego se informó con la ficha de consentimiento informado a los docentes.

En la segunda fase, se solicitó el permiso a las Instituciones Educativas para aplicar los instrumentos a los estudiantes del 1er grado de primaria. Se comunicó con la ficha de consentimiento informado a los padres de los estudiantes en donde se aplicaron los instrumentos en el horario previamente coordinado con las instituciones, se explicó a los estudiantes el procedimiento a seguir. La duración del cuestionario fue de 15 minutos, aproximadamente.

Por último, en la tercera fase se calificó cada uno de los test evaluados, en donde se aplicó un estadístico de forma descriptiva de cada uno de los test evaluados y una tabla de doble entrada, además se hizo uso de la chi cuadrado para comprobar si las variables eran influyentes en la investigación realizada.

### 3.7 Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos, se hizo uso de la estadística descriptiva obteniendo frecuencia, porcentaje, media aritmética estándar. Así mismo, se determinó que los datos presentan una distribución normal, y dependiendo de los resultados se aplicó un estadístico correlacional, donde también se hizo uso de la chi cuadrado para determinar la influencia de las variables trabajadas en la investigación.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1 Presentación de resultados

En este apartado se presentan, en primer lugar, los resultados descriptivos en tablas de frecuencias y porcentajes, acerca del vocabulario comprensivo y del vocabulario expresivo, así como de los predictores de la lectura, como son: conciencia fonológica, en sus niveles silábico y fonémico, velocidad de denominación (lectura de dibujos, colores, números y letras) y conocimiento alfabético (lectura de letras mayúsculas y minúsculas).

En segundo lugar, se incluye la contrastación de la hipótesis general y de las específicas, con tablas de contingencia que relacionan los vocabularios comprensivo y expresivo con cada uno de los predictores de la lectura, agregando tablas con los valores de la chi cuadrado de independencia, que es la prueba

estadística utilizada para establecer dichas relaciones, a partir de cuyos resultados se tomó la decisión estadística con un nivel de significación de  $p < 0,01$ .

#### 4.1.1 Resultados estadísticos descriptivos

*Tabla 5*

*Resultados descriptivos del vocabulario comprensivo*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido HABILIDAD	21	21,0
PROMEDIO	49	49,0
DIFICULTAD	30	30,0
Total	100	100,0

En cuanto al vocabulario expresivo, el 49.0% de los estudiantes del primer grado se encuentran en un nivel promedio.

*Tabla 6*

*Resultados descriptivos del vocabulario expresivo*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	22	22,0
	PROMEDIO	56	56,0
	DIFICULTAD	22	22,0
	Total	100	100,0

Respecto al vocabulario expresivo, se observa que el 56.0% de los estudiantes de la muestra investigada presentan un nivel promedio.

*Tabla 7*

*Resultados descriptivos de conciencia fonológica a nivel silábico*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	23	23,0
	PROMEDIO	38	38,0
	DIFICULTAD	39	39,0
	Total	100	100,0

Respecto a la conciencia fonológica a nivel silábico, se observa que más de un tercio de los estudiantes de la muestra investigada (38,0%) se ubica en el nivel de dificultad.

Tabla 8

Resultados descriptivos de conciencia fonológica a nivel fonémico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	24	24,0
	PROMEDIO	31	31,0
	DIFICULTAD	45	45,0
	Total	100	100,0

En cuanto a la conciencia fonológica a nivel fonémico, casi la mitad de los estudiantes del primer grado (45,0%) se encuentra en un nivel de dificultad; mientras que la otra mitad alcanza el nivel promedio y habilidad casi por igual.

Tabla 9

Resultados descriptivos de velocidad de denominación - dibujos

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	18	18,0
	PROMEDIO	30	30,0
	DIFICULTAD	52	52,0
	Total	100	100,0

Respecto a la velocidad de denominación de dibujos, se observa que el 52.0% de los estudiantes de la muestra investigada presentan un nivel de dificultad.

Tabla 10

*Resultados descriptivos de velocidad de denominación - colores*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	20	20,0
	PROMEDIO	44	44,0
	DIFICULTAD	36	36,0
	Total	100	100,0

Respecto a la velocidad de denominación de colores, se observa que el 44.0% de los estudiantes de la muestra investigada presentan un nivel promedio.

Tabla 11

*Resultados descriptivos de velocidad de denominación - números*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	24	24,0
	PROMEDIO	59	59,0
	DIFICULTAD	17	17,0
	Total	100	100,0

Respecto a la velocidad de denominación de números, se observa que el 59.0% de los estudiantes de la muestra investigada presentan un nivel promedio.

Tabla 12

*Resultados descriptivos de velocidad de denominación - letras*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	24	24,0
	PROMEDIO	22	22,0
	DIFICULTAD	54	54,0
	Total	100	100,0

En cuanto a la velocidad de denominación de letras, el 54.0% se ubica en un nivel de dificultad.

Tabla 13

*Resultados descriptivos de conocimiento alfabético - minúsculas*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	HABILIDAD	23	23,0
	PROMEDIO	24	24,0
	DIFICULTAD	53	53,0
	Total	100	100,0

En cuanto al conocimiento alfabético de letras minúsculas, el 53.0% se ubica en un nivel de dificultad.

Tabla 14

*Resultados descriptivos del conocimiento alfabético - mayúsculas*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido HABILIDAD	28	28,0
PROMEDIO	17	17,0
DIFICULTAD	55	55,0
Total	100	100,0

En cuanto al conocimiento alfabético de letras mayúsculas, el 55.0% se ubica en un nivel de dificultad.

Presentadas las tablas descriptivas de cada uno de los elementos trabajados en esta investigación, se puede concluir que la mayoría de niños en la parte de vocabulario, ya sea expresivo o comprensivo, muestran que tienen un nivel promedio, seguido por un nivel de dificultad; y, por último, en menor cantidad, los niños muestran habilidad en sus vocabularios.

En lo que se refiere a los predictores de la lectura, en las tablas descriptivas se puede visualizar que en la conciencia fonológica un gran porcentaje de niños se encuentra en un nivel de dificultad, tanto a nivel silábico como fonémico, En lo que

concierno a velocidad de denominación el porcentaje con mayor cantidad de niños demuestra un nivel de dificultad. Y, por último, en el conocimiento alfabético la mayor cantidad de niños se ubica en el nivel de dificultad, lo cual evidencia la gran problemática de la adquisición de la lectura que hay en todos los niños quienes son parte de las instituciones evaluadas.

#### 4.1.2 Contratación de hipótesis

##### 4.1.2.1 Hipótesis general

La contratación de la hipótesis general se realizó en función a la decisión estadística en cada una de las hipótesis específicas. En este caso, se utilizó la chi cuadrado de Pearson como prueba estadística no paramétrica para establecer la relación entre dos variables de estudio.

##### 4.1.2.2 Hipótesis específicas

$H_1$ : Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

$H_0$ : No Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 15

*Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico*

		PECO			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Peabody	PROMEDIO	12	3	34	49
		30,8%	13,0%	89,5%	49,0%
	HABILIDAD	0	20	1	21
		0,0%	87,0%	2,6%	21,0%
	DIFICULTAD	27	0	3	30
		69,2%	0,0%	7,9%	30,0%
Total		39	23	38	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

El 89,5 % de los estudiantes con nivel normal en conciencia fonológica se encuentran en un nivel promedio de vocabulario comprensivo. Así mismo, El 87.0% de los estudiantes que presentan habilidad se ubican también con nivel de habilidad en su vocabulario comprensivo. Y el 69.0 % de los estudiantes que presentan dificultad en conciencia fonológica coincide con un nivel de dificultad en su vocabulario expresivo. Estos resultados indican que mientras mayor es la proporción de estudiantes en su nivel de vocabulario comprensivo, también será mayor la proporción en su nivel de conciencia fonológica.

