

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa

Tesis para optar el grado académico de
Maestra en Fonoaudiología con mención en
Trastornos del Lenguaje en Niños y
Adolescentes que presenta:

Ana Lucia Nuñez Cohello

Asesora:

Norma Pamela Corrales Ardiles

Co asesora:

Emma Virginia Barreno Vereau

Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, Norma Pamela Corrales Ardiles, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis titulado Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa, de la autora Ana Lucia Nuñez Cohello, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 22%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 03/06/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Surco, 11 de junio de 2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Ardiles Corrales, Norma Pamela</u>	
DNI: 70014865	Firma 
ORCID: 0000-0003-1999-7747	

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa. Con este fin, se realizó un estudio de alcance descriptivo-correlacional con una muestra constituida por 111 alumnos que cursan el primer y segundo grado de primaria, a quienes se les aplicó el sub test “Comprensión de narraciones” de la prueba Evaluación del discurso narrativo (EDNA), en la que los niños oían tres cuentos y respondían a preguntas literales e inferenciales; y el sub test “Dígitos” de la Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC-V), con el fin de evaluar la capacidad de recuerdo de dígitos de orden directo e inverso. Se halló que existe una relación significativa y baja entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo observándose diferencias en función a la edad. Los resultados indican que, si bien la memoria de trabajo desempeña un papel en la comprensión de textos narrativos orales en dichas edades, esta no puede considerarse de forma aislada como un factor determinante.

Palabras claves: comprensión narrativa, memoria de trabajo, discurso narrativo oral, comprensión literal, comprensión inferencial.

ABSTRACT

The objective of this research is to determine the relationship between the comprehension of oral narrative discourse and working memory in children from 06 to 08 years old from a private educational institution in Arequipa. To this end, a descriptive-correlational scope study was carried out with a sample consisting of 111 students who attend the first and second grade of primary school, to whom the subtest “Understanding of narratives” of the Evaluation of narrative discourse test was applied (EDNA), in which children heard three stories and responded to literal and inferential questions; and the “Digits” subtest of the Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-V), in order to evaluate the ability to remember digits of direct and inverse order. It was found that there is a significant and low relationship between the comprehension of oral narrative discourse and working memory, with differences observed depending on age. The results indicate that, although working memory plays a role in the comprehension of oral narrative texts at these ages, it cannot be considered in isolation as a determining factor.

Keywords: narrative comprehension, working memory, oral narrative speech, literal comprehension, inferential comprehension.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1.1 Fundamentación del problema	3
1.1.2 Formulación del problema	5
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	5
1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	6
CAPÍTULO II	8
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	8
2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	8
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	8
2.1.2 Antecedentes internacionales	9
2.2 BASES TEÓRICAS	10
2.2.1 El lenguaje.....	10
2.2.2 El lenguaje oral.....	11
2.2.3 El discurso	12

2.2.4	Discurso narrativo	12
2.2.4.1	<i>Estructura y organización del discurso narrativo</i>	13
2.2.4.2	<i>Tipos de discurso narrativo</i>	15
2.2.4.3	<i>Desarrollo del discurso narrativo</i>	15
2.2.4.4	<i>Importancia del discurso narrativo</i>	17
2.2.5	Comprensión del discurso narrativo	17
2.2.5.1	<i>Niveles de comprensión</i>	18
2.2.5.2	<i>Procesos implicados en la comprensión del discurso narrativo</i>	19
2.2.5.3	<i>Modelos de la comprensión del discurso narrativo</i>	19
2.2.6	Evaluación de la comprensión del discurso narrativo	21
2.2.7	Memoria de trabajo	22
2.2.7.1	<i>Conceptualización</i>	22
2.2.7.2	<i>Desarrollo de la memoria de trabajo</i>	23
2.2.7.3	<i>Modelo de Baddeley y Hitch</i>	24
2.2.7.4	<i>Evaluación de la memoria de trabajo</i>	25
2.3	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	26
2.4	HIPÓTESIS.....	27
2.4.1	Hipótesis general.....	27
2.4.2	Hipótesis específicas	27
CAPÍTULO III.....		28
METODOLOGÍA		28
3.1	TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	28
3.2	POBLACIÓN Y MUESTRA	29
3.3	DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	29
3.3.1	Comprensión de narraciones orales.....	29
3.3.2	Memoria de trabajo	29
3.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	30
3.4.1	Evaluación del discurso narrativo EDNA - Comprensión de narraciones	30
3.4.1.1	<i>Ficha técnica</i>	30
3.4.1.2	<i>Descripción de la prueba</i>	31
3.4.1.3	<i>Confiabilidad y validez</i>	31

3.4.2	Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC - V) - Prueba Dígitos	32
3.4.2.1	<i>Ficha técnica</i>	32
3.4.2.2	<i>Descripción de la prueba</i>	33
3.4.2.3	<i>Confiabilidad y validez</i>	33
3.5	PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	33
3.6	PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	34
CAPÍTULO IV		36
RESULTADOS.....		36
4.1	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	36
4.1.1	Estadísticos descriptivos.....	36
4.1.2	Análisis de confiabilidad de las pruebas.....	37
4.1.3	Análisis correlacional.....	37
4.1.3.1	<i>Prueba de normalidad de las variables y dimensiones</i>	37
4.1.3.2	<i>Relación entre Comprensión del Discurso Narrativo Oral y Memoria de Trabajo</i>	39
4.1.3.3	<i>Relación entre las dimensiones de la Memoria de Trabajo y la Comprensión de Preguntas Literal del Discurso Narrativo Oral</i>	40
4.1.3.4	<i>Relación entre las dimensiones de la Memoria de trabajo y la Comprensión de Preguntas Inferenciales del Discurso Narrativo Oral</i>	41
4.1.3.5	<i>Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo y Memoria de trabajo, por edad</i> 41	
4.2	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	42
CONCLUSIONES.....		46
RECOMENDACIONES.....		47
REFERENCIAS		48
ANEXOS		54

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Descripción de los participantes según edad y género	29
Tabla 2	Operacionalización de las variables: Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo	30
Tabla 3	Interpretación del coeficiente de correlación	35
Tabla 4	Caracterización de la muestra de los estudiantes	36
Tabla 5	Estadísticos descriptivos de las variables	37
Tabla 6	Confiabilidad de las pruebas	37
Tabla 7	Normalidad Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo	38
Tabla 8	Normalidad Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo, por edad	39
Tabla 9	Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo	40
Tabla 10	Relación entre las dimensiones de la Memoria de Trabajo y la Comprensión de Preguntas Literales del Discurso Narrativo Oral	40
Tabla 11	Relación entre las dimensiones de la Memoria de Trabajo y la Comprensión de Preguntas Inferenciales del Discurso Narrativo Oral	41
Tabla 12	Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y Memoria de Trabajo, edad	41

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Diagrama del Diseño Correlacional. Relación entre variables

28



INTRODUCCIÓN

El estudio de la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de primaria reviste una importancia significativa en diversos aspectos del desarrollo infantil. En primer lugar, la comprensión de narraciones orales es esencial para el progreso educativo, siendo necesaria para la comprensión de lecciones, la ejecución de instrucciones y la participación efectiva en las actividades educativas. Además, la comprensión del discurso narrativo oral es base para el desarrollo de la lectura, donde se ha comprobado que un estudiante que comprende narraciones orales será capaz de comprender textos escritos (Vargas y Polino, 2022). Asimismo, esta habilidad contribuye al desarrollo de destrezas lingüísticas avanzadas y tiene un impacto en el proceso de socialización de los niños al facilitar la interacción y el establecimiento de relaciones con sus pares y personas adultas.

Al hacer referencia a la comprensión del discurso narrativo oral, resulta relevante estudiar los procesos cognitivos implicados en dicha tarea, ya que de ellos dependerá su efectividad. En esta línea, diversas investigaciones confirman que uno de los procesos con más relevancia en la comprensión oral es la memoria de trabajo, de modo que individuos con una memoria de trabajo más desarrollada exhiben una mayor capacidad para comprender narraciones orales (Barreyro et al., 2020).

En el Perú, resulta relevante estudiar la relación entre ambas variables ya que existe una gran cantidad de peruanos que no comprenden lo que leen y escuchan (Huamán y Óre, 2019), dato que se ve reflejado en las pruebas internacionales PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) cuyos resultados comprenden 5 niveles de desempeño, siendo el nivel 5 el más alto y el nivel 1 el más bajo; en donde en la competencia de lectura, específicamente en la subescala “comprender”, el 50.6% de estudiantes peruanos se encuentra por debajo del nivel 2, evidenciando dificultades para comprender relaciones de ideas dentro de un texto, reconstruir significados y hacer inferencias y solo el 5.9% de estudiantes se ubica en los niveles 4 y 5 (Ministerio de Educación, 2022). Frente a estos datos, resulta necesario investigar la relación entre ambas variables con el fin de encontrar explicaciones a la falta de comprensión y así tener mayor orientación para dirigir

acciones de prevención y atención que estimulen los procesos cognitivos relacionados con la comprensión.

Así pues, el presente estudio tiene como objetivo general determinar la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa, partiendo de la hipótesis de que existe una relación significativa entre ambas variables. Para ello, se realizó una investigación de enfoque cuantitativo y de alcance descriptivo-correlacional en donde se aplicó, a una muestra de 111 estudiantes, el sub test “Comprensión de narraciones” de la prueba Evaluación del discurso narrativo (EDNA), en la que los niños oían tres cuentos y respondían a preguntas literales e inferenciales; y el sub test “Dígitos” de la Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC-V), con el fin de evaluar la capacidad de recuerdo de dígitos de orden directo e inverso.

Tras la investigación, se llegó a la conclusión de que existe una relación estadísticamente significativa, positiva y baja entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo, de modo que si bien la memoria de trabajo influye en la comprensión de narraciones orales en niños de 06 a 08 años de edad, esta no puede considerarse forma aislada como un factor determinante, ya que existen otros elementos que pueden influir en el rendimiento de tareas de comprensión, tales como las características propias de cada niño (niveles atencionales, vocabulario, motivación, control inhibitorio, inteligencia, etc.), la estimulación ambiental, las habilidades lingüísticas, el acceso a la educación, el nivel socioeconómico, entre otras.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 Fundamentación del problema

El lenguaje oral es una facultad propia del ser humano, un sistema convencional y complejo que involucra dos grandes procesos: la expresión y la comprensión (Segura y Sopla, 2021). El lenguaje expresivo es la capacidad para articular palabras y construir oraciones con el fin de comunicar una idea, mientras que el lenguaje comprensivo hace referencia a la capacidad para entender el mensaje hablado. La comprensión es anterior a la expresión, por lo que adquiere un rol fundamental en el proceso de adquisición del lenguaje, estando comprobado que el lenguaje expresivo es consecuencia de la comprensión de intercambios previos (Mogollón y Portocarrero, 2021).

Resulta imprescindible estudiar la comprensión del discurso narrativo ya que cumple un rol esencial en todos los ámbitos de nuestra vida puesto que nos permite interpretar historias, seguir instrucciones, comprender experiencias, participar en conversaciones y entender el mundo, estando comprobado que los seres humanos dedicamos entre el 70% y el 80% de las horas en las que estamos despiertos a comunicarnos; de este total, empleamos el 9% escribiendo, el 16% leyendo, el 30% hablando y el 45% escuchando. Como se observa, la proporción de los porcentajes indican que destinamos gran parte de nuestro tiempo a comprender lo que otros nos cuentan o narran (Alvarado, 2022). Particularmente, en el ámbito educativo, la comprensión del discurso adquiere un papel trascendental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el discurso oral se hace presente en todas las asignaturas a través de segmentos narrativos tales como testimonios, biografías, recuerdos, anécdotas, bromas y cuentos (Vargas y Polino, 2022), cuya correcta comprensión permite la interacción entre el alumno, sus pares y maestros. Bajo esta premisa, el Ministerio de Educación del Perú propone dentro de las capacidades a desarrollar, que los alumnos sean capaces de escuchar

activamente textos orales, recuperando y organizando la información con el fin de reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los mismos (Segura y Sopla, 2021).

Además, la comprensión del discurso narrativo cumple un papel relevante, ya que favorece el desarrollo del lenguaje expresivo y un mejor aprendizaje durante la etapa escolar del niño (Mogollón y Portocarrero, 2021), pues es base para el desarrollo de la lectura, estando comprobado que un estudiante que comprende narraciones orales será capaz de comprender textos escritos (Vargas y Polino, 2022), ya que el discurso oral predice de manera independiente el desempeño en comprensión lectora una vez que los niños automatizan las habilidades de decodificación (Marder y De Mier, 2018). Manzano (2012) indica que “un alumno con buena comprensión lectora tiene mucha facilidad para el estudio, el razonamiento y todo el trabajo que va a llevar a cabo en la enseñanza obligatoria y las posteriores” (p.9). Sin embargo, a pesar de reconocerse su importancia, son varios los docentes en nuestro país que no le dan la suficiente atención a su estimulación, cayendo en el error de considerar que es un proceso que se desarrolla “espontáneamente” (Vargas y Polino, 2022).