Tabla 16

Pruebas de chi cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi cuadrado de Pearson	116,456**	4	,000

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $\chi^2 = 116,456$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario comprensivo y la conciencia fonológica en los estudiantes de la muestra investigada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

H<sub>2</sub>: Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

H<sub>0</sub>: No Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 17

*Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y velocidad de denominación*

		ALE			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Peabody	PROMEDIO	22	0	27	49
		42,3%	0,0%	90,0%	49,0%
	HABILIDAD	0	18	3	21
		0,0%	100,0%	10,0%	21,0%
	DIFICULTAD	30	0	0	30
		57,7%	0,0%	0,0%	30,0%
Total		52	18	30	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Se aprecia que el 90,0% de los estudiantes con nivel promedio en velocidad de denominación, también presenta un nivel promedio en su vocabulario comprensivo. Del mismo modo, el 100 % de los estudiantes con nivel de habilidad en velocidad de denominación coincide con habilidad en vocabulario comprensivo. Y, por último, el 57,7% de los estudiantes de la muestra, que se encuentran en un nivel de dificultad en la velocidad de denominación, también se ubican con un nivel de dificultad en su vocabulario comprensivo. Estos resultados permiten afirmar que,

a mayor nivel de vocabulario comprensivo, mayor será el nivel de velocidad de denominación.

Tabla 18

*Pruebas de chi cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	113,422**	4	,000

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $x^2 = 113,422$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en los estudiantes de la muestra estudiada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

H<sub>3</sub>: Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

H<sub>0</sub>: No Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 19

*Relación entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético*

		LEE			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Peabody	PROMEDIO	28	3	18	49
		52,8%	13,0%	75,0%	49,0%
	HABILIDAD	0	20	1	21
		0,0%	87,0%	4,2%	21,0%
	DIFICULTAD	25	0	5	30
		47,2%	0,0%	20,8%	30,0%
Total		53	23	24	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Se observa que el 75% de los estudiantes evaluados se encuentran en nivel promedio en su conocimiento alfabético, lo cual es congruente con un nivel promedio en vocabulario comprensivo. De la misma manera el 87,0% de los estudiantes se ubican un nivel de habilidad en su conocimiento alfabético, el cual corresponde a un nivel de habilidad en su vocabulario comprensivo. Y luego, el 47,2 % de los estudiantes que presentan dificultad en conocimiento alfabético coincide con un nivel de dificultad en su vocabulario comprensivo. Estos resultados señalan que, a mayor nivel de vocabulario comprensivo, mayor será el nivel de conocimiento alfabético en los estudiantes de la muestra evaluada.

Tabla 20

*Pruebas de chi cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi cuadrado de Pearson	84,333**	4	,000

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $x^2 = 84,333$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en los estudiantes de la muestra evaluada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

H<sub>4</sub>: Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

H<sub>0</sub>: No Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 21

*Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico*

		PECO			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Gardner	PROMEDIO	21	2	33	56
		53,8%	8,7%	86,8%	56,0%
	HABILIDAD	0	21	1	22
		0,0%	91,3%	2,6%	22,0%
	DIFICULTAD	18	0	4	22
		46,2%	0,0%	10,5%	22,0%
Total		39	23	38	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Con referencia al vocabulario expresivo, el 86,0% de los estudiantes se encuentran en un nivel promedio; este porcentaje corresponde también a un nivel promedio en su conciencia fonológica. Así también, el 91,3% de los estudiantes que presentan habilidad en su vocabulario expresivo, es congruente con un nivel de habilidad en conciencia fonológica. Y finalmente, el 46,2% de los estudiantes con dificultad en el vocabulario expresivo concierne a un nivel de dificultad en conciencia fonológica. Estos resultados indican que mientras mayor es el nivel de vocabulario expresivo, mayor será el nivel de conciencia fonológica en los estudiantes encuestados.

Tabla 22

*Pruebas de chi cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi cuadrado de Pearson	98,628**	4	,000

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $\chi^2 = 98,628$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en los estudiantes de la muestra estudiada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

H<sub>5</sub>: Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

H<sub>0</sub>: No Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 23

*Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y la velocidad de denominación*

		ALE			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Gardner	PROMEDIO	30	0	26	56
		57,7%	0,0%	86,7%	56,0%
	HABILIDAD	0	18	4	22
		0,0%	100,0%	13,3%	22,0%
	DIFICULTAD	22	0	0	22
		42,3%	0,0%	0,0%	22,0%
Total		52	18	30	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Atendiendo a la velocidad de denominación, se aprecia que el 86,7% de los estudiantes encuestados se ubican en un nivel promedio, porcentaje que también corresponde a un nivel promedio en su vocabulario expresivo. Del mismo modo, el

100% de los estudiantes que presentan habilidad en velocidad de denominación, corresponde a un nivel de habilidad en su vocabulario expresivo. Y luego, el 42,3% que se encuentra con dificultad en velocidad de denominación, coincide con un nivel de dificultad en su vocabulario expresivo. Estos resultados son indicadores de que mientras mayor es la proporción de estudiantes que tienden a presentar nivel normal en vocabulario expresivo, mayor será la proporción a presentar nivel normal en velocidad de denominación.

Tabla 24

*Pruebas de chi cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi cuadrado de Pearson	97,695**	4	,000

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $\chi^2 = 97,695$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en los estudiantes de la investigación dada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

H<sub>6</sub>: Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

H<sub>0</sub>: No existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

Tabla 25

*Relación entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético*

		LEE			
		DIFICULTAD	HABILIDAD	PROMEDIO	Total
Gardner	PROMEDIO	34	5	17	56
		64,2%	21,7%	70,8%	56,0%
	HABILIDAD	0	18	4	22
		0,0%	78,3%	16,7%	22,0%
	DIFICULTAD	19	0	3	22
		35,8%	0,0%	12,5%	22,0%
Total		53	23	24	100
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

De acuerdo al conocimiento alfabético, se advierte que el 70,8% de los estudiantes evaluados se ubica en un nivel promedio, que corresponde también con el nivel promedio en su vocabulario expresivo. De la misma manera, el 78,3% de

los estudiantes con habilidad en conocimiento alfabético coincide con un nivel de habilidad en su vocabulario expresivo. Y, por último, el 35,8% de los estudiantes que presentan dificultad en conocimiento alfabético, se encuentran con un nivel de dificultad en su vocabulario expresivo. Estos resultados revelan la tendencia a mostrar mayor nivel de vocabulario expresivo mientras se incrementa el nivel de conocimiento alfabético en los estudiantes encuestados.

Tabla 26

*Pruebas de chi cuadrado*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi cuadrado de	62,120	4	,000

Pearson

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

El valor de chi cuadrado obtenido ( $\chi^2 = 62,120$ ; Sig. = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado indica que existe relación entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en los estudiantes de la muestra estudiada.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula.

## 4.2 Discusión de resultados

De acuerdo a los resultados obtenidos, se ha encontrado que existe relación significativa entre vocabulario y los predictores de lectura en los niños de la muestra investigada. En otros términos, mientras mayor es el nivel del vocabulario, mayor es el nivel en cada uno de los predictores de la lectura en los niños evaluados.

Para fines de la investigación, el vocabulario se dividió en el proceso expresivo y comprensivo; de esta forma se pudo observar qué tan influyente es cada proceso en cada uno de los predictores de la lectura. En primer lugar, se evidenció que los niveles de vocabulario comprensivo se asocian proporcionalmente con los niveles de conocimiento fonológico; es decir, el porcentaje de habilidad respecto al de dificultad es similar tanto a nivel de vocabulario comprensivo como a nivel de conocimiento fonológico, lo cual indica una relación significativa entre ambas variables. En el caso de la asociación entre el vocabulario comprensivo con los predictores velocidad de denominación y conocimiento alfabético, también se establece la misma proporcionalidad entre sus niveles, determinándose de igual modo relaciones significativas entre las variables implicadas. Similares resultados se aprecian con referencia al vocabulario expresivo y cada uno de los predictores de la lectura, confirmándose la asociación proporcional entre sus niveles y, por consiguiente, la relación significativa entre las variables incluidas. En resumen, se puede afirmar que tanto el desarrollo del vocabulario comprensivo, como el del vocabulario expresivo, tienen un correlato importante en el desarrollo de los predictores de la lectura.

Los resultados encontrados en esta investigación corroboran lo ya reportado por otros trabajos, tales como el de Macià (2012), quien observó en niños preescolares de 4 y 5 años una correlación significativa entre el vocabulario receptivo y el desempeño en actividades de conciencia fonológica, específicamente con el bloque de conciencia fonémica y con la prueba de emparejamiento de palabras (conciencia intrasilábica). Asimismo, cabe mencionar el trabajo de López, Ivanova y Shtereva (2018), quienes encontraron que la denominación automatizada rápida (DAR) y el vocabulario constituyen variables con poder predictivo sobre la lectura en ortografías estables como parte del aprendizaje de la lectura en lenguas búlgara y española; registrándose, además, una intercorrelación negativa y significativa entre el vocabulario y la velocidad de nombrar letras ( $r = -0,24$ ) y objetos ( $r = -0,45$ ) en niños hablantes nativos del español, de 6 a 9 años de edad.

En un estudio realizado por González y otros (2009), se reporta que la conciencia fonológica y la velocidad en denominación pueden contribuir a la prevención de las dificultades en lectura en niños del primero al tercero de primaria; teniendo en cuenta, además, que pueden ayudar a orientar el diseño y desarrollo de intervenciones ajustadas a los requerimientos más inmediatos de los alumnos.

También González y otros (2013) hicieron una investigación sobre los predictores de la lectura en niños de 4 a 6 años, de 4 colegios (2 públicos y 2 concertados). Los resultados muestran que el reforzamiento se asocia a logros significativos en los niños del grupo experimental, en comparación con los del grupo de control, especialmente en conciencia fonológica. La intervención se

relaciona con mejoras en la velocidad de la lectura de palabras en los tres grupos de edad participantes. Estos resultados tienen implicaciones educativas, ya que proporcionan pautas concretas que agilizan el aprendizaje de la lectura a través del trabajo del profesor en el aula y también favorecen la aplicación de medidas preventivas de las dificultades de aprendizaje que se detecten en su desarrollo.

En resumen, los resultados obtenidos en esta investigación permiten conocer el desempeño en el vocabulario comprensivo y expresivo de niños y niñas que cursan el primer grado de educación primaria en colegios del distrito de Los Olivos, así como el impacto que tiene, en cuanto a contribución y dominio, sobre los predictores de la lectura, lo cual servirá como información relevante para los profesionales en la intervención y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, específicamente asociados a problemas de la lectura, debido a que son escasas las investigaciones disponibles acerca de las relaciones entre las mencionadas variables. Asimismo, este trabajo es importante, pues da a conocer la realidad en la que se encuentran colegios nacionales o particulares en el primer grado de primaria donde se debe de tener una buena inicialización del aprendizaje de la lectura desarrollando los predictores correspondientes, cuyas conclusiones facilitarán el diseño de la intervención oportuna en los niños participantes del estudio que se hallan presentando dificultades en el desarrollo de su vocabulario o de alguno de los predictores de la lectura. Para llevar a cabo esto y conseguir un resultado eficaz, es necesario compensar las capacidades que aún se encuentran en dificultad y, de esta manera, garantizar la consolidación de los aprendizajes.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- En términos generales, los resultados obtenidos indican que el vocabulario tiene un impacto significativo en el desarrollo de los predictores de la lectura en los niños de primer grado de primaria de la muestra estudiada.
- El 49% de los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos presenta un nivel promedio de vocabulario comprensivo.
- El 56% de los estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos presenta un nivel promedio de vocabulario expresivo.
- Respecto a la conciencia fonológica, se encontró que el 39% de los estudiantes presenta dificultad a nivel silábico, y el 45%, dificultad a nivel fonémico.
- Con referencia a la velocidad de denominación, se evidenció un 52% de estudiantes con dificultad en velocidad para nombrar dibujos; 44% se ubicó en

un nivel promedio en velocidad para nombrar colores; 59% se encontró en un nivel promedio en velocidad para nombrar números; y 54% presentó un nivel de dificultad en velocidad para nombrar letras.

- Con relación al conocimiento alfabético, el 53% de los estudiantes se situó en un nivel de dificultad para identificar letras minúsculas; de igual modo, el 55% se colocó en un nivel de dificultad para reconocer las letras mayúsculas.
- Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario comprensivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Existe relación directa y significativa entre el vocabulario comprensivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Existe relación directa y significativa entre el nivel de vocabulario expresivo y el conocimiento fonológico en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y la velocidad de denominación en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.
- Existe relación directa y significativa entre el vocabulario expresivo y el conocimiento alfabético en estudiantes de 1er grado del distrito de Los Olivos.

## 5.2 Recomendaciones

- Habiendo encontrado un porcentaje considerable de estudiantes de 1er grado evaluados que mostraron dificultad en los niveles silábico y fonémico, se sugiere diseñar un programa de trabajo en conciencia fonológica para su aplicación en los niños de la muestra investigada, con la finalidad de que las actividades en las que participen les permitan desarrollar el reconocimiento, identificación y manipulación de los segmentos de la palabra, tanto a nivel de sílaba como de sonidos.
- Llevar a cabo estudios sobre las variables aquí investigadas en muestras de niños de 1er grado de primaria de instituciones educativas ubicadas en distritos que pertenezcan a la jurisdicción de la UGEL 02, con el propósito de ampliar la validez externa de los resultados aquí obtenidos acerca del impacto del vocabulario en los predictores de la lectura.
- Capacitar a las docentes del primer grado de primaria y del nivel inicial de las instituciones educativas del distrito de Los Olivos, sobre la importancia de considerar los predictores de las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura y en la identificación de los niños que están en riesgo de presentarlas, poniendo énfasis en su entrenamiento hasta que logren familiarizarse con las letras y sus sonidos, teniendo en cuenta que el reconocimiento automático de las mismas juega un rol principal en el aprendizaje del lenguaje escrito.

## REFERENCIAS

ADAMS, Marilyn Jager

1990 *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.

ARAUJO, Luisa

2002 “The literacy development of kindergarten English-language learners”. *Journal of Research in Childhood Education*. Vol. 16, No. 2, pp. 232-247.

AUCAPIÑA, Luisa Melania y Gloria Alexandra COLLAHUAZO

2014 *La conciencia fonológica y su aprendizaje en la lectoescritura*. Tesis de licenciatura en Educación General Básica. Cuenca: Universidad de Cuenca.