Ahora bien, al hacer referencia a la comprensión del discurso narrativo, es menester señalar y estudiar los procesos cognitivos y neuronales implicados en dicha actividad ya que de ellos dependerá su efectividad. Uno de los procesos con más relevancia en la comprensión y producción del lenguaje es la memoria de trabajo (Deldar et al., 2020), entendida como un “sistema activo de almacenamiento temporal y manipulación de la información necesarios para llevar a cabo operaciones tales como aprender, razonar y comprender” (Suen, 2017, p.16). Tal es la relación entre ambas variables (comprensión y memoria) que pueden concebirse como dos partes de un mismo mecanismo, de modo que podría decirse que la comprensión no es más que la memoria en actividad (Palencia, 2006), estando comprobado que las personas con una memoria de trabajo más desarrollada tienen una mejor capacidad para comprender el lenguaje oral y pueden retener y manipular información de manera más eficiente (Barreyro et al., 2020). Además, la relación entre ambas variables tiene un impacto directo en los procesos de lectoescritura, de modo que lectores con baja capacidad de memoria de trabajo tienen dificultades en la comprensión de textos orales y escritos, así como en la generación de inferencias (Leiman et al., 2017).

Por lo tanto, estudiar la relación entre comprensión del discurso narrativo y memoria de trabajo se hace imprescindible en el país, debido a que existe una gran cantidad de peruanos que no comprenden lo que leen y escuchan (Huamán y Óre, 2019), dato que se ve reflejado en la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) realizada por el Ministerio de Educación en noviembre y diciembre del 2022, estudio que arrojó resultados de aprendizaje más bajos que los obtenidos en el 2019, observándose que en relación al área de lectura el 41.5% de alumnos de primaria se encuentra en un nivel satisfactorio, 38% en proceso y 20% en inicio, mientras que el 14.5% de alumnos de secundaria se ubica en un nivel satisfactorio, 25.8% en proceso, 42% en inicio y 17.7% previo al inicio (Ministerio de Educación, 2023). Asimismo, las deficiencias en comprensión lectora existentes en el Perú se ven reflejadas en las pruebas internacionales PISA (Programa para la Evaluación

Internacional de Estudiantes) cuyos resultados comprenden 5 niveles de desempeño, siendo el nivel 5 el más alto y el nivel 1 el más bajo. Así pues, en cuanto a la competencia de lectura, específicamente en la subescala “comprender”, el 50.6% de estudiantes peruanos se encuentra por debajo del nivel 2, evidenciando dificultades para comprender relaciones de ideas dentro de un texto, reconstruir significados y hacer inferencias y solo el 5.9% de estudiantes se ubica en los niveles 4 y 5 (Ministerio de Educación, 2022).

1.1.2 Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución privada de Arequipa?

1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir la comprensión del discurso narrativo oral en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa.
- Describir la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa.
- Determinar la relación entre las dimensiones de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo literal del discurso narrativo oral.
- Determinar la relación entre las dimensiones de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo inferencial del discurso narrativo oral.
- Determinar la relación entre comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa, por edad.

1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La presente investigación es importante y se justifica en dos niveles: teórico y práctico.

A nivel teórico, el estudio se justifica puesto que permitirá profundizar los estudios sobre la relación entre comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños, teniendo en cuenta que es un tema poco estudiado por investigadores y educadores, existiendo escasa claridad sobre la relación entre ambas variables, su naturaleza y la forma más apropiada de evaluarlas. Además, la mayoría de los estudios sobre lenguaje y memoria recaen en el binomio lectura y escritura (lenguaje escrito), dejando en segundo plano la acción de escuchar (Benavides, 2021), variable que

la presente investigación pretende rescatar al tomar en consideración la comprensión oral de textos narrativos. Igualmente, en el ámbito educativo, la comunicación oral es la menos abordada, ya que se asume que los alumnos saben hablar y escuchar, motivo por el cual durante varios años la enseñanza de la lengua ha estado enfocada a la lectura y escritura. Una razón que podría dar lugar a este fenómeno es que los profesionales de educación han recibido una formación académica insuficiente en cuanto a las habilidades orales, a pesar de estar confirmado que la mayor parte del tiempo de un estudiante lo dedica a escuchar (Tapia-Ladino y Ariz, 2018), siendo muy necesario el desarrollo de habilidades de comprensión auditiva. Asimismo, es menester señalar que actualmente la investigación en desarrollo de la comprensión durante los primeros años de la escuela primaria es incipiente (Barreyro et al., 2020), por lo que este estudio permitirá contar con más datos descriptivos sobre esta población.

En el ámbito práctico, conocer el nivel de comprensión del discurso narrativo y memoria de trabajo en niños de educación primaria permitirá hacer una detección de las habilidades de comprensión oral y memoria importantes para identificar riesgos en el aprendizaje y lograr la consolidación de la lectoescritura y la comprensión lectora. Además, investigar la relación entre ambas variables permitirá encontrar explicaciones a la falta de comprensión oral y escrita en los estudiantes peruanos y así tener mayor orientación para dirigir acciones de prevención y atención frente a la deficiencia existente en comprensión, tomando en cuenta la importancia de la estimulación de la memoria de trabajo (Huaire, 2016).

1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se ve limitado en sus alcances, ya que los resultados que se presentan corresponden exclusivamente a un sector específico de la población de Arequipa, por lo que los resultados no pueden ser extrapolados a la totalidad de la población peruana dado que la muestra no abarca la diversidad completa de la población estudiantil. Asimismo, es menester señalar que las características particulares de la muestra, caracterizada por ser un colegio particular con un enfoque bilingüe, cuyos padres mayoritariamente ostentan un nivel educativo superior y pertenecen a estratos socioeconómicos medio-altos, añaden una complejidad adicional a la generalización de los resultados. Estas especificidades limitan la aplicabilidad de las conclusiones a contextos más amplios y diversos.

Además, dentro de los factores que pueden guardar relación con los resultados finales se encuentra el control riguroso de variables extrañas tales como el ruido, el horario de aplicación de las pruebas, entre otras, que pudieron haber interferido de manera indirecta en los resultados.

Como última consideración, es importante señalar como una limitación relevante la escasa cantidad de investigación existente en Perú sobre la relación entre la memoria de trabajo y el discurso narrativo oral. La ausencia de una base sustancial de investigaciones en esta área específica dificulta

la contextualización y comparación de los resultados con estudios similares realizados en otros lugares.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1 Antecedentes nacionales

En el Perú, Pérez (2010) ejecutó un estudio con el objetivo de determinar la relación existente entre la memoria de trabajo y el lenguaje oral comprensivo en niños de 8 a 11 años de edad a partir de una muestra conformada por 67 alumnos de una institución educativa estatal de Lima. Para el estudio empleó las siguientes pruebas: la Batería de Memoria de Trabajo para niños de Pickering, Baqués y Gathercole; la cual evalúa los tres componentes de la memoria de trabajo (bucle fonológico, agenda visoespacial y ejecutivo central) a través de 13 pruebas dentro de las que se incluyen el Test de Recuerdo Serial de Dígitos Directo y el Test de Recuerdo Serial de Dígitos Inverso; y la Batería de Woodcok de Proficiencia del Idioma; la cual comprende ocho pruebas agrupadas en tres dimensiones de lenguaje (oral, lectura y escritura), siendo el Test de Analogías el empleado para la evaluación del lenguaje oral y el Test de Comprensión de Textos para la evaluación de lectura. Los resultados demostraron que existe una relación directa, moderada y significativa entre lenguaje comprensivo y memoria de trabajo en niños de 8 a 11 años de edad.

Asimismo, en el país, Matalinares et al. (2007) ejecutaron una investigación cuyo objetivo fue establecer si existe relación entre el lenguaje comprensivo oral y la memoria auditiva inmediata en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una zona rural y urbana de Lima. Para ello, evaluaron a 230 estudiantes con la Batería de Woodcok de Proficiencia del Idioma y el Test de Memoria Auditiva Inmediata. Los resultados mostraron que existe relación entre el lenguaje comprensivo y la memoria auditiva, de modo que, a mayor nivel de dominio de lenguaje comprensivo, mejor rendimiento en las tareas de memoria auditiva inmediata. Además, dicho estudio concluyó que la memoria inmediata es necesaria para la comprensión del lenguaje y para el almacenamiento de información parcial sobre un texto narrativo oral, de manera que la comprensión trabaja sobre la información almacenada temporalmente para producir un significado coherente del texto escuchado.

2.1.2 Antecedentes internacionales

En Argentina, Barreyro et al. (2020) realizaron una investigación con el fin de estudiar la relación entre memoria de trabajo y comprensión de narraciones orales en niños de 5 y 6 años de edad. Para ello, trabajaron con una muestra conformada por 50 niños de 5 años y 50 niños de 6 años los cuales asistían a un colegio privado en Buenos Aires. El procedimiento de evaluación consistió en hacerlos escuchar dos cuentos previamente video grabados por una narradora experta para que luego puedan responder a preguntas literales e inferenciales acerca de lo escuchado. Asimismo, se les aplicó la Prueba de Dígitos de la Batería de Evaluación para niños de Kaufman conformada por dos subtest: Dígitos en orden directo; cuya finalidad fue la de evaluar la capacidad para retener información verbal por un breve periodo de tiempo; y Dígitos en orden inverso, para valorar la capacidad para retener y manipular información verbal. Los resultados del análisis del total de la muestra indicaron que, en el caso de los niños de 05 años, la comprensión de información literal está relacionada con la capacidad de retención de información en la memoria de trabajo (Dígitos en orden directo), como también con la capacidad de almacenamiento y procesamiento concurrente de la memoria de trabajo (Dígitos en orden inverso), mientras que en el caso de niños de 06 años la comprensión de información literal está asociada únicamente a la retención de información en la memoria de trabajo (Dígitos en orden directo). Por otro lado, en relación al desempeño de preguntas inferenciales, se observó que esta capacidad se encuentra únicamente asociada a la retención de información en la memoria de trabajo (Dígitos en orden directo). Así pues, los autores llegaron a la conclusión de que la capacidad de memoria de trabajo juega un rol importante en la comprensión de información literal e inferencial de textos narrativos presentados de forma oral, observándose a su vez que las diferencias en la capacidad de memoria de trabajo de los niños repercuten en su comprensión.

Otro estudio similar se realizó en Chile por Marder y De Mier (2018), quienes estudiaron la relación entre comprensión oral y funciones ejecutivas en niños de nivel pre escolar tras la ejecución de un programa de desarrollo integral en las diferentes habilidades cognitivas, las que incluyeron: memoria de trabajo, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, planificación y fluidez verbal. La muestra estuvo conformada por 47 niños de 05 años de edad. Para evaluar las variables que guardan relación con el presente estudio utilizaron las siguientes pruebas: Test para la evaluación neuropsicológica infantil ENI II con las subpruebas de dígitos en progresión y dígitos en regresión para evaluar memoria de trabajo, y la tarea de re narración oral de dos cuentos presentados en formato audiovisual (imágenes estáticas y voz grabada) para evaluar la comprensión oral de textos narrativos. Los resultados obtenidos señalan que la comprensión oral de textos sólo se correlaciona con la inteligencia fluida y la planificación, más no con la memoria de trabajo. Dichos resultados pueden explicarse en primer lugar, por la naturaleza de la tarea, ya que el re contado de un relato, a diferencia de la resolución de preguntas de tipo literal e inferencial no solo implica recordar el texto escuchado si no también planificar y poner en juego estrategias necesarias para organizar oralmente el texto. En

segundo lugar, la inexistente relación entre comprensión y memoria se explica por la naturaleza del estímulo (modalidad de presentación), puesto que al ser un estímulo no solo auditivo sino también visual el esfuerzo memorístico es menor dado que la imagen favorece el recuerdo y además facilita la comprensión del mensaje auditivo.

Del mismo modo, Leiman et al. (2017), estudiaron la relación existente entre memoria de trabajo y vocabulario con la comprensión de narraciones orales en niños de 5 años de la ciudad de Buenos Aires. Para ello, trabajaron con una muestra de 49 niños a los cuales se les presentó dos cuentos narrativos de manera oral para que, posterior a ello, pudieran responder preguntas literales e inferenciales. Además, se aplicó a la muestra la prueba de dígitos de la Batería de Evaluación para niños de Kaufman con el objetivo de medir la capacidad de almacenamiento de información verbal de la memoria de trabajo y la prueba de vocabulario del WPPSI para evaluar el conocimiento léxico del niño, así como su capacidad para expresar y explicar el significado de palabras y conceptos. Los resultados indicaron que la comprensión de información literal se encuentra asociada positiva y significativamente con mediana intensidad con los resultados obtenidos en las pruebas de recuerdo de dígitos en orden inverso y vocabulario, sin embargo, la fuerza en la relación no es suficientemente robusta para predecir el desempeño de manera significativa de la comprensión de la información literal. Además, se halló que el vocabulario tiene una relación más fuerte y significativa con la comprensión inferencial.