BELTRÁN, Jesús, Carmen LÓPEZ-ESCRIBANO y Esther RODRÍGUEZ

2006 “Precursores tempranos de la lectura”. En GALLARDO, Beatriz, Carlos HERNÁNDEZ y Verónica MORENO (Eds.). *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*. Actas del I Congreso Nacional de Lingüística Clínica (pp. 18-26). Valencia: Universitat de Valencia.

BERKO, Jean y Nan BERNSTEIN

2010 *El desarrollo del lenguaje*. 7ma edición. Madrid: Pearson Educación.

BERMEOSOLO, Jaime

2012 *Psicología del lenguaje*. Santiago de Chile: Ediciones UC.

BONILLA, Fiorella Nieves, Andrea BOTTERI y Adriana Victoria VÍLCHEZ

2013 *Validación de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) en instituciones educativas públicas y privadas pertenecientes a la UGEL N° 07*. Tesis de maestría en Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

CALDERÓN, María Natalia

2004 *Desarrollo del lenguaje oral*. Parte 1. Consulta del 27 de octubre del 2019  
<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/174430/858460/file/Desarrollo%20del%20Lenguaje%20Oral.pdf>

CAYCHO, Tomás Pedro Pablo

2011 “Conciencia Fonológica como predictor de la lectura al inicio de la escolaridad en contextos de pobreza”. *Scientia*. Lima, 3(1), pp. 89-98.

CLEMENTE, Rosa

2009 *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Barcelona: Octaedro.

CUETOS, Fernando y otros

2007 *Prolec-R, Batería de evaluación de los procesos lectores*. Madrid: TEA.

DEFIOR, Silvia y Francisca SERRANO

2011 “La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito”. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 31(1), pp. 2-13.

DE JONG, Peter y Aryan VAN DER LEIJ

2003 “Developmental changes in the manifestation of a phonological deficit in dyslexic children learning to read a regular orthography. *Journal of Educational Psychology*. 95(1), pp. 22-40.

DIUK, Beatriz y Marina FERRONI

2012 “Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de Efecto Mateo?” *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. 16(2), Julho/Dezembro, pp. 209-217.

EHRI, Linnea y otros

2001 “Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the national reading panel’s metaanalyses”. *Reading Research Quarterly*. 36(3), July, pp. 250-287.

EL DIARIO

2016 *Ocupa México último lugar en educación, según la OCDE*. Consulta: 2 de diciembre de 2016.

[http://diario.mx/Nacional/2013-12-03\\_f5e872e6/ocupa-mexicoultimo-lugar-en-educacion-segun-la-ocde/](http://diario.mx/Nacional/2013-12-03_f5e872e6/ocupa-mexicoultimo-lugar-en-educacion-segun-la-ocde/)

GARTON, Alison y Chris PRATT

1991 *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.

GÓMEZ, Fabiola y otros

2010 “La velocidad de denominación de letras. El mejor predictor temprano del desarrollo lector en español”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México, Julio-Septiembre, Vol. 15, Núm. 46, pp. 823-847.

GONZÁLEZ, Rosa María y otros

2009 *Diferencias en los predictores de la lectura (conciencia fonológica y velocidad de denominación) en alumnos españoles de educación infantil y primero de primaria*. Actas do X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicología. Portugal: Universidad do Minho.

GONZÁLEZ, Rosa María y otros

2013 “Estudio de los predictores de la lectura”. *Revista de Investigación en Educación*. A Coruña, nº 11 (2), pp. 98-110.

GOSWAMI, Usha

2000 Phonological and lexical processes. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P.D. Pearson, y R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3), (pp. 251-268). Mahwah, NJ: LEA.

GUTIÉRREZ, Raúl

2018 “Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años”. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. Santiago de Chile, 51(96), pp. 45-60.

HAGG, Carime

2017 *Predictores de la Lectura y Escritura en Sujetos Mexicanos de Educación Primaria*. Tesis doctoral. Málaga: Universidad de Málaga, Facultad de Psicología.

HERNÁNDEZ Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y Pilar BAPTISTA

2014 *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México: McGraw-Hill.

LEBRERO, María Paz

1998 *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura: Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Madrid: UNED.

LÓPEZ, Carmen, Anelia IVANOVA y Katerina SHTEREVA

2018 “La denominación automatizada rápida (DAR) y el vocabulario son predictores significativos de la lectura en ortografías consistentes: una comparación de procedimientos de adquisición de lectura en búlgaro y español”. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. Almería, 16(1), pp. 147-173. Consulta: 23 de agosto de 2020.

<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1941/2538>

LUCENÑO, José Luis

1988 *Didáctica de la lengua española*. Alcoy: Marfil.

MACIÀ, Meritxell

2012 *Vocabulario y conciencia fonológica*. Trabajo de fin de grado. Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación. Consulta: 23 de agosto de 2020.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/512/Macia.Meritxell.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MANZANO, Mayra y otros

2003 “Un estudio del lenguaje receptivo en niños con dificultades en el aprendizaje”. *Revista Cubana de Psicología*. La Habana, Vol. 20, No. 2, pp. 128-135.

MARTÍNEZ, Eugenio

1998 *Lingüística: Teoría y aplicaciones*. Barcelona: Masson.

MORENO, Jesús

2004 “Enseñar lengua desde un enfoque léxico”. *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional*. No. 11, Primavera, pp. 162-168.

MUTER, Valerie y otros

2004 “Phonemes, rimes, vocabulary, and grammatical skills as foundations of early reading development: Evidence from a longitudinal study”. *Developmental Psychology*. 40(5), pp. 665–681.

OECD

2016 *PISA 2015. Results in Focus*. OECD.

OWENS, Robert

2003 *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.

PAREDES, Karin y Soledad QUIÑONES

2014 *El vocabulario expresivo y comprensivo en niños varones mujeres de seis a nueve años de edad de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana*. Tesis de maestría en Fonoaudiología. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – CPAL.

PÉREZ, Miguel Ángel

2010 “La enseñanza del vocabulario en el aula”. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*. No. 34, Septiembre. Consulta: 28 de octubre de 2019.

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_34/MIGUEL\\_ANGEL\\_PEREZ\\_DAZA\\_01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_01.pdf)

QUESADA, Rosario, Miguel ESCURRA y Ana DELGADO

2001 “Riqueza léxica en estudiantes de educación básica (nivel secundaria) de Lima Metropolitana”. *Revista de Investigación en Psicología*. Lima, Vol. 4, No. 1, Julio, pp. 109-119.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

2016 *Vocabulario*. Consulta: 19 de mayo de 2016.

<http://dle.rae.es/?id=TxGD9Hv>

ROSSELLI, Mónica, Esmeralda MATUTE y Alfredo ARDILA

2006 “Predictores neuropsicológicos de la lectura en español”. *Revista de Neurología*. Florida, 42, pp. 202-210.

RUPLEY, William, John LOGAN y William NICHOLS

2002 “Vocabulary instruction in a balance reading program”. En IRA, *Evidence-Based Reading Instruction: Putting the National Reading Panel Report into Practice*. Delaware: IRA.

SÁNCHEZ, Hugo y Carlos REYES

2015 *Metodología y diseños en la investigación científica*. 5ta edición. Lima: Business Support Aneth.

SARTON, Alain

1978 *Los tests en la psicología moderna*. Bilbao: Mensajero.

SERRA Miguel y otros

2008 *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel Psicología S.A.

SOLÉ, Isabel

1998 *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

VELARDE, Esther y otros

2010 “Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la Provincia Constitucional del Callao, Perú”. *Revista IIPSI*. Lima, vol. 13, n.º 1, pp. 53-68.

VELARDE, Esther y otros

2011 “Programa de estimulación de las habilidades prelectoras en niños y niñas de educación inicial de la Prov. Constitucional del Callao - Perú”. *Investigación Educativa*. Lima, Vol. 15, No. 27, pp. 53-73.

## ANEXOS

1. Solicitud de autorización al Director de la I.E. “Micaela Bastidas”
2. Solicitud de autorización a la Directora del Colegio Privado “Sebastián Goyeneche y Barreda”
3. FUT de autorización para hacer un test a primaria, presentado en la I.E. “Micaela Bastidas”
4. Test de Vocabulario en Imágenes - PEABODY
5. Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo - GARDNER
6. Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO
7. Actividades para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura - ALE
8. Test de Lectura y Escritura en Español - LEE (identificación de letras)
9. Formato de consentimiento informado de los padres de familia

1. Solicitud de autorización al Director de la I.E. "Micaela Bastidas"



Lima, 21 de setiembre de 2018

Licenciado:  
ORLANDO PORTAL PINEDO  
Director de la Institución Educativa "Micaela Bastidas"  
Presente

De mi consideración:  
Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla cordialmente y presentarle a la profesora **Katherine Alexandra Calderón Maza**, alumna del IV ciclo de la Maestría con Mención en Dificultades de Aprendizaje, desarrollada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú.

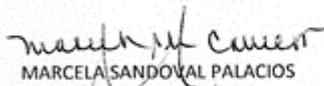
La alumna **Calderón**, actualmente, se encuentra ejecutando su Trabajo de Tesis titulado: "Relación entre el vocabulario y los predictores de la lectura en niños de 1er grado del distrito de Los Olivos", motivo por el cual solicito le brinde las facilidades que estime pertinente para aplicar los siguientes instrumentos:

- Test de vocabulario en imágenes – PEABODY
- Test figura-palabra de vocabulario expresivo de Gardner
- Preparación a la lectura y escritura: Prueba de velocidad de denominación – ALE
- Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico – PECO
- Test de lectura y escritura en español – LEE

A 50 niños del Centro Educativo que usted tiene a su cargo.

Agradezco la atención que brinde a la presente.

Atentamente,

  
MARCELA SANDOVAL PALACIOS  
Directora de la Maestría  
Escuela de Estudios Superiores  
PUCP - CPAL



392-18  
/cgm

09/10/18

Martin Pizano 172 Urb. Valle Hermoso Surco Lima 33 - Perú

2. Solicitud de autorización a la Directora del Colegio Privado “Sebastián Goyeneche y Barreda”



Lima, 20 de setiembre de 2018

Licenciada:  
JANE MENDOZA  
Directora del Colegio Privado “Sebastián Goyeneche y Barreda”  
Presente

De mi consideración:  
Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla cordialmente y presentarle a la profesora **Katherine Alexandra Calderón Maza**, alumna del IV ciclo de la Maestría con Mención en Dificultades de Aprendizaje, desarrollada por el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Perú.

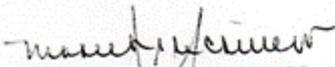
La alumna **Calderón**, actualmente, se encuentra ejecutando su Trabajo de Tesis titulado: “Relación entre el vocabulario y los predictores de la lectura en niños de 1er grado del distrito de Los Olivos”, motivo por el cual solicito le brinde las facilidades que estime pertinente para aplicar los siguientes instrumentos:

- Test de vocabulario en imágenes – PEABODY
- Test figura-palabra de vocabulario expresivo de Gardner
- Preparación a la lectura y escritura: Prueba de velocidad de denominación – ALE
- Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico – PECO
- Test de lectura y escritura en español – LEE

A <sup>9</sup>50 niños del Centro Educativo que usted tiene a su cargo.

Agradezco la atención que brinde a la presente.

Atentamente,

  
MARCELA SANDOVAL PALACIOS  
Directora de la Maestría  
Escuela de Estudios Superiores  
PUCP - CPAL

  
Jane V. Mendoza Rodriguez  
GERENTE

391-18  
/cgm

Martin Porazo 172 Urb. Valle Hermoso Surco Lima 33 - Perú

- FUT de autorización para realizar un test de lectura a los niños de primer grado de primaria, presentado en la I.E. "Micaela Bastidas"

**FORMULARIO ÚNICO DE TRAMITE (F.U.T.)**  
R.M. N° 0195-2005 ED **N° 000488**



**Ministerio de Educación - UGEL 02**  
**Institución Educativa**  
**2089 "MICAELA BASTIDAS"**  
Jr. Las Acuarinas S/N Cdra 2  
Urb. Panamericana Norte  
Distrito Los Olivos  
Telf. 522 4829

**1.- SOLICITO:**

autorización para
hacer un test a
Primaria.

**2.- DESTINATARIO (AUTORIDAD A QUIEN DIRIGE)**

Señora directora encargada de la I.E. 2089
--

**3.- APELLIDOS Y NOMBRE DEL USUARIO**

Calderón Maza, Katherine Alexandra
------------------------------------

**4.- D.N.I** **TELÉFONO** **5.- C. MODULAR (CASO PERS. DE I.E. 2089)**

71547201		
----------	--	--

**5.- DOMICILIO DEL USUARIO (CALLE N° DISTRITO - PROVINCIA)**

Jr. Ignacio Menno 3882- Los Olivos
------------------------------------

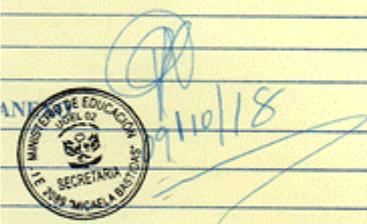
**7.- NOMBRE Y APELLIDOS DEL ALUMNO**

Calderón Maza, Katherine Alexandra
------------------------------------

<b>6.- GRADO SECCIÓN</b>	<b>AÑO LECTIVO</b>	<b>NIVEL</b>	<b>TURNO</b>	<b>EDAD</b>

**9.- FUNDAMENTACIÓN DEL PEDIDO**

Solicito autorización para realizar test de
lectura a los niños de primer grado primaria.



**FECHA:** 09/10/2018

**FIRMA:** Katherine

- EL LLENADO DEL FUT ES CON LAPICERO TINTA AZUL  
 - EL FUT INICIA LA FOLIACIÓN  
 - NO FOLIAR DUPLICACIONES, NI CARATULAS (R.M. N° 581-86 ED.)