Finalmente, Young-Suk (2016), realizó una investigación con la finalidad de estudiar la relación entre memoria de trabajo y la comprensión de textos narrativos orales en niños de primer grado de Corea del Sur. Para medir la memoria de trabajo utilizó la tarea de Intervalo de Escucha, la que consiste en escuchar una oración para, posterior a ello, identificar las primeras palabras de las oraciones escuchadas. Mientras que, para evaluar la comprensión del discurso, el autor narró a los niños una historia compuesta por 78 palabras para que luego respondieran a 7 preguntas abiertas de comprensión que incluían preguntas literales e inferenciales. Los resultados obtenidos en la muestra de 201 niños revelaron que la memoria de trabajo se relaciona directa pero débilmente con la comprensión de textos narrativos orales.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 El lenguaje

Una de las principales características que distingue al ser humano del resto de especies es el lenguaje, pues a través de éste somos capaces de exteriorizar e interiorizar pensamientos, deseos, recuerdos y conocimientos (Sandoval, 2023). El lenguaje puede ser definido como un método exclusivamente humano, no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos a través de un sistema de símbolos producidos de manera voluntaria por los órganos del habla (Cucho y Roque, 2013). Por su parte, la Real Academia de la Lengua Española (2023) define el lenguaje como “la

facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”.

De acuerdo a Bonilla (2016), el lenguaje se clasifica en dos grandes grupos:

- **Verbal:** Emplea las palabras para transmitir un mensaje y se clasifica en: lenguaje oral (requiere del uso de signos sonoros para formar palabras, su proceso de adquisición se da de forma natural mediante el contacto e interacción con otros hablantes) y lenguaje escrito (emplea signos alfabéticos y numéricos los cuales necesitan de la instrucción directa para su aprendizaje).
- **No verbal:** Utiliza como recursos imágenes, expresiones, gestos o posturas corporales para crear un mensaje. Dentro de este grupo se encuentra el lenguaje icónico (imágenes), facial (expresiones que hacemos con el rostro, gestos) y corporal (movimientos o posturas corporales).

Para los fines de la presente investigación se ahondará en el lenguaje verbal, específicamente el de tipo oral.

2.2.2 El lenguaje oral

El lenguaje oral se define como la capacidad de comprender y hacer uso de símbolos verbales. Es considerado una actividad lingüística primaria puesto que no requiere de una instrucción formal para su adquisición, a diferencia del lenguaje escrito el cual se concibe como una condición lingüística secundaria puesto que requiere de una preparación formal e intencionada (Pérez, 2020).

El lenguaje oral es una de las herramientas más importantes para la comunicación, por lo que juega un papel muy importante en el aprendizaje y mucho más en la etapa escolar, siendo al mismo tiempo muy significativo para el futuro personal y profesional de todo ser humano (Ortiz Delgado et al., 2020).

Los procesos del lenguaje oral son la comprensión y la expresión, los cuales se detallan a continuación:

- **Proceso comprensivo/receptivo:** Proceso por el cual el ser humano extrae los significados de los mensajes que recibe haciendo un análisis léxico y contextual que le permite comprender la intención del emisor (Ortiz Delgado et al., 2020). El proceso comprensivo se puede concebir como la capacidad para captar información, interpretarla y entenderla, o como la habilidad para entender y extraer un significado de estímulos auditivos. Este proceso empieza a desarrollarse desde la gestación, alrededor del quinto mes, etapa en la que el sistema auditivo del feto se encuentra totalmente desarrollado, de modo que es capaz de captar sonidos del interior (latidos o respiración de la madre) y del exterior (voces, música y/o sonidos). Durante este periodo, el bebé comienza a diferenciar voces, reconocer melodías y comprender diferentes entonaciones (Arenas, 2012). Posterior a ello, la comprensión seguirá desarrollándose a partir de la maduración de elementos perceptivos (auditivos y visuales), cognitivos, orgánicos y sociales. Además, otros

factores que permitirán el desarrollo de la comprensión son: la adquisición de léxico, el desarrollo de la memoria y otras habilidades cognitivas de inferencia (Cabrera y Zevallos, 2015).

- **Proceso expresivo:** Hace referencia a la producción del lenguaje. En este proceso, el hablante parte de una intención comunicativa, luego planifica su mensaje y selecciona la estructura sintáctica para poder expresarlo, eligiendo al mismo tiempo en su léxico mental las palabras más apropiadas para ello. Finalmente, activa secuencias motoras para producir los fonemas y transmitir sus ideas. Las primeras manifestaciones orales se hacen evidentes desde edades muy tempranas a través de los primeros balbuceos, para luego dar paso a las primeras expresiones o palabras del sujeto (Ortiz Delgado et al., 2020).

2.2.3 El discurso

El discurso es una unidad lingüística que se emite en una situación comunicativa y con una intención determinada (Bustos y Crespo, 2014). Para un logro adecuado del discurso es necesario que el emisor transmita efectivamente su intención comunicativa y ponga en práctica habilidades sociales que le permitan adaptarse a distintos receptores en diversos contextos (Cartes y Jarpa, 2016).

Existen cuatro tipos de discursos: el discurso descriptivo; cuya finalidad es dar a conocer un objeto o persona, el discurso expositivo; cuyo objetivo es dar a conocer un tema cualquiera al receptor de manera ordenada y clara, el discurso argumentativo; cuyo fin es convencer para influir en el pensamiento o en la conducta del receptor y finalmente, el discurso narrativo; caracterizado por la sucesión de acontecimientos cuyos elementos fundamentales son la presentación, el nudo y el desenlace (Cartes y Jarpa, 2016).

Para los fines de la presente investigación está centrada en la narración oral o discurso narrativo, el cual se refiere a un género centrado en dar información sobre acontecimientos organizados temporalmente y que guardan una conexión causal. El discurso narrativo corresponde a un conjunto de oraciones organizadas coherentemente que se caracterizan por su compilación y orientación hacia la resolución de un problema (Cucho y Roque, 2013), incluye el reconto de experiencias personales y relato de hechos (Lecaros, 2022).

2.2.4 Discurso narrativo

El discurso narrativo o narración oral puede definirse como una forma de discurso extenso en el que se describen dos o más eventos que guardan relación temporal y causal entre ellos (Resches, et al., 2005). Por otro lado, Gillam y Pearson (2004, citado por Bustos y Crespo, 2014) lo describen como historias sobre eventos reales o imaginarios, que son elaboradas mediante la unión de enunciados acerca de contextos situacionales, personajes, acciones, motivaciones, emociones y resultados, mientras que Cartes y Jarpa (2016) definen el discurso narrativo como un modo de pensamiento, acción y condición vinculada al ser humano, que constituye una de las vías más relevantes para acercarnos a la realidad y conocer el mundo. De igual modo, puede conceptualizarse

como la presentación en lenguaje de una secuencia de acontecimientos reales o ficticios que guarda una relación temporal y causal, y que está organizada en torno a un mismo tópico y motivada por estados cognitivos y afectivos (Aksu-Koç y Aktan-Erciyas, 2018).

El discurso narrativo es tan antiguo como la humanidad misma, puesto que el ser humano siempre tuvo la necesidad de comunicar sentimientos, pensamientos, historias, mitos, leyendas, conocimientos, entre otros (Vargas y Polino, 2022). Desde muy temprana edad, los niños están expuestos a la estructura de las narraciones, la cual se hace presente mediante la lectura de cuentos ya sea en casa o en el colegio, así como en el intercambio e interacción con adultos y pares (Pinto y Barreyro, 2022), siendo los adultos quienes se encargan de potenciar las habilidades discursivas de los menores poniéndose a sí mismos como modelos y ayudándolos a estructurar sus narraciones, con el fin de que los infantes sean capaces de dar explicaciones, contar historias, experiencias y situaciones con mayor claridad y organización (Lecaros, 2022). Así pues, de acuerdo a los hitos de desarrollo infantil, entre los dos y tres años de edad los niños son capaces de contar narraciones inventadas de algún tema de su interés y aproximadamente a los cuatro años, ya son capaces de describir secuencias de acontecimientos con precisión (Peña, 2016). Así, a medida que los niños crecen y se introducen en la escolarización, sus habilidades narrativas se complejizan y se vuelven más avanzadas (Serrano y Alarcón Neve, 2022).

Para que los niños puedan lograr una correcta comprensión y producción del discurso narrativo es necesario que utilicen e integren adecuadamente todos los componentes del lenguaje: fonología (estudia la organización de los sonidos que conforma el lenguaje), fonética (estudia las características físicas de los sonidos: los rasgos laríngeos, el punto y el modo de articulación), morfosintaxis (estudia la estructura interna de las palabras y el modo en el que se relaciona dentro de la oración), semántica (estudia el significado de los signos lingüísticos y de sus posibles combinaciones) y pragmática (estudia las reglas que rigen el uso del lenguaje en contextos sociales) (Barrera y Cisneros, 2012). Además, han de ser competentes en las diversas dimensiones de la comunicación narrativa, como lo es la fluidez, el mantenimiento del tema y la organización secuencial y poseer al mismo tiempo habilidades de coherencia local y global, que les permitan organizar su discurso y lograr una adecuada continuidad temática y relación causal entre las oraciones (Lecaros, 2022)

2.2.4.1 Estructura y organización del discurso narrativo

La estructura narrativa hace referencia a la organización de los elementos que forman parte de la narración. Las narraciones orales siguen la siguiente organización (Camus et al., 2022):

- **Macro estructura:** Orden global del contenido, corresponde a la organización mental del contenido, donde la conexión se logra a través de una estructura global que sigue un esquema subyacente. De este modo, un esquema narrativo completo debe contener:

orientación, acciones, evaluación y resolución. La coherencia global de la narración permite que los niños adquieran un significado general y abstracto de todo el discurso.

- **Microestructura:** Corresponde a la ordenación local de la narración. Son los elementos lingüísticos del discurso a nivel local, es decir la estructura interna de las oraciones y las relaciones de cohesión y coherencia existentes entre ellas. Para lograr la cohesión, es necesario utilizar recursos lingüísticos morfosintácticos y semánticos que permitan dar una continuidad temática, relacionando los acontecimientos de manera coherente. Mientras que la coherencia local permite a los niños establecer relaciones entre el significado de las distintas oraciones.

Por otro lado, de acuerdo a Resches et al. (2005) la estructura de las narraciones contempla dos grandes categorías:

- **Escena (setting):** Brinda información sobre el “marco” en el que se desarrolla la historia, por lo que incluye la descripción de personajes, objetos, acciones, lugares y tiempo.
- **Episodio:** Describe las acciones y eventos que se llevan a cabo durante la narrativa misma y siguen un motivo y plan de aplicación. El motivo implica un evento inicial que da lugar a un propósito implícito o explícito, mientras que el plan de acción se refiere a los intentos que conducen al resultado o consecuencia de la historia. Todo episodio debe contener un evento inicial, un propósito y una consecuencia.

Frente a esta estructura, Zabala (2010, citado por Vargas y Polino, 2022) agrega otros dos elementos importantes:

- **Tiempo:** Orden temporal en que suceden los hechos, puede ser lineal; cuando los acontecimientos se presentan tal cual sucedieron, o no lineal, cuando existe alteración en el orden cronológico, existiendo saltos temporales como al pasado o al futuro.
- **Espacio:** Escenario en el que se desarrollan los sucesos y por el cual se desenvuelven los personajes.

Además, es menester tener en cuenta la estructura que siguen los cuentos infantiles al ser estos considerados como las narraciones orales por excelencia (Lecaros, 2022). Segura y Sopla (2021) señalan que los cuentos infantiles se estructuran en tres categorías formales básicas:

- **Presentación/Marco/Escenario:** Engloba el personaje principal y la descripción de sus características, la ubicación espacial y/o temporal y el problema o evento inicial que origina el relato.

- **Episodio:** Contiene la meta u objetivo que desea lograr un personaje, la acción que realiza dicho personaje para alcanzar la meta, el obstáculo que dificulta el desarrollo de los hechos y la consecuencia del obstáculo.
- **Final:** Momento en que se resuelve de manera positiva o negativa el problema.

2.2.4.2 *Tipos de discurso narrativo*

Considerando que existe una gran diversidad de narraciones, Pavez et al. (2008) clasifica los tipos de discurso narrativo en ficticio y no ficticio.

- **Ficticio:** Presenta hechos no ocurridos en la realidad y se divide en dos tipos de discurso: verosímil; cuando narra hechos que son posibles en la realidad, e inverosímil, cuando los hechos son imposibles para nuestra realidad, en este último se encuentran algunos cuentos infantiles y las fábulas.
- **No ficticio:** Presenta hechos ocurridos en la realidad tales como experiencias personales, anécdotas o noticias.

Otra clasificación similar propone Coloma (2013), quien señala que existen tres tipos de discurso narrativo: guiones, relatos de experiencias personales e historias ficticias. Los guiones se refieren a una rutina que se expresa a través del tiempo presente, los relatos personales son informes sobre sucesos experimentados y los cuentos ficticios hacen referencia a eventos que no han sucedido en la realidad (Retamal et al., 2016).

2.2.4.3 *Desarrollo del discurso narrativo*

El desarrollo ontogenético de las habilidades narrativas tiene un progreso importante en los años preescolares, etapa en la que el intercambio de información se produce predominantemente por medio del lenguaje oral, tanto en entornos familiares como educativos. Así pues, los niños son expuestos en sus casas y colegio al discurso narrativo, por ejemplo, a través de la narración de experiencias personales, así como la lectura y reconstrucción oral de cuentos (Moreira et al, 2023).