4. Test de Vocabulario en Imágenes - PEABODY



**Hoja de anotación**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Sexo:  M  V Ciudad: \_\_\_\_\_

Provincia: \_\_\_\_\_

Centro: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Idioma habitual:  Castellano  Otro: \_\_\_\_\_ (Indicar el extranjero o lengua materna)

Profesor: \_\_\_\_\_ Examinador: \_\_\_\_\_

Razón de la evaluación

Otras informaciones del examinando

**CÁLCULO DE LA EDAD CRONOLÓGICA**

Fecha de la evaluación: Año  Mes  Día

Fecha de nacimiento: Año  Mes  Día

Edad cronológica: Año  Mes  Día

\* (Ignore los días extra)

PUNTAJES

**Puntuación directa**

**Puntuaciones transformadas**

CI

Percentil

Eneatipo

**Desarrollo**

Edad equivalente

**INTERVALOS DE CONFIANZA OPTATIVOS**

68% = ± 5    90% = ± 7    95% = ± 9

CI de a

Percentil de a

Eneatipo de a

**NÚMERO DE ERRORES**

Conjunto 1	Conjunto 5	Conjunto 9	Conjunto 13
Conjunto 2	Conjunto 6	Conjunto 10	Conjunto 14
Conjunto 3	Conjunto 7	Conjunto 11	Conjunto 15
Conjunto 4	Conjunto 8	Conjunto 12	Conjunto 16
TOTAL ERRORES <input style="width: 50px;" type="text"/>			

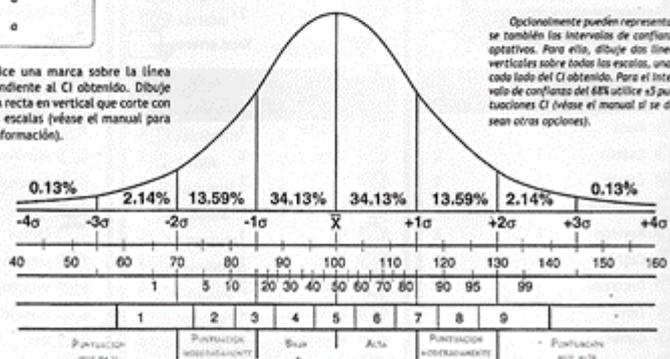
**CÁLCULO DE LA PUNTAJACIÓN DIRECTA**

Añote el número del elemento techo, es decir, el número del último elemento del conjunto techo. Reste a ese número el número total de errores cometidos por el examinado desde el conjunto base al conjunto techo. El resultado es la puntuación directa.

ELEMENTO TECHO	-	TOTAL ERRORES	=	PUNTAJACIÓN DIRECTA
<input style="width: 30px;" type="text"/>		<input style="width: 30px;" type="text"/>		<input style="width: 30px;" type="text"/>

**CURVA NORMAL**

Realice una marca sobre la línea correspondiente al CI obtenido. Dibuje una línea recta en vertical que corte con las otras escalas (véase el manual para mayor información).



Opcionalmente pueden representarse también los intervalos de confianza optativos. Para ello, dibuje dos líneas verticales sobre todas las escalas, una a cada lado del CI obtenido. Para el intervalo de confianza del 68% utilice 5 puntuaciones CI (véase el manual si se desean otras opciones).

	-4σ	-3σ	-2σ	-1σ	X	+1σ	+2σ	+3σ	+4σ									
CI	40	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	150	160					
Percentil				1	5	10	20	30	40	50	60	70	80	90	95	99		
Eneatipo				1	2	3	4	5	6	7	8	9						
	PUNTAJACIÓN INF. BAJA			PUNTAJACIÓN MODERADAMENTE BAJA			Baja			Alta			PUNTAJACIÓN MODERADAMENTE ALTA			PUNTAJACIÓN SUP. ALTA		

**TEA** Autores: LL. M. Dunn, L. M. Dunn y D. Arribas  
 Copyright © 2006 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Printed in Spain. Impreso en España.

79

**1 2 años y medio - 3 años**

1 Escoba	2	E
2 Avión	1	E
3 Beber	3	E
4 Pala	4	E
5 Columpiarse	4	E
6 Lámpara	4	E
7 Dinero	3	E
8 Helicóptero	2	E
9 Valla	3	E
10 Llave	4	E
11 Tambor	3	E
12 Subir	1	E

Total errores **2 4 años**

13 Vaca	1	E
14 Nadar	1	E
15 Vacío	1	E
16 Excavar	2	E
17 Granjero	3	E
18 Accidente	2	E
19 Nido	3	E
20 Lanzar	4	E
21 Sobre	2	E
22 Castillo	2	E
23 Medir	4	E
24 Canguro	2	E

Total errores **3 5 años**

25 Fruta	1	E
26 Cadena	2	E
27 Cactus	3	E
28 Puercoespín	1	E
29 Bostezar	2	E
30 Cabra	4	E
31 Decorado	4	E
32 Zorro	3	E
33 Garras	1	E
34 Discutir	1	E
35 Astronauta	3	E
36 Serrar	4	E

Total errores **4 6 - 7 años**

37 Tronco	2	E
38 Enorme	3	E
39 Paracaidas	3	E
40 Entregar	1	E
41 Globo	2	E
42 Calculadora	2	E
43 Gotear	4	E
44 Colmena	1	E
45 Lijar	2	E
46 Estatua	4	E
47 Aterrorizada	1	E
48 Rectángulo	1	E

Total errores **5**

49 Marco	1	E
50 Equipaje	2	E
51 Escritura	1	E
52 Animar	1	E
53 Vehículo	4	E
54 Abrillantar	1	E
55 Aplo	1	E
56 Óvalo	1	E
57 Hortaliza	3	E
58 Peludo	4	E
59 Premiar	3	E
60 Cerebro	2	E

Total errores **6 8 - 9 años**

61 Molestar	1	E
62 Lima	2	E
63 Isla	2	E
64 Seleccionar	1	E
65 Par	3	E
66 Ángulo	1	E
67 Reptil	2	E
68 Mandíbula	4	E
69 Acantilado	1	E
70 Terror	3	E
71 Dirigir	2	E
72 Morsa	3	E

Total errores **7 10 - 11 años**

73 Palmera	1	E
74 Depredador	3	E
75 Embudo	2	E
76 Repostar	2	E
77 Ajustable	2	E
78 Roedor	3	E
79 Colisionar	1	E
80 Termo	1	E
81 Ártico	2	E
82 Calcular	1	E
83 Trillizos	4	E
84 Contaminar	3	E

Total errores **8**

85 Ramo	4	E
86 Oleaje	2	E
87 Salir	4	E
88 Valna	3	E
89 Clasificar	1	E
90 Parra	1	E
91 Diseccionar	2	E
92 Planeador	3	E
93 Suculento	1	E
94 Pelicano	1	E
95 Yate	4	E
96 Acoger	3	E

Total errores **9 12 - 16 años**

97 Arquero	2	E
98 Mamífero	2	E
99 Compositor	2	E
100 Oasis	1	E
101 Cítrico	2	E
102 Lubricar	1	E
103 Velocímetro	3	E
104 Brebaje	1	E
105 Izar	1	E
106 Reprimenda	1	E
107 Porcelana	2	E
108 Cuantioso	2	E

Total errores

10		
101	Barandilla	2 E
102	Brújula	3 E
103	Instruir	3 E
104	Carente	4 E
105	Infinito	4 E
106	Coreográfico	1 E
107	Confidencia	1 E
108	Cuña	3 E
109	Équido	4 E
110	Válvula	3 E
111	Cosechar	4 E
112	Gemir	1 E

Total errores

11		
113	Bobina	4 E
114	Aislamiento	1 E
115	Caballote	4 E
116	Reflexión	2 E
117	Tapicería	4 E
118	Artefacto	1 E
119	Acicalarse	2 E
120	Erudito	4 E
121	Berlina	4 E
122	Fachada	1 E
123	Eslabones	4 E
124	Ficticio	1 E

Total errores

12 17 años o más		
125	Esférico	2 E
126	Primate	4 E
127	Sosegado	3 E
128	Reponer	3 E
129	Península	4 E
130	Perpendicular	3 E
131	Diario	2 E
132	Obelisco	4 E
133	Cavilar	2 E
134	Incandescente	4 E
135	Incisivo	2 E
136	Culinario	3 E

Total errores

13		
137	Hurtar	2 E
138	Dromedario	2 E
139	Encarcelar	1 E
140	Bovino	2 E
141	Estambre	3 E
142	Vestigio	2 E
143	Preceptor	1 E
144	Friccionar	2 E
145	Mercantil	3 E
146	Ñu	1 E
147	Zarpa	1 E
148	Amazona	3 E

Total errores

14		
149	Filtrar	1 E
150	Pentágono	1 E
151	Avizorar	3 E
152	Dársena	4 E
153	Converger	1 E
154	Receptáculo	1 E
155	Perforación	4 E
156	Vitreo	3 E
157	Remontar	3 E
158	Caducifolio	4 E
159	Anegar	3 E
160	Abrasivo	1 E

Total errores

15		
161	Palmípedo	4 E
162	Cizalla	3 E
163	Marsupial	4 E
164	Conífera	4 E
165	Temeraria	2 E
166	Entomólogo	2 E
167	Balaustre	4 E
168	Pecuario	3 E
169	Inocular	1 E
170	Repujado	4 E
171	Yantar	3 E
172	Paquidermo	2 E

Total errores

16		
173	Friso	1 E
174	Calibrador	4 E
175	Selénico	3 E
176	Amarrida	2 E
177	Mielgo	1 E
178	Roturar	1 E
179	Conflagración	3 E
180	Gravar	3 E
181	Nopal	2 E
182	Motilar	4 E
183	Bancal	3 E
184	Ósculo	2 E

Total errores

**EXAMEN DE CONFIANZA**

1 2 años y medio a 3 años

13 4 años

25 5 años

37 6-7 años

61 8-9 años

73 10-11 años

97 12-16 años

133 17 o más años

5. Test de Figura/Palabra de Vocabulario Expresivo - GARDNER

**TEST FIGURA PALABRA-VOCABULARIO EXPRESIVO  
(GARDNER)**

Nombre.....Sexo.....  
 Fecha de Nacimiento.....Edad.....  
 Examinador.....Fecha Examen.....

**2 años a 2 años 11 meses**

- 1.- Automóvil .....
- 2.- teléfono .....
- 3.- Avión .....
- 4.- Reloj .....
- 5.- Llave .....
- 6.- Hamaca .....
- 7.- Libro .....
- 8.- Bicicleta .....
- Bici .....
- 9.- Niño .....
- 10.- Pájaro .....

**3 años a 3 años 5 meses**

- 11.- Barco .....
- Buque .....
- 12.- Gato .....
- Gatito .....
- 13.- Manzana .....
- 14.- Ojos .....
- 15.- Micro .....
- Bus .....
- 16.- Arbol .....
- 17.- Oso .....
- 18.- Camión .....
- 19.- Zapallo .....

**3 años 6m a 4 años 5m**

- 20.- Tren .....
- 21.- Lentes .....
- 22.- Taza .....
- 23.- Pato .....
- 24.- Cuchillo .....
- 25.- Paraguas .....
- 26.- Martillo .....
- 27.- Tijeras .....
- 28.- Carro .....
- 29.- Volantín .....

**4 años 6m a 5 años 11m**

- 30.- Gallina .....
- 31.- Tigre .....
- 32.- Triángulo .....
- 33.- Cuadrado .....
- 34.- Oreja .....
- 35.- Rueda .....
- 36.- Hoja .....
- 37.- Máquina de Escribir .....

- 38.- Clavo .....
- 39.- Cocina .....

**6 años a 6 años 11 meses**

- 40.- Calcetín .....
- 41.- Hogar .....
- 42.- Huellas .....
- 43.- Doctor .....
- 44.- Dinero .....
- 45.- Pingüino .....
- 46.- Cabra .....
- 47.- Cohete .....
- 48.- Maletas .....
- Equipaje .....
- 49.- Ropa .....

**7 años a 7 años 11 meses**

- 50.- Humo .....
- 51.- Tractor .....
- 52.- Helicópteros .....
- 53.- Frutas .....
- 54.- Animales .....
- 55.- Piso .....
- 56.- Papa .....
- 57.- Estatuas .....
- 58.- Insectos .....
- Bichos .....
- 59.- Joyería .....
- Joyas .....

**8 años a 9 años 11 meses**

- 60.- Banco .....
- 61.- Regla .....
- 62.- Muchachos .....
- Niños .....
- 63.- Muro .....
- 64.- Instrumentos Musicales .....
- 65.- Nubes .....
- 66.- Esquimal .....
- 67.- Vegetales .....
- 68.- Muebles .....
- 69.- Mantura .....

**10 años a 11 años 11 meses**

- 70.- Aljibe .....
- 71.- Bebida .....
- Líquidos .....

- 72.- Binoculares .....
- 73.- Ancla .....
- 74.- Estatua de la Libertad .....

- 75.- Hélice .....
- 76.- Termómetro .....
- 77.- Llave .....
- 78.- Alimentos .....
- 79.- Caja Registradora .....

- 80.- Tronco .....
- 81.- Cactus .....
- 82.- Luces .....
- 83.- Esqueleto .....
- 84.- Brújula .....
- 85.- Muelle .....
- Amarradero .....

- 86.- Pata .....
- 87.- Reptiles .....
- 88.- Proyector .....
- 89.- Trompeta .....
- 90.- Casco .....
- 91.- Globo Terráqueo .....
- 92.- Pinzas .....
- 93.- Embudo .....
- 94.- Condimentos .....
- Espicias .....
- 95.- Estadio .....

- 96.- Transporte .....
- Vehículos .....
- 97.- Juegos .....

- 98.- Pesos y Medidas .....
- 99.- Batería .....
- 100.- Capitolio .....
- 101.- Correo .....
- 102.- Leopardos .....
- 103.- Comunicación .....
- 104.- Topadoras .....
- 105.- Cartar .....
- 106.- Químico .....
- 107.- Símbolos .....
- 108.- Combustibles .....
- 109.- Columna .....
- 110.- Observatorio .....

**Obtención del Puntaje Bruto**

Techo - errores = Pje Bruto

## 6. Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO

# PECO

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS  
Avenida Reina Victoria, 8  
Tef.: 91 554 12 04 - Fax: 91 554 12 03  
28003 MADRID  
E-mail: eos@eos.es www.eos.es



PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL  
CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

Apellidos	<input type="text"/>	Sexo	Varón <input type="checkbox"/>
Nombre	<input type="text"/>		Mujer <input type="checkbox"/>
Centro	<input type="text"/>		
Curso <input type="checkbox"/> Grupo <input type="checkbox"/> Ciudad	<input type="text"/>		

### INSTRUCCIONES:

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



© Instituto de Orientación Psicológica EOS. I.S.B.N.: 84-9727-017-X Dep. Legal M-31677-2006 Printed in Spain  
Es propiedad. Reservados todos los derechos. Prohíbese la reproducción parcial o total de esta prueba por cualquier procedimiento reproductor.  
Esta prueba combina el color azul y el amarillo, si se le presenta en otro color sería una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, no la utilice.