Para los fines de este estudio conviene describir el desarrollo de la comprensión del discurso narrativo, proceso que puede dividirse en las siguientes etapas (Huamán y Oré, 2019):

- **Percepción sensorial:** La primera etapa consiste en la recepción de los estímulos auditivos, de modo que el oyente debe ser capaz de captar los sonidos y palabras pronunciadas por el interlocutor.
- **Discriminación:** En esta etapa, el oyente debe distinguir los diferentes sonidos y palabras en el discurso, reconociendo las diferencias entre los sonidos vocálicos y consonánticos, así como identificar palabras individuales en el flujo continuo del habla.

- **Reconocimiento léxico:** Luego de reconocer las palabras de manera individual, el oyente debe ser capaz de otorgarles un significado, lo que implica hacer uso de su memoria a largo plazo para acceder al vocabulario almacenado.
- **Análisis gramatical:** En esta etapa, el oyente deberá comprender la estructura gramatical de las oraciones y las relaciones entre las palabras, lo que implica reconocer las partes del discurso y comprender cómo se combinan para construir oraciones coherentes y con carga semántica.
- **Interpretación semántica:** Una vez que el oyente ha comprendido la estructura gramatical, deberá atribuirle un significado al discurso en su conjunto, de modo que sea capaz de comprender la intención y mensaje de su interlocutor.
- **Integración cognitiva:** En esta etapa final, el oyente debe ser capaz de combinar la información escuchada con sus conocimientos previos y el contexto con el fin de crear una comprensión global del mensaje, inferir significados implícitos y resolver ambigüedades.

Es menester señalar que las etapas mencionadas no siempre ocurren de forma lineal y secuencial, puesto que la comprensión es un proceso dinámico y flexible en el que el oyente puede retroceder o avanzar en las etapas según vea conveniente para construir un significado completo.

Además, el proceso de comprensión anteriormente señalado se fortalecerá en la medida que el niño sea partícipe de situaciones reales de interacción como por ejemplo conversaciones, debates, audiciones, entre otros. (Huamán y Oré, 2019).

Por otro lado, las investigaciones señalan que, en relación al plano de la comprensión, los niños acrecientan su habilidad para hacer inferencias a medida que van creciendo, de modo que entre los tres y cinco años de edad, son capaces de comprender información literal del discurso, a partir de los cinco años, comienzan a emplear información visual de la historia que oyen para hacer inferencias, y a los nueve, ya son capaces de responder adecuadamente a preguntas inferenciales después de haber escuchado un relato (Coloma, 2013).

De acuerdo a Manzano (2012), para llegar a comprender un relato, el niño debe pasar por las siguientes etapas:

- **0-18 meses:** Al niño le agrada mirar imágenes y reacciona ante ellas.
- **18 meses - 3 años:** El niño identifica los objetos y los señala con el índice. Además, es capaz de establecer la relación entre la ilustración y la palabra.
- **3 - 5 años:** El niño empieza a elaborar sus primeras inferencias a partir de ilustraciones, siendo capaz de identificar sentimientos de los personajes, lugar de la historia, momento

del día (día/noche). Además, es capaz de captar la cronología de las acciones, extrayendo deducciones temporales.

- **5 - 6 años:** El niño es capaz de extraer deducciones lógicas, estableciendo relaciones de causa – efecto. Asimismo, puede hacer hipótesis sobre lo que puede suceder. Además, puede explicar las emociones de los personajes e identificarse con algunos personales.
- **7 años a más:** Comprende la lógica del relato, ya no necesita apoyarse en las ilustraciones para comprender la historia.

2.2.4.4 Importancia del discurso narrativo

El discurso narrativo es relevante ya que, en primer lugar, tiene un alto impacto a nivel social, pues permite al individuo integrarse dentro de una comunidad al favorecer la interacción con sus seres cercanos, pares y otras personas adultas, brindándole la capacidad de compartir historias, expresar sentimientos, anécdotas, cuentos y experiencias. Asimismo, el desarrollo del discurso narrativo cobra importancia en el ámbito escolar, ya que es considerado predictor del éxito escolar, específicamente ha sido relacionado con las habilidades de comprensión lectora. Además, diversas investigaciones han demostrado que un buen desempeño en relatos personales contribuye a la producción escrita de experiencias cotidianas. A su vez, la narrativa de los niños permite conocer su desarrollo cognitivo y lingüístico, con el fin de identificar oportunamente algún retraso o desfase en el desarrollo del lenguaje (Coloma, 2013; Núñez et al., 2017)

Finalmente, el discurso narrativo es relevante puesto que actúa como organizador de las experiencias del niño, al permitirle tomar conciencia de la secuencia temporal de los eventos, así como de su relación causal.

2.2.5 Comprensión del discurso narrativo

La comprensión del discurso narrativo hace alusión al entendimiento de historias y es considerada un tipo de pensamiento verbal que permite la organización significativa y sinóptica de una historia, involucrando la integración de información literal y conocimiento previo. Comprender un texto ya sea narrado o impreso es una de las actividades más complejas que se realizan diariamente, puesto que lograr comprender un discurso implica el uso de habilidades, destrezas, conocimientos y la activación de funciones ejecutivas tales como memoria, atención, monitoreo y planificación (Barreyro, et al., 2015). Además, para lograr la comprensión de un discurso narrativo es necesario tener conocimiento de los significados de las palabras que lo componen, de modo que las investigaciones han comprobado que el oyente debe conocer alrededor del 90% de las palabras que ha escuchado para lograr un nivel de comprensión aceptable.

Como se mencionó en párrafos anteriores, las habilidades de comprensión narrativa inician antes de que los niños aprendan a leer, puesto que desde el momento que comienzan a escuchar

palabras, oraciones, cuentos y observan libros ilustrados, empiezan a construir un modelo mental de lo escuchado o visualizado, logrando la comprensión de ello (Barreyro, et al., 2023). De acuerdo con Strasser y Del Río (2014, citado por Bonilla, 2016) la comprensión narrativa es una habilidad precursora de la lectura comprensiva, que involucra la reconstrucción de una historia o cuento, empleando el recuerdo de información literal, conocimientos anteriores y relaciones causa-efecto. La comprensión narrativa ayuda a construir de forma organizada y coherente lo que una persona ha comprendido de un cuento, utilizando elementos de narración.

La investigación señala que las narraciones son más fáciles de comprender y recordar que otros modos de organización discursivos, ello porque las narraciones corresponden a una forma natural en que los seres humanos organizamos nuestras experiencias y damos sentido a la realidad, siendo más fácil comprender aquellos “eventos” que son experimentados o recreados cotidianamente por los miembros de nuestra sociedad (Cautín-Epifani, 2013). Además, cuando en la niñez se desarrolla la habilidad de comprensión de historias mediante narraciones o relatos orales, los niños son capaces de: identificar los personajes, reconocer eventos, establecer relaciones causa-efecto, empatizar con sentimiento de los personajes, organizar su pensamiento para hablar acerca de lo que piensan, distinguir información relevante y recrear el cuento (Bustos y Crespo, 2014).

Lo que diferencia la comprensión del discurso narrativo de la comprensión de oraciones aisladas es la cantidad de procesos cognitivos involucrados, pues mientras que la comprensión de oraciones aisladas depende principalmente de la memoria a corto plazo, la comprensión del discurso, implica además otros procesos tales como: atención, memoria de trabajo, manejo de la estructura narrativa, coherencia, habilidades inferenciales y conocimientos previos (Catalán et al., 2011). Así pues, la comprensión de narraciones orales es una destreza intelectual que no solo implica el entendimiento de palabras o frases, sino que requiere de un conjunto de habilidades y destrezas que involucran la interpretación de información literal, el uso de conocimientos previos y la construcción de una representación significativa y coherente de lo escuchado (Segura y Soplá, 2021). De tal modo, se comprende que el proceso de comprensión narrativa requiere de la interacción de dos aspectos básicos, uno de índole lingüística y otros de tipo cognitivo. El lingüístico incluye tanto el plano léxico, sintáctico y semántico, mientras que el cognitivo abarca toda la información sobre el mundo (Cucho y Roque, 2013).

2.2.5.1 Niveles de comprensión

De acuerdo a Huamán y Oré (2019) la comprensión del discurso narrativo sigue los siguientes niveles:

- **Recupera y organiza información:** Inicia cuando el niño reconoce la información más importante expuesta por el hablante, siendo capaz de identificar ideas explícitas del texto, reconocer detalles, características, sucesos, acontecimientos, personajes, causas y

efectos. Asimismo, en este nivel, el niño es capaz de reconocer el significado de palabras y oraciones, precisando el espacio y tiempo, así como la secuencia de hechos y sucesos.

- **Infiere significados de diversos textos orales:** Inicia cuando el niño es capaz de relacionar la información de la narración con sus conocimientos previos, realizando interpretaciones, hipótesis, predicciones y deducciones. Se ha demostrado que la habilidad para generar inferencias emerge durante el periodo preescolar (Leiman et al., 2017).
- **Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales:** El oyente es capaz de identificar actitudes, valores, perspectivas e ideas implícitas en la narración, asumiendo una postura crítica, pero respetando las ideas del locutor, aunque no esté de acuerdo con ellas. En este nivel el oyente da argumentos, opiniones y juicios subjetivos frente al texto escuchado, expresando ideas y juicios propios.

Por otro lado, Talledo (2018) sugiere los siguientes niveles de comprensión del discurso narrativo:

- **Nivel literal:** Hace referencia al significado denotativo del texto. Es extraer la información explícita tales como personajes, acciones, sucesos, fechas, lugares, etc.
- **Nivel inferencial:** Es cuando el niño a partir de sus experiencias deduce, presupone y completa los significados del texto que escucha a partir de indicios que ofrece el interlocutor.
- **Nivel crítico:** El oyente interpreta el contenido emitiendo juicios valorativos sobre la temática del texto, tomando una posición crítica con respecto a los que escucha.

2.2.5.2 Procesos implicados en la comprensión del discurso narrativo

Vargas y Polino (2022) señalan que el desarrollo de la comprensión del discurso narrativo exige que el niño ponga en marcha dos procesos:

- **Predecir:** Pronosticar y anticiparse a lo que va a suceder, tomando en cuenta información que ya se tiene sobre el discurso, para ello el niño debe contar con información suficiente en su memoria.
- **Resumir:** Reconocer información relevante y descartar aquella poco importante.

2.2.5.3 Modelos de la comprensión del discurso narrativo

Entre los modelos más influyentes de la comprensión discursiva se encuentra el modelo proposicional de Kintsch y Van Dijk (1978), el cual postula que la estructura semántica se organiza en un micro nivel y en un macro nivel, siendo este último el que permite extraer el significado global de un texto escuchado. Ambos niveles se estructuran y

ordenan mediante la aplicación de reglas: omitir, seleccionar, generalizar y construir, las cuales se explican a continuación:

- **Omisión y selección:** Consiste en suprimir información poco relevante para escoger aquella que sí lo es.
- **Generalización:** Permite sustituir varias proposiciones por una general que represente a todas.
- **Construcción:** Implica sintetizar toda la información escuchada haciendo uso de una sola oración.

De esta manera, el modelo propuesto por Kintsch y Van Dijk, sugiere que el receptor será capaz de eliminar, interpretar y ordenar la información recibida integrándola con sus conocimientos previos (Tapia-Ladino y Ariz, 2018).

Otro modelo vigente es el de comprensión e integración propuesto por Kintsch (1988), el cual sugiere que la representación de los enunciados implica dos grandes procesos: comprensión e integración. La fase de comprensión sigue dos procesos: bottom-up o de abajo hacia arriba, a través del cual la mente ordena la información, identifica sonidos, palabras, frases y analiza el contexto semántico; y top-down o de arriba hacia abajo, en el que la mente interpreta lo escuchado haciendo uso de conocimientos previos y socioculturales relacionados con el tema. La etapa de integración corresponde a la asociación de información mediante inferencias que dependen del contexto. Así pues, la manera en la que percibimos e interpretamos las narraciones orales es fruto de la combinación de ambos procesos, top down y bottom up, que interactúan paralelamente en los niveles fonológico, léxico, sintáctico y pragmático (Tapia-Ladino y Ariz, 2018).

Asimismo, Cassany et al. (1994) postulan otro modelo de comprensión del discurso narrativo, el cual se llevaría a cabo a partir de la aplicación de las siguientes estrategias (Catalán et al., 2011):

- **Reconocer:** Implica el reconocimiento de los fonemas y palabras, y la capacidad para poder diferenciarlos de otros sonidos presentes en el ambiente.
- **Seleccionar:** Diferenciar las palabras relevantes de las que no lo son.
- **Interpretar:** Comprender el contenido del discurso, considerando la intención y el propósito comunicativo del emisor. Además, implica comprender el significado global del mensaje, las ideas principales y secundarias y los contenidos que no se dicen explícitamente. Finalmente, el oyente debe a su vez captar el tono del discurso (agresivo, irónico, etc.) y notar características acústicas de la voz y del discurso como la velocidad y la entonación.

- **Anticipar:** Usar la información que se tiene para facilitar la comprensión, anticipar el tema y lo que se dirá a partir de lo que ya se ha escuchado.
- **Retener:** Capacidad para recordar elementos con el fin de interpretarlos posteriormente, para ello se necesita del uso de la memoria de trabajo y la memoria auditiva.
- **Inferir:** Extraer información de fuentes no verbales y generar inferencias.