ES PROPIEDAD DEL  
COLEGIO ANTARES

### AUTORES

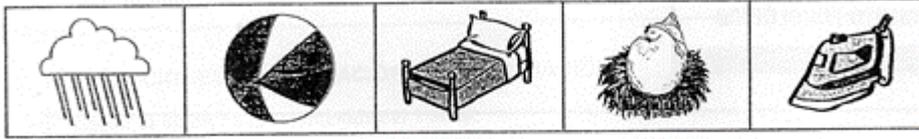
José Luis Ramos Sánchez  
Isabel Cuadrado Gordillo

## ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

### INSTRUCCIONES:

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

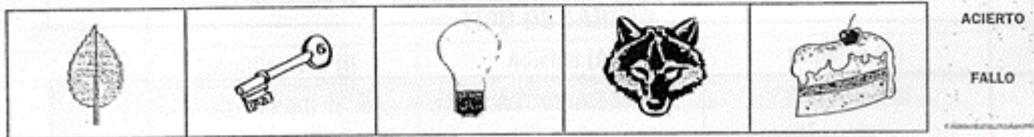
### EJEMPLO:



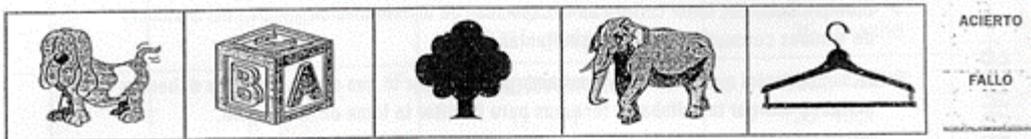
Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es una nube". Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: "¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/". Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra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

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

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



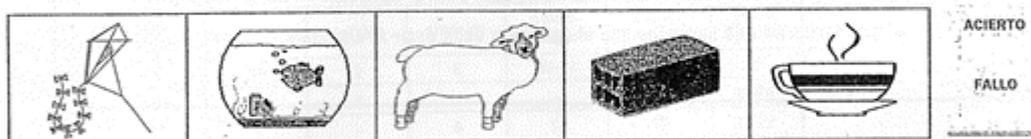
2. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/".



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



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



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



## ACTIVIDAD 2ª: IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

### INSTRUCCIONES:

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

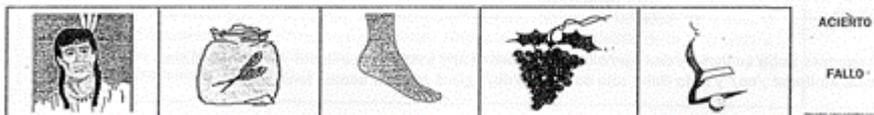
### EJEMPLO:



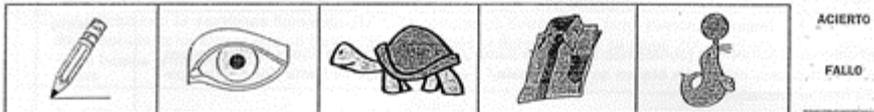
Comenzamos con el primer dibujo: "Esto es un coche". Pronunciamos muy despacio y marcando los fonemas: "¿Oyes en esta palabra el sonido /z/ (zzzzzz)? No, porque hemos dicho /coche/ y en la palabra /coche/ no hay ningún sonido /z/'. Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y palabras, ayudándole a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

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

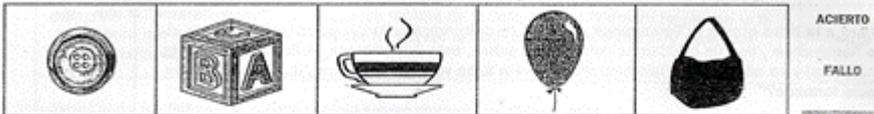
6. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /u/'.



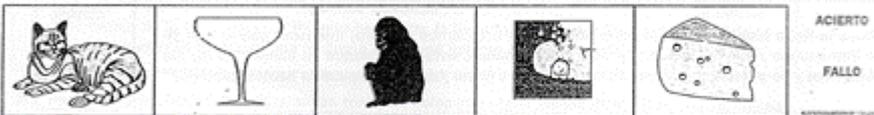
7. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /l/'.



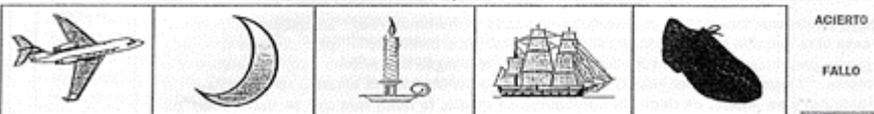
8. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/'.



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



10. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /t/'.



7. Actividades para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura - ALE

**ALE**

**ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

**VELOCIDAD DE DENOMINACIÓN**

N°	DIBUJOS		COLORES		NÚMEROS		LETRAS	
1	mesa		rosado		2		f	
2	pájaro		amarillo		7		m	
3	libro		azul		5		s	
4	avión		anaranjado		2		e	
5	carta		negro		7		n	
6	globo		verde		4		s	
7	avión		rosado		5		m	
8	carta		amarillo		3		d	
9	mesa		azul		8		f	
10	globo		amarillo		8		n	
11	avión		verde		2		d	
12	carta		negro		3		m	
13	mesa		rosado		5		n	
14	libro		anaranjado		3		e	
15	avión		amarillo		8		m	
16	carta		anaranjado		4		d	
17	pájaro		azul		7		e	
18	libro		rosado		2		f	
19	mesa		anaranjado		4		d	
20	libro		azul		8		n	
21	avión		amarillo		4		f	
22	globo		negro		7		s	
23	mesa		verde		2		e	
24	libro		rosado		4		m	
25	carta		verde		3		d	
26	globo		negro		5		e	
27	pájaro		azul		7		n	
28	pájaro		verde		3		s	
29	mesa		rosado		7		d	
30	avión		anaranjado		2		e	
31	pájaro		azul		7		f	
32	libro		amarillo		4		m	
33	avión		negro		5		f	
34	carta		amarillo		8		n	
35	globo		azul		3		s	
36	libro		verde		5		m	
T	T:	D:	T:	D:	T:	D:	T:	D:

8. Test de Lectura y Escritura en Español - LEE (identificación de letras)

**LEE**

**TEST DE LECTURA Y ESCRITURA EN ESPAÑOL**

**PRUEBAS COMPLEMENTARIAS**

**B. LECTURA DE LETRAS**

Minúsculas	
s	
n	
i	
ñ	
l	
k	
j	
p	
o	
q	
w	
e	
r	
t	
y	
u	
a	
m	
d	
f	
g	
h	
z	
x	
c	
ch	
v	
b	
ll	
<b>Tiempo</b>	

Mayúsculas	
S	
N	
I	
Ñ	
L	
K	
J	
P	
O	
Q	
W	
E	
R	
T	
Y	
U	
A	
M	
D	
F	
G	
H	
Z	
X	
C	
CH	
V	
B	
LL	
<b>Tiempo</b>	

9. Formato de consentimiento informado de los padres de familia

**AUTORIZACIÓN**

La participación de mi menor hijo (a) en este estudio es voluntaria. Firmo libremente este documento, sin haber recibido ninguna presión. Comprendo que con firmar este consentimiento no renuncio a ninguno de mis derechos legales como madre (padre) de familia.

He leído y comprendo claramente este documento, sus alcances, objetivos, beneficios y riesgos de este estudio. He podido hacer preguntas sobre los mismos y obtenido respuestas que me han satisfecho.

Sé que mi menor hijo (a) puede retirarse del estudio, en el momento que yo lo crea conveniente, sin que él (ella) sufra menoscabo alguno en sus derechos de estudiante y persona.

Doy mi conformidad para que mi menor hijo (a) participe en el estudio:  
“IMPACTO DEL VOCABULARIO EN LOS PREDICTORES DE LA LECTURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA DEL DISTRITO DE LOS OLIVOS”.

Nombres y apellidos de la madre o el padre de familia

.....

Firma ..... DNI .....

Nombres y apellidos de la investigadora .....

Firma ..... DNI .....

Fecha ..... Hora.....