Finalmente, un modelo más actual es el denominado “Indexación de eventos” propuesto por Zwaan (1999). Este enfoque postula que el oyente, al escuchar una narración cataloga los eventos en torno a cinco dimensiones: espacialidad (lugar donde ocurren los eventos), temporalidad (desarrollo de los eventos en el tiempo), protagonistas y objetos, causalidad (presente en la narración a través de marcadores lingüísticos tales como: “porque”, “por consiguiente”, “por ejemplo”) e intencionalidad (eventos relacionados con metas). Así pues, cada vez que los oyentes se enfrentan a un nuevo evento narrativo deben monitorear si se requiere actualizar la información referente a cualquiera de las cinco dimensiones. Un evento que ocurre en el mismo espacio y tiempo que el anterior es integrado y recordado de manera más simple y rápida frente a aquel que no se encuentra contiguo en estas dos dimensiones, de esta forma el oyente deberá conectar todas las dimensiones a medida que van apareciendo en la narración, además debe atribuir un significado a lo que escucha y tratar de comprender el mensaje anticipando lo que oír y dándole una intencionalidad (Tapia-Ladino y Ariz, 2018).

2.2.6 Evaluación de la comprensión del discurso narrativo

El diseño de las pruebas de comprensión oral ha sufrido diversas modificaciones producto de los cambios en las perspectivas lingüísticas y la incorporación de nuevas tecnologías en los procesos de evaluación.

A inicios del siglo XX el método de evaluación que prevalecía era el dictado, de modo que los estudiantes debían transcribir con apego a la norma la narración que el profesor leía frente al grupo. Más adelante, se migró a otro tipo de formatos, como contestar a preguntas formuladas de manera oral o escrita, llenar espacios en blanco de un texto incompleto a partir de la escucha de una narración o responder a reactivos de opción múltiple (Castellano, 2021). Otra estrategia para evaluar la comprensión del discurso narrativo es el recontado o re narración, tarea que demanda de los oyentes mayores recursos de procesamiento, no solo relativos a la memoria de trabajo, sino también de conocimientos previos específicos para organizar la información.

Por otro lado, es menester señalar que durante el proceso de evaluación del discurso narrativo se pueden emplear diferentes materiales o recursos tales como:

- **La voz humana:** Corresponde al material más cercano a la realidad, el evaluador hace uso de su lengua para narrar el contenido de la historia. La desventaja existente en este tipo de recurso es

que el narrador podría incurrir en errores gramaticales que afecten negativamente la comprensión por parte del oyente.

- **Material auditivo:** La narración corresponde a un audio previamente grabado. La desventaja de este recurso es que no existe contacto visual con el orador, además puede haber dificultades con la calidad del audio y suelen distar mucho de un contexto real.
- **Material audiovisual:** Las narraciones son presentadas a través de videos con audio e imágenes lo cual favorece la comprensión del discurso gracias a que la información que recibe el oyente viene acompañada de estímulos visuales. No obstante, el riesgo que se corre en este tipo de recurso es que no se cuente con un video de buena calidad.

Además, a la hora de evaluar el discurso narrativo es necesario tomar en cuenta los siguientes elementos:

- **Características de las tareas/examen/instrumento evaluador:** Un elemento que se debe tener en consideración es la velocidad y dificultad del discurso, pues factores como el acento, el léxico, la cantidad de información, la estructura de las oraciones, etc., influirán directamente en la percepción de la dificultad del discurso impactando en su comprensión de éste.
- **Tipo de input:** Tal como se mencionó en párrafos anteriores, los medios audiovisuales suponen un beneficio para la comprensión auditiva por parte de los oyentes. Este recurso, junto con la aparición de nuevas tecnologías, ha favorecido el empleo de los videos como material recurrente en las pruebas de evaluación.
- **Dimensión afectiva de la evaluación:** Considerar que la ansiedad es un elemento determinante en la comprensión del discurso y su posterior evaluación, de modo que diversas investigaciones han demostrado que, realizando actividades previas a la evaluación, tales como técnicas de relajación o respiración se obtienen mejores resultados. Además, otros factores relativos a la dimensión afectiva que pueden influir en la evaluación son la autoestima y la motivación.

2.2.7 Memoria de trabajo

2.2.7.1 Conceptualización

La memoria de trabajo (MT) es uno de los constructos cognitivos que ha recibido mayor atención durante las últimas décadas (Pelegriño et al., 2016). Antes de definir puntualmente qué es la MT, es necesario aclarar lo que se comprende como “memoria”.

Según Escudero y Pineda (2017), la memoria es la capacidad para retener y evocar acontecimientos del pasado mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento, codificación y recuperación de información. De acuerdo a las teorías sobre los sistemas de memoria, se pueden distinguir tres tipos de memoria: memoria sensorial (MS), memoria a corto plazo (MCP) y memoria a largo plazo (MLP). La MS recibe información del entorno a través de los sentidos, dando lugar a impresiones sensoriales que se almacenan en la MS,

pero cuya duración no excede el medio segundo. Parte de dicha información se dirige desde la MS a la MCP, donde la persona ya puede manipularla, sin embargo, al igual que la MS, la MCP también presenta limitaciones temporales por lo que la información se desvanece después de un tiempo cuando información nueva reemplaza parte de la información ya existente. Los datos que no son reemplazados, se dirigen hacia la MLP donde se almacena de forma permanente para ser utilizada cuando sea requerida.

Por su parte, el término memoria de trabajo (MT), memoria operativa o “working memory” apareció después de los términos de memoria a largo plazo (MLP) y memoria a corto plazo (MCP), al ser éstos últimos insuficientes para explicar algunos procesos como el mecanismo por el cual la información de la MCP pasaba a la MLP. Existen múltiples definiciones acerca de la variable en cuestión, Brito (2017) la define como “un sistema responsable de almacenamiento temporal, procesamiento y manipulación simultánea de información auditiva y viso espacial”. También puede ser entendida como la capacidad para mantener temporalmente activa la información para utilizarla en diferentes actividades cognitivas como comprender y pensar (Pelegriño et al., 2016).

Así pues, la memoria de trabajo se diferencia de la memoria de corto plazo, ya que ésta no se reduce únicamente al almacenamiento de información a corto plazo, pues también manipula información y permite la realización de actividades mentales complejas como reflexionar, aprender y discernir (Maestre et al., 2020), cumpliendo un papel más activo y dinámico al dar respuesta a otros procesos de orden superior (Varela-Cervantes et al., 2019).

Desde la psicología cognitiva, el concepto de MT implica tres significados: primero, puede emplearse para referirse a un espacio en el que información específica y limitada es retenida para ser usada durante un tiempo particular; segundo, para hacer referencia a un sistema que combina el almacenamiento y el procesamiento de información, y tercero, puede entenderse como un sistema formado por cuatro componentes (bucle fonológico, esquema viso espacial, almacén episódico y ejecutivo central), siendo esta última definición la que se conoce como el modelo de Baddeley y Hitch (Escudero y Pineda, 2017)

2.2.7.2 Desarrollo de la memoria de trabajo

La memoria de trabajo pasa por procesos de cambio a lo largo de la vida, de modo que esta capacidad en la edad infantil se incrementa de manera gradual hasta alcanzar su tope máximo de desarrollo entre los 16 y 19 años (Casas Polo, 2021), siendo la adolescencia etapa en la que termina la maduración cerebral y funcional de éste proceso cognitivo (Vargas et al., 2013). Además, cuando la persona llega a la vejez, alrededor de los 65 y 70 años, el envejecimiento cerebral normal provoca una disminución de las capacidades de memoria de trabajo (Maestre et al., 2020).

La infancia es un periodo decisivo para el desarrollo óptimo de la memoria de trabajo, siendo uno de los mecanismos neurocognitivos más importantes dado que le permite al niño construir aprendizajes durante la etapa escolar (Vargas et al., 2013). El desarrollo de las estrategias de memoria inicia en el niño desde sus primeros años, incrementándose progresivamente a medida que es expuesto a diversas experiencias (López, 2011). De acuerdo a las investigaciones, la memoria de trabajo comienza a desarrollarse entre los 4 y 8 años de edad y va perfeccionándose con la edad (Suen, 2017). Otros autores afirman que, después de los 7 años, la memoria de trabajo es muy similar a la de los adultos en relación a la organización y a las estrategias empleadas (Barriga da Silva, 2015).

Asimismo, la forma que tienen los niños de codificar la información almacenada cambia durante su desarrollo, puesto que al inicio utilizan las características específicas de los objetos como forma, orientación, colores y otros detalles, para luego utilizar estrategias como la codificación verbal fonológica. Además, se sabe que, antes de los 9 años, los niños recuerdan con mayor facilidad aquellos estímulos de tipo visual (Barriga, 2015).

2.2.7.3 Modelo de Baddeley y Hitch

Uno de los principales modelos para comprender, explicar y evaluar la memoria de trabajo es el modelo multicomponente de Baddeley y Hitch (Escudero y Pineda, 2017), que postula que la MT está constituida por cuatro componentes o subsistemas que están organizados jerárquicamente entre sí y que funcionan de forma coordinada (Pelegriño et al., 2016). A continuación, se explican los componentes que la conforman:

- **Ejecutivo central:** Puede considerarse como el componente más importante del sistema, pues es el subsistema atencional supervisor y coordinador de todos los demás componentes. Actúa principalmente frente a situaciones nuevas o demandantes que requieren del uso de procesos cognitivos. Además, es el encargado de distribuir los recursos atencionales, controlar el almacenamiento y recuperación de la información de la memoria de largo plazo y planificar y monitorear las actividades cognitivas. Mantiene dos modos de control, uno automático para hábitos y destrezas existentes, y otro limitado y controlado, que sería el encargado de la realización de actividades complejas. Asimismo, cumple cuatro funciones ejecutivas: a) dirige la atención hacia la realización de la tarea en curso, b) divide la atención y coordina la realización de dos o más tareas simultáneas, c) cambia de modo flexible el foco atencional entre una tarea y otra, y d) activa y recupera información de la memoria a largo plazo. A este componente también se le conoce como “sistema atencional superior” al ser el que gobierna los demás sistemas.

- **Bucle fonológico:** Es un subsistema temporal, encargado del mantenimiento activo y manipulación de contenidos informativos lingüísticos hablados o escritos. Es el encargado del repaso continuo de la información verbal para permitir su mantenimiento temporal durante la ejecución de una actividad cognitiva. Este componente se vale del sistema de articulación del lenguaje para mantener la información verbal activa mediante el repaso subvocal. Involucra tareas como el habla, el lenguaje, la comprensión, la lectoescritura, la conversación, el manejo de palabras, los números, las descripciones, el vocabulario, la velocidad de articulación, la recuperación de palabras, entre otras (Brito, 2017).
- **Agenda visoespacial:** Componente encargado del almacenamiento, mantenimiento y manipulación de información visual, espacial o contenidos lingüísticos en términos de imágenes. Este sistema almacena y procesa información de naturaleza visual y espacial proveniente del sistema de percepción visual como del interior de la mente (estímulos visuales que se imaginan). Incluye dos aspectos: visuales (relacionados con formas y objetos) y espaciales (relacionados con la localización y repaso de información visual). Está relacionado con la aptitud espacial, la orientación espacial, la comprensión de textos y el cálculo mental y es fundamental en actividades como manipulación de piezas en operaciones de ensamblaje, cálculos aritméticos, estrategias mnemotécnicas basadas en imágenes y la adquisición de vocabulario ortográfico (Escudero y Pineda, 2017).
- **Buffer o almacén episódico:** Componente responsable de almacenar, procesar e integrar la información del contexto con la del bucle fonológico, la agenda viso espacial y la memoria a largo plazo. Actúa como enlace entre los distintos subsistemas, conectándonos con la memoria a largo plazo.

Así pues, de acuerdo a lo expuesto anteriormente, el componente de la memoria de trabajo que estaría más relacionado con la comprensión del discurso narrativo es el bucle fonológico, al ser éste participe en todas las operaciones cognitivas relacionadas con el lenguaje (López, 2017).

2.2.7.4 Evaluación de la memoria de trabajo

La evaluación de la memoria de trabajo implica el registro de la cantidad de elementos que el oyente es capaz de almacenar, procesar y manipular de forma simultánea, alternativa o secuencial. Inicialmente las actividades propuestas para su evaluación se caracterizaron por contabilizar la información retenida en la memoria a corto plazo, sin embargo, posteriormente, se le otorgó a la memoria un papel más activo, de forma que se incluyó tareas de memoria de trabajo que requirieran de la manipulación de la información.

Los primeros en proponer la evaluación de la memoria de trabajo fueron Daneman y Carpenter en 1980, a través de la tarea de amplitud lectora, la cual consistía en verbalizar en el mismo orden, la última palabra de cada frase escuchada, en donde la cantidad de frases y de elementos por frase va en aumento. Actualmente, existen diferentes modalidades en las pruebas de memoria de trabajo, sin embargo, en todas ellas, el sujeto tiene que mantener información de cantidad limitada por un tiempo breve, mientras realiza una acción basada en esta información (Varela-Cercantes et al., 2019).

Para los fines de la presente investigación es necesario considerar las siguientes modalidades de evaluación:

- **Amplitud de memoria de dígitos o retención de dígitos directos:** El evaluador lee una serie numérica a una velocidad aproximada de un dígito por segundo y una vez finalizada la lectura, el niño debe repetir la serie en el mismo orden en el que la había escuchado. Las series van de 2 hasta 9. Consta de 4 secuencias de dígitos para cada amplitud.
- **Recuerdo inverso serial de dígitos:** El evaluador dice una serie de números y el individuo debe decirlas en orden inverso. Son 4 secuencias de dígitos para cada nivel de una misma amplitud (entre 2 y 9).

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Comprensión narrativa: Habilidad precursora de la lectura comprensiva que requiere de la interacción de dos aspectos básicos, uno de índole lingüística; que incluye tanto el plano sintáctico como semántico; y otro de tipo cognitivo; que abarca toda la información sobre el mundo.

Dígitos directos: Tarea de recuerdo verbal de números que mide la memoria asociativa, de bajo nivel, de una secuencia de números.

Dígitos inversos: Tarea de recuerdo verbal de una secuencia de números en orden inverso.

Discurso narrativo: Conjunto de oraciones ordenadas con coherencia que hacen mención a una secuencia de acontecimientos relacionados temporal y casualmente que se caracterizan por su problematización y resolución.

Discurso: La unidad semántica pragmática formada por una secuencia de oraciones que se relacionan con coherencia alrededor de un tema y con una intención comunicativa específica.

Lenguaje comprensivo: Capacidad que tiene el ser humano para captar información, interpretarla y entenderla.

Memoria de trabajo: Sistema activo de almacenamiento temporal y manipulación de la información necesarios para llevar a cabo operaciones tales como aprender, razonar y comprender.

Preguntas inferenciales: Aquellas que se pueden responder con información implícita a partir de ideas mencionadas en un texto oral o escrito, requieren de un alto grado de abstracción.

Preguntas literales: Aquellas que se pueden responder con datos, ideas y conceptos que aparecen expresados de manera explícita en un texto oral o escrito.

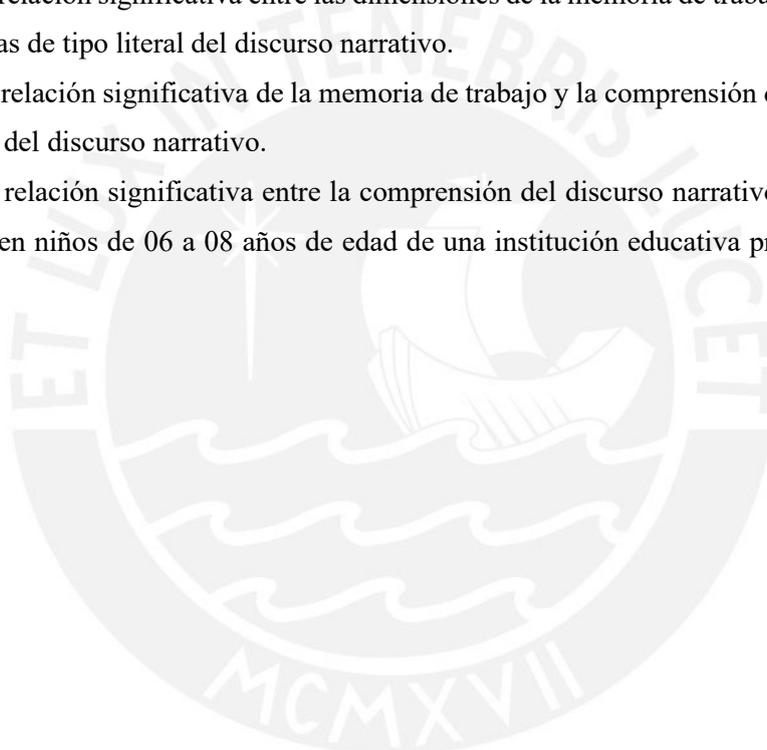
2.4 HIPÓTESIS

2.4.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa.

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre las dimensiones de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo literal del discurso narrativo.
- Existe una relación significativa de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo inferencial del discurso narrativo.
- Existe una relación significativa entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa, por edad.



CAPÍTULO III

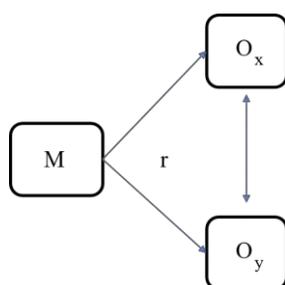
METODOLOGÍA

3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de la investigación es cuantitativo ya que emplea la recolección de datos para probar hipótesis, basándose en la medición numérica y el análisis estadístico para disponer patrones de comportamiento y probar teorías (García Moyano et al., 2016).

En cuanto al tipo se sitúa en un contexto descriptivo-correlacional, ya que tiene como objetivo describir y conocer la relación o grado de asociación existente entre dos variables en un contexto en particular, ello mediante un patrón predecible para un grupo o población (García Moyano et al., 2016), presenta un diseño de investigación no experimental de corte transversal, dado que no se lleva a cabo la manipulación de variables; en cambio, se limita a observar los fenómenos con el fin de analizarlos (Hernández et al, 1998). Se presenta el diseño empleado relacionado a las variables de estudio.

Figura 1. Diagrama del Diseño Correlacional. Relación entre variables



Donde:

M = Muestra

O_x = Variable Comprensión del Discurso Narrativo Oral.

O_y = Variable Memoria de trabajo.

r = Relación entre las dos variables

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de estudio de acuerdo a los objetivos planteados son todos los niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa que cursan el primer y segundo grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 111 niños de 06 a 08 años de edad y el muestreo aplicado es no probabilístico por conveniencia.

Tabla 1. Descripción de los participantes según edad y género

Edad (años)	Género			
	Niños	Niños (%)	Niñas	Niñas (%)
6	8	7.2	11	9.9
7	21	18.9	30	27
8	21	18.9	20	18
Total	50		61	

La población cumple con los siguientes criterios:

- **Criterios de inclusión:** Alumnos matriculados que cursan el primer y segundo grado de primaria de la institución elegida.
- **Criterios de exclusión:** Alumnos que cuenten con un diagnóstico de trastorno de neurodesarrollo (por ejemplo: discapacidades intelectuales, trastorno de lenguaje, trastorno de espectro autista, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno específico del aprendizaje, etc.) en cualquier caso reportado por el padre de familia y/o sustentado en diagnóstico clínico. También alumnos que presenten déficit cognitivo o sensorial.

3.3 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.3.1 Comprensión de narraciones orales

- **Definición conceptual:** Construcción organizada y coherente de lo que una persona ha comprendido de un cuento, empleando elementos de la narración.
- **Definición operacional:** Evalúa la capacidad del niño para responder preguntas específicas sobre los detalles, secuencias de eventos, personajes, temas o conclusiones de la narración oral, además de su habilidad para resumir la narración oral en sus propias palabras, demostrando así una comprensión global del contenido.

3.3.2 Memoria de trabajo

- **Definición conceptual:** Es un sistema activo de almacenamiento temporal y manipulación de la información necesarios para llevar a cabo operaciones tales como aprender, razonar y comprender.

- **Definición operacional:** Evalúa la capacidad de retención y manejo de información de la memoria a corto plazo del niño, mientras procesa nueva información y la actualiza.

En la presente investigación, para medir la memoria de trabajo, se utilizó el test “WISC-V”, sub test “Dígitos”, formado por tres dimensiones: Dígitos directos que consiste en repetir una serie de dígitos en el mismo orden que son escuchados, Dígitos inversos repetir una serie de dígitos en orden inverso al presentado y Dígitos en orden creciente repetir de menor a mayor los números leídos por el examinador.

Es menester señalar que para la presente investigación solo se tomarán en cuenta las tareas asociadas a Dígitos directos y Dígitos inversos.

Tabla 2. Operacionalización de las variables: Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo

Variable	Dimensiones	Tareas	Ítems
Comprensión del discurso narrativo	Preguntas literales	La ardillita comelona	1-2-4-5-7-8
		El sapito saltarín	1-2-4-5-7-8-10
		El lobo friolento	1-2-3-4-7-8-10
	Preguntas inferenciales	La ardillita comelona	3-6-9
		El sapito saltarín	3-6-9
Memoria de trabajo	Dígitos directos	Orden directo	1 al 9
		Orden inverso	1 al 9
	Dígitos inversos	Orden inverso	1 al 9

Fuente: Elaboración propia

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1 Evaluación del discurso narrativo EDNA - Comprensión de narraciones

3.4.1.1 Ficha técnica

- **Nombre de la prueba** : Evaluación del discurso narrativo EDNA
- **Sub test a considerar** : Comprensión de narraciones

- **Autores** : Coloma Tirapegui Carmen Julia, Maggiolo Landaeta Mariangela, Pavez Guzmán María Mercedes
- **Procedencia** : Chile
- **Año** : 2008
- **Ámbito de aplicación** : De 3 años 0 meses a 10 años 11 meses
- **Duración** : 10 minutos aproximadamente
- **Administración** : Individual
- **Finalidad** : La prueba mide el nivel de comprensión del discurso narrativo en niños de 3 a 10 años 11 meses.
- **Material** : Prueba para evaluar comprensión del discurso narrativo y 3 cuentos
- **Adaptación y estandarización** : Lima, 2013 por Cucho Silva Lileand y Roque Ventura Lady
- **Índice de confiabilidad** : Alfa de Cronbach de .734. (prueba adaptada)

3.4.1.2 Descripción de la prueba

Para la valoración de la comprensión del discurso se empleó el test “Evaluación del discurso narrativo” (EDNA) en su versión adaptada y estandarizada por Cucho y Roque (2013) en Lima, específicamente se tomó en cuenta la prueba “Comprensión de narraciones”, compuesta por los siguientes cuestionarios: “La ardillita comelona”, conformada por 9 preguntas (6 literales, 3 inferenciales), “El sapito saltarín” y “El lobo friolento” conformados por 10 preguntas (7 literales y 3 inferenciales) cada uno. Todos ellos hacen un total de 29 preguntas que el niño ha de responder (20 literales y 9 inferenciales). La aplicación de esta prueba es individual y tiene una duración aproximada de 10 minutos. Las respuestas son anotadas en la hoja de registro de comprensión de narraciones, donde se asigna una puntuación por cada respuesta correcta, valorándose 1 punto para las respuestas a preguntas de tipo literal y 2 puntos para las respuestas a preguntas de tipo inferencial. Así la prueba tiene un puntaje máximo de 38 puntos.

3.4.1.3 Confiabilidad y validez

Las autoras Cucho y Roque (2013) realizaron el análisis psicométrico de la evaluación del discurso narrativo adaptado para Lima. Para ello, en primer lugar, calcularon

la confiabilidad de la consistencia interna, empleando para su estimación el coeficiente de Alfa de Cronbach. Además, evaluaron la capacidad discriminativa de la evaluación por medio de la correlación ítem-test corregido. Luego de ello, estudiaron la Validez de Construccional, empleando el análisis factorial de la evaluación con el objetivo de hallar el número de factores que la corresponden. Los resultados obtenidos en el análisis fueron los siguientes:

En relación a la prueba “comprensión de narraciones”, se obtuvo una confiabilidad por consistencia interna de .734, existiendo una relación significativa entre la mayoría de ítems, demostrándose de esta manera que la prueba posee consistencia interna (Cucho y Roque, 2013).

Por otro lado, para determinar la validez de constructo de la evaluación del discurso narrativo adaptado, se empleó el procedimiento de factorización de los componentes principales y el método de Rotación Varimax. Los resultados del análisis factorial aplicando el método de Rotación Varimax, señalan que el total de la varianza explicada es 63.537%, además, se observa que existe concordancia entre los factores encontrados por las autoras Pavez et al. (2008), lo que indica su validez para ser usada en el Perú (Cucho y Roque, 2013).

3.4.2 Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC - V) - Prueba Dígitos

3.4.2.1 Ficha técnica

- **Nombre de la prueba** : Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC - V)
- **Sub test a considerar** : Dígitos (orden directo y orden inverso)
- **Autor** : David Wechsler
- **Procedencia** : Pearson
- **Año** : 2014 (edición original) y 2015 (adaptación española)
- **Ámbito de aplicación** : De 6 años 0 meses a 16 años 11 meses.
- **Duración** : 10 minutos aproximadamente
- **Administración** : Individual
- **Finalidad** : Dígitos en orden directo mide la repetición auditiva y la capacidad de almacenamiento temporal de la memoria de trabajo. Dígitos en orden inverso evalúa la memoria de trabajo, la transformación de la información, la manipulación de las representaciones

mentales y la imaginación viso espacial.

- **Material** : Manual técnico de interpretación, manual de aplicación y corrección y cuadernillo de anotación
- **Adaptación y estandarización** : Chile
- **Índice de confiabilidad:** : Alfa de Cronbach de .875

3.4.2.2 Descripción de la prueba

Para medir la memoria de trabajo se empleó el test WISC-V (Índice de memoria de trabajo) con la prueba “Dígitos” en la que el examinador lee una serie de números y el niño debe repetir los números en el mismo orden (tarea de orden directo), en orden inverso (tarea de orden inverso) o en orden creciente (tarea de orden creciente). Para cada ítem de dígitos se ofrecen dos intentos distintos, ambos de la misma longitud; y cada tarea está formada por 9 ítems. La puntuación directa de dígitos se obtiene a partir de las puntuaciones directas de las tareas en orden directo, orden inverso y orden creciente. Para la presente investigación solo se aplicará la prueba en orden directo e inverso.

3.4.2.3 Confiabilidad y validez

Los autores Rodríguez-Cancino et al. (2022) exploraron las propiedades psicométricas de validez de la estructura interna y consistencia interna de la escala WISC-V en población rural. A fin de obtener evidencia sobre la consistencia interna de la escala, emplearon el coeficiente alfa de Cronbach, teniendo en cuenta la regla de interpretación de George y Mallery (2019), la que señala que la consistencia es aceptable si el coeficiente es mayor a .7, buena si es superior a .8 y excelente si es mayor a .9. Los datos obtenidos fueron analizados con los softwares SPSS Statistics 22 y Mplus 7.11. Así pues, los coeficientes alfa de Cronbach del test WISC-V oscilaron entre .770 y .897, los que corresponden a la categoría “aceptable” y “bueno” respectivamente. Específicamente, en la prueba de dígitos, se halló un coeficiente de Cronbach de .875, ubicándose en categoría “bueno”.

Por otro lado, las correlaciones entre las sub pruebas fueron significativa y directas, de modo que los resultados del AFC confirman el modelo de cinco factores para las sub pruebas primarias y complementarias propuesto por el autor original (Wechsler, 2014). Así pues, se evidencian adecuados índices de ajuste, lo que aporta evidencia de validez basada en la estructura interna de la prueba (Rodríguez-Cancino et al, 2022).

3.5 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El procedimiento que se llevó a cabo en la presente investigación sigue los siguientes pasos:

- Solicitud dirigida a la dirección del colegio seleccionado para realizar la investigación.
- Reunión de coordinación con los docentes del aula y psicólogos del nivel para especificar las características de la evaluación, así como los horarios para la aplicación de los instrumentos correspondientes.
- Obtención de las listas completas de los alumnos matriculados en el periodo 2023.
- Capacitación de los psicólogos responsables de la administración de las pruebas.
- Administración de los instrumentos, teniendo en cuentas las consideraciones psicométricas del caso (iluminación adecuada, ambiente libre de estímulos distractores, entre otros). Para la aplicación de los instrumentos se siguió el siguiente orden: Prueba de Dígitos (orden directo y orden inverso) y Prueba de comprensión de narraciones (“La ardillita comelona”, “El sapito saltarín” y “El lobo friolento”). Todas las evaluaciones se realizaron en un ambiente acondicionado para el servicio de psicopedagogía y fueron administradas de forma individual en una sesión de una duración aproximada de 30 minutos dentro del horario escolar.
- Calificación manual de los resultados.
- Elaboración de la base de datos en Excel, en donde se empleó, para cada prueba, el puntaje obtenido de la suma de la cantidad de respuesta acertadas o ítems recordados correctamente.

3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

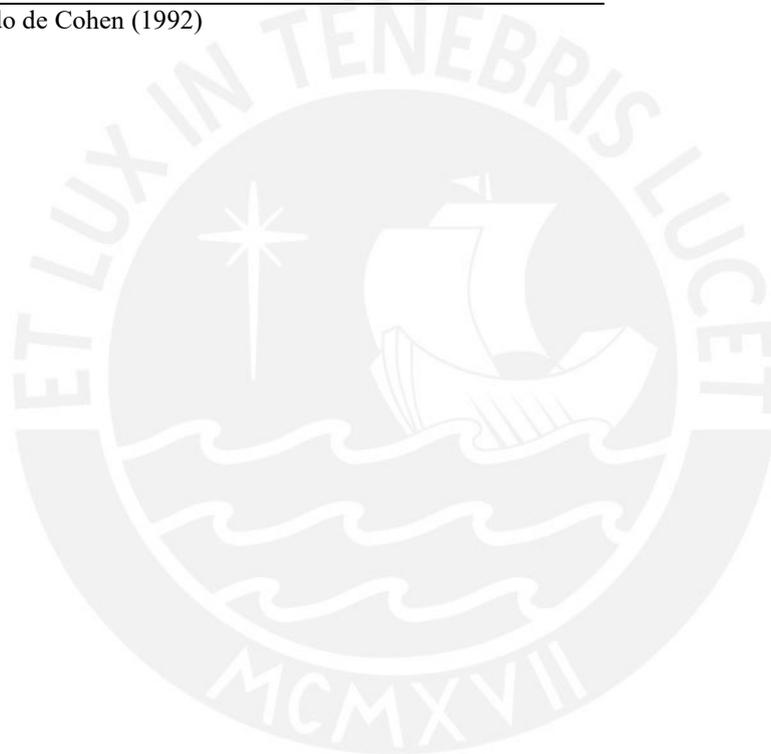
El procedimiento que se llevó a cabo para el procesamiento y análisis de datos sigue las siguientes etapas:

- **Primera etapa. Codificación y tabulación de datos:** Se realizó la codificación y tabulación de los datos en Excel. La codificación de las preguntas posibilita el tratamiento informático, con el objetivo de sistematizar y simplificar la información recabada en las pruebas y cuestionarios, contando así con información exacta respecto a las variables de estudio (Martins y Palella, 2012). Además, la codificación permite seleccionar y enfatizar información que necesita ser registrada, separándola de aquellos datos irrelevantes (Kawulich, 2005).
- **Segunda etapa. Aplicación de Estadística Descriptiva:** Para los datos cuantitativos se aplica el análisis estadístico en la obtención de las puntuaciones promedio, desviación estándar, coeficiente de variación de las variables y sus respectivas dimensiones. La estadística descriptiva corresponde a un conjunto de técnicas y medidas que permiten caracterizar y condensar los datos obtenidos a través de tablas y gráficos (Martins y Palella, 2012).
- **Tercera etapa. Aplicación de la estadística inferencial:** Esta técnica tiene como objetivo realizar generalizaciones que van más allá de los datos (Martins y Palella, 2012). En tal sentido, se realizó la prueba de hipótesis para determinar la correlación entre variables a través del coeficiente de Spearman. La interpretación de los valores se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. Interpretación del coeficiente de correlación

Rango	Relación
0.50 a 1.00	Correlación alta.
0.30 a 0.49	Correlación moderada.
0.10 a 0.29	Correlación baja.
0.01 a 0.09	Correlación nula
0.00	No existe correlación
-0.01 a -0.09	Correlación nula
-0.10 a -0.29	Correlación baja
-0.30 a -0.49	Correlación moderada
-0.50 a -1.00	Correlación alta

Fuente: Adaptado de Cohen (1992)



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados del análisis estadístico, haciendo uso de tablas y gráficos que sintetizan la información con relación a los objetivos del presente estudio.

4.1.1 Estadísticos descriptivos.

Tabla 4. Caracterización de la variable estudiantes.

Variable	Alumnos	% alumnos
Género		
Niño	50	45,0
Niña	61	55,0
Edad (años)		
6	19	17,1
7	51	45,9
8	41	36,9
Grado de estudios		
1ero	30	27,0
2do	81	73,0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 se observa que la muestra está conformada por 111 niños de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa, de los cuales 45% son varones y 55% son mujeres, con una edad promedio de 7.19 años con una desviación estándar de 0.711 dentro de un rango de 6 a 8 años. De modo que 17.1% tienen seis años, 45.9% tienen siete años y 36.9% tienen ocho años. Con respecto al año de estudios, el 27% están en primer grado de primaria y 73% en segundo grado de primaria.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las variables

VARIABLES / Dimensiones	Media	Desv. Est.	Asimetría
Comprensión Discurso Narrativo	30.05	5.08	-1.05
Comprensión Preguntas literales	16.23	2.40	-0.96
Comprensión preguntas inferenciales	13.82	3.31	-0.92
Memoria de trabajo	12.05	4.06	-0.31
Recuerdo de dígitos directos	6.054	1.91	-0.83
Recuerdos de dígitos inversos	5.991	2.83	-0.33

Fuente: Reporte del SPSS v25.

En segundo lugar, se tienen los datos descriptivos de las variables y dimensiones que se presentan en la Tabla 5, donde los estudiantes obtuvieron para la Comprensión del discurso narrativo oral un puntaje medio de 30.03 y medias de 16.23 y 13.82 en la evaluación de las preguntas literales y las preguntas inferenciales, respectivamente; lo que sugiere que han tenido un mejor rendimiento en las preguntas literales. Además, se puede apreciar que para la Memoria de trabajo obtuvieron un puntaje medio de 12.05, en cuanto a las pruebas de dígitos, se obtuvo una media de 6.054 para dígitos directos y 5.991 para dígitos inversos.

4.1.2 Análisis de confiabilidad de las pruebas

Tabla 6. Confiabilidad de las pruebas

Prueba	Alfa de Cronbach	N de elementos
EDNA (Comprensión de Narraciones)	,709	29
Sub test Dígitos (WISC - V),	,765	18

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 6 se observa que el test EDNA (Comprensión de narraciones) que mide el nivel de comprensión del discurso narrativo en niños de 3 a 10 años 11 meses, alcanza un coeficiente alfa de Cronbach de ,709, lo cual evidencia una consistencia interna aceptable. Mientras que el sub test Dígitos de la Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC - V), que evalúa memoria de trabajo a través de la repetición de series de dígitos en orden directo e inverso, alcanza un coeficiente alfa de Cronbach de 0,765, lo que corresponde a un nivel de consistencia interna aceptable.

4.1.3 Análisis correlacional

4.1.3.1 Prueba de normalidad de las variables y dimensiones

Se utiliza la prueba de Kolmogórov-Smirnov para determinar la normalidad de las variables de estudio y sus dimensiones; ya que el tamaño de la muestra es mayor que 50

datos. Para ello se sigue el siguiente procedimiento:

Hipótesis:

H0: Los datos de la variable se ajustan a una distribución normal.

H1: Los datos de la variable no se ajustan a una distribución normal.

Regla de decisión: Si p valor es mayor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (H0), en caso contrario se rechaza H0.

Tabla 7. Normalidad Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo

Variable/dimensiones	Kolmogorov-Smirnov			Distribución
	K-S	gl	p valor	
Comprensión del Discurso Narrativo Oral	,153	111	,000	No normal
Memoria de Trabajo	,080	111	,081	Normal
Comprensión de Preguntas Literales	,200	111	,000	No normal
Comprensión de Preguntas Inferenciales	,179	111	,000	No normal
Recuerdo de Dígitos Directos	,150	111	,000	No normal
Recuerdo de Dígitos Inversos	,115	111	,001	No normal

Fuente: Reporte del SPSS v25

En la tabla 7, se observa que el p valor obtenido en la variable de Comprensión del Discurso Narrativo Oral (0.000) y las dimensiones de Comprensión de Preguntas Literales (0.000), Comprensión de Preguntas Inferenciales (0.000), Recuerdo de Dígitos Directos (0.000) y Recuerdo de Dígitos Inversos (0.001) son menores que el nivel de significancia del 0.05, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula (H0), entonces presentan una distribución no normal, además la variable Memoria de Trabajo (0.081) presenta una distribución normal dado que su p valor es mayor que el nivel de significancia.

Tabla 8. Normalidad Comprensión del Discurso Narrativo Oral y la Memoria de Trabajo, por edad

Variables	Edad	S-W	Normalidad		
			gl	p valor	Distribución
Comprensión del Discurso Narrativo Oral	6	,965	19	,684	Normal
Memoria de trabajo	6	,955	19	,481	Normal
	Edad	K-S	gl	P Valor	Variable
Comprensión del Discurso Narrativo Oral	7	,184	51	,000	No normal
Memoria de trabajo	7	,116	51	,081	Normal
	Edad	S-W	gl	P Valor	Variable
Comprensión del Discurso Narrativo Oral	8	,891	41	,001	No normal
Memoria de trabajo	8	,978	41	,611	Normal

Fuente: Reporte del SPSS v25.

En la tabla 8 se observa que, en el grupo de niños de 6 años, dado que el p valor obtenido en las variables de Comprensión del Discurso Narrativo Oral (0.684) y Memoria de trabajo (0.481) son mayores que el nivel de significancia del 0.05, no se rechaza la hipótesis nula (H0), lo que indica que ambas variables presentan una distribución normal. Mientras que en el grupo de niños de 7 y 8 años, el p valor para la variable Comprensión del Discurso Narrativo Oral es menor que el nivel de significancia de 0.05 en ambos grupos, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula (H0) y sugiere una distribución no normal. En contraste, para la variable Memoria de Trabajo, el valor de p es mayor que 0.05 en ambos grupos, indicando que no se rechaza la hipótesis nula (H0) y sugiriendo una distribución normal.

4.1.3.2 Relación entre Comprensión del Discurso Narrativo Oral y Memoria de Trabajo

Hipótesis de estudio:

H0: No existe relación significativa entre la Comprensión del discurso narrativo oral y Memoria de trabajo.

H1: Existe relación significativa entre la Comprensión del discurso narrativo oral y Memoria de trabajo.

Se presentan los resultados obtenidos de correlación usando el software SPSS:

Tabla 9. Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y Memoria de Trabajo

Comprensión del Discurso Narrativo oral	Memoria de trabajo			
	Rho de Spearman	p valor	N	Relación
	0,265	0,005	111	Significativa y baja

Es significativo si $P (<,05)$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

En la tabla 9 se observa que el p valor es 0,005 que es menor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo cual se rechaza H_0 ; por consiguiente, existe relación significativa entre ambas variables. Además, el coeficiente de Spearman presenta un valor de 0.265 con lo que se puede afirmar que existe una correlación baja entre la Comprensión del discurso narrativo oral y la Memoria de trabajo.

4.1.3.3 Relación entre las dimensiones de la Memoria de Trabajo y la Comprensión de Preguntas Literal del Discurso Narrativo Oral

Tabla 10. Relación entre las dimensiones de la Memoria de Trabajo y la Comprensión de Preguntas Literales del Discurso Narrativo Oral

Memoria de trabajo	Dimensiones	Comprensión de Preguntas Literales			Relación
		Rho de Spearman	p valor	N	
	Recuerdo de dígitos directo	0,276	0,003	111	Significativa y baja
	Recuerdo de dígitos inverso	0,148	0,122	111	No significativa y baja

Es significativo si $P (<,05)$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

En la tabla 10 se observa que solo existe una relación significativa entre el recuerdo de dígitos directo y la comprensión de preguntas de tipo literal, dado el p valor es 0,003 que es menor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo cual se rechaza H_0 . Además, el coeficiente de Spearman presenta un valor de 0.276 con lo que se puede afirmar que existe una correlación baja entre el Recuerdo de dígitos directos y la Comprensión de preguntas de tipo literal del discurso narrativo.

4.1.3.4 Relación entre las dimensiones de la Memoria de trabajo y la Comprensión de Preguntas Inferenciales del Discurso Narrativo Oral

Tabla 11. Relación entre las dimensiones de la Memoria de trabajo y la Comprensión de preguntas de tipo inferencial del discurso narrativo.

Memoria de trabajo	Comprensión de Preguntas Inferenciales				
	Dimensiones	Rho de Spearman	p valor	N	Relación
	Recuerdo de dígitos directo	0,268	0,004	111	Significativa y baja
	Recuerdo de dígitos inverso	0,176	0,065	111	No significativa y baja

Es significativo si $P (<,05)$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

En la tabla 11 se observa que solo existe relación significativa entre el recuerdo de dígitos directo y la comprensión de preguntas inferenciales dado que el p valor es 0,004 que es menor que el nivel de significancia $\alpha=0,05$, entonces se rechaza H_0 . Además, el coeficiente de Spearman presenta un valor de 0.268 con lo que se puede afirmar que existe una correlación baja entre el Recuerdo de dígitos directos y la Comprensión de preguntas inferenciales del discurso narrativo oral.

4.1.3.5 Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo y Memoria de trabajo, por edad

Tabla 12. Relación entre la Comprensión del Discurso Narrativo Oral y Memoria de trabajo, edad

Comprensión del Discurso Narrativo Oral	Memoria de trabajo				
	Edad	Coefficiente de correlación	p valor	N	Relación
	6	$r = 0,539$	0,017	19	Significativa y alta
	7	$\rho = 0,125$	0,384	51	No significativa y baja
	8	$\rho = 0,159$	0,320	41	No significativa y baja

Es significativo si $P (<,05)$

Fuente: Reporte del SPSS v25.

Al analizar la relación entre las variables en los alumnos de acuerdo a su edad, solo se observa una relación significativa en los alumnos de 6 años, dado que el p valor es 0,017 que es

menor que el nivel de significancia $\alpha=0.05$. Además, el coeficiente de Pearson presenta un valor de 0.539 con lo que se puede afirmar que existe una correlación alta entre la Comprensión del discurso narrativo oral y la Memoria de trabajo en los alumnos de 6 años.

4.2 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa. Con este fin, se administraron tareas de comprensión de narraciones orales, en donde los niños oían tres cuentos y respondían a preguntas literales del contenido (información explícitamente presentada en el texto) y preguntas inferenciales (información implícita). Asimismo, los niños ejecutaron dos tareas de memoria de trabajo, una que implicaba el recuerdo de dígitos de orden directo la cual guarda relación con el componente bucle fonológico, y otra que implicaba el recuerdo de dígitos en orden inverso, la cual está relacionada con el componente ejecutivo central de la memoria de trabajo.

En respuesta al objetivo general de la investigación, los resultados del análisis de correlación indican que existe una relación estadísticamente significativa, positiva y baja entre la comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad, datos que coinciden con lo hallado en el estudio de Pérez (2010), quien obtuvo correlaciones débiles entre las dimensiones de ambas variables. De igual manera Young-Suk (2016), determinó que la memoria de trabajo se relaciona directa pero débilmente con habilidades cognitivas de orden superior como la inferencia y el control de la comprensión. Por su parte Leiman et al. (2017), concluyeron que la comprensión general de textos orales está asociada al conocimiento del vocabulario mas no a la memoria de trabajo, pues si bien ésta última se encuentra involucrada en la comprensión, no cumple un rol específico para lograr el entendimiento del texto escuchado.

Lo señalado en el párrafo anterior implica que, si bien la memoria de trabajo desempeña un papel relevante en la comprensión de textos narrativos orales en dichas edades, no puede considerarse de forma aislada como un factor determinante, ya que existen otros elementos que pueden influir en el rendimiento de las tareas de comprensión del lenguaje (Pérez, 2010).

Así pues, la comprensión de narraciones orales depende de una serie de factores relacionados con las características propias de cada niño, así como de las oportunidades que su entorno le ofrece (Junyent, 2015). Dentro de los elementos que influyen en la comprensión de narraciones se encuentran: la experiencia, los aprendizajes previos, la estimulación ambiental, el conocimiento del mundo, la capacidad para hacer inferencias, la atención sostenida, el control inhibitorio, la motivación, características propias de la inteligencia, el uso adecuado de estrategias cognitivas, la educación, entre otras (Barreyro et al., 2020; Pérez, 2010). También influyen habilidades lingüísticas como la capacidad para identificar palabras y procesar correctamente las estructuras morfosintácticas y semánticas de lo escuchado (Cuetos, 2008). Finalmente, un factor que se erige como el más

determinante a la hora de comprender un texto oral es el vocabulario (Leiman et al., 2017; Currie y Cain, 2015).

En relación a los objetivos específicos de tipo descriptivo, se observó que los estudiantes participantes del estudio tuvieron un desempeño superior en la comprensión de preguntas literales en comparación con las preguntas inferenciales. Esta disparidad en el rendimiento se puede atribuir a la mayor complejidad intrínseca de la comprensión de preguntas inferenciales, ya que éstas requieren un nivel más elevado de abstracción y pensamiento crítico, habilidades cognitivas que se desarrollan progresivamente a medida que los niños crecen pues, aunque los niños hacen inferencias desde una edad temprana, no suelen hacer tantas como los niños mayores o los adultos (Currie y Cain, 2015). Este progreso en la capacidad inferencial se debe a varios factores, como el desarrollo del pensamiento abstracto, la acumulación de experiencias y conocimientos, el dominio del lenguaje, el desarrollo de la teoría de la mente y la exposición a situaciones que requieran inferencias (Bautista y Neyra, 2022).

Por otro lado, con respecto a la valoración de la memoria, los alumnos obtuvieron un mejor rendimiento en el recuerdo de dígitos directos frente al recuerdo de dígitos inversos. Ello sugiere que los niños de la muestra tienden a desempeñarse mejor en tareas que requieren la repetición inmediata de lo escuchado, frente a aquellas que implican la manipulación mental de información. La razón detrás de esta diferencia de rendimiento podría deberse a que el recuerdo de dígitos en orden inverso exige un mayor grado de atención, concentración y pensamiento activo, lo que hace que sea una actividad más demandante y por tanto requiera de un nivel más avanzado de desarrollo cognitivo. Asimismo, es necesario señalar que el recuerdo de dígitos inversos implica la habilidad para mantener información en la memoria de trabajo mientras se realiza otra actividad cognitiva, lo cual guarda relación con la maduración de ciertas funciones ejecutivas, de modo que aquellos niños que aún no han alcanzado dicho desarrollo presentarán mayores dificultades para desempeñar la tarea. Además, otro factor que podría influir en los resultados, es que los niños entre 06 y 08 años generalmente ya han adquirido un sólido conocimiento de la secuencia numérica y han desarrollado la capacidad para organizar mentalmente la información en un orden directo o lineal, lo que les permite un mejor rendimiento en tareas de dígitos directos siendo capaces de organizar mentalmente dicha información de una manera más sencilla.

En respuesta al objetivo específico que buscó determinar la relación entre las dimensiones de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo literal, se halló que solo existe una relación significativa y baja con el recuerdo de dígitos directo. Estos resultados son coherentes con la investigación realizada por Barreyro et al. (2020), quienes encontraron que las respuestas a preguntas literales en niños de 06 años se relacionaron únicamente de manera significativa con el desempeño en las pruebas de recuerdo de dígitos en orden directo.

La relación entre comprensión de información literal y el recuerdo de dígitos directo se explica por la naturaleza inherente de ambas tareas. Es necesario tener en cuenta que la comprensión

de información literal implica dos habilidades distintas: el reconocimiento y el recuerdo. En este contexto, las preguntas relacionadas con información literal se centran en el recuerdo de detalles como nombres, personajes, fechas, lugares, etc. (Junyent, 2015), motivo por el cual requieren de un mayor uso de la memoria inmediata y el bucle fonológico, el cual por lo general se mide a través de tareas de recuerdo de elementos como la repetición de dígitos directo y la repetición de palabras (Montgomery et al., 2009).

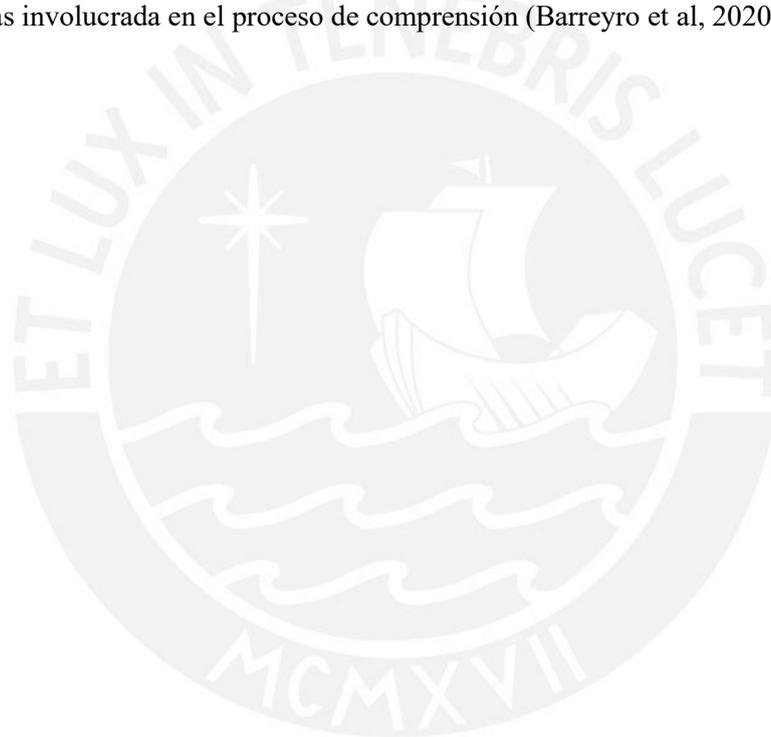
Por otro lado, la tarea de recordar dígitos en orden inverso implica la capacidad de retener y manipular información verbal (ejecutivo central), una habilidad que no se emplea de manera significativa al responder preguntas literales, motivo por el cual se podría explicar que no exista relación entre ambas variables. Sin embargo, es importante destacar que es posible observar una mayor participación de esta habilidad en tareas de comprensión narrativa más complejas, como lo es el recontado de una historia, ya que esta requiere no solo del recuerdo de elementos aislados, sino también implica la manipulación e integración mental de toda la información presentada para articular una narrativa global coherente y consistente con el modelo proporcionado (Montgomery et al, 2009). En este sentido, Strasser y Del Río (2014) hallaron una relación significativa entre la memoria de trabajo y la comprensión de narraciones orales a través del recontado.

En cuanto al objetivo de determinar la relación entre las dimensiones de la memoria de trabajo y la comprensión de preguntas de tipo inferencial, solo se observó relación significativa y baja con el recuerdo de dígitos directos. Existe una relación entre ambas variables ya que en la generación de inferencias el oyente necesita mantener activada la información procesada previamente y relacionarla con sus conocimientos previos (Currie y Cain, 2015), con el fin de establecer una conclusión. No obstante, se obtiene que esta relación es débil dado que la producción de inferencias es una habilidad compleja que se ve influenciada también por el conocimiento previo, el vocabulario, la atención, habilidades de pensamiento crítico y otras funciones ejecutivas (Barreyro, Ordoñez y Formoso, 2023).

Resulta necesario valorar la participación del bucle fonológico en el presente estudio, siendo éste el único componente de la memoria que halló relación con ambas tareas de comprensión. Ello se explica porque el bucle fonológico es el responsable de mantener temporalmente información auditiva o verbal (sonidos, palabras, números, etc.) en la memoria, por lo que desempeña un papel importante en tareas que requieren de la repetición de números y palabras, así como en la comprensión narrativa de los niños. Además, el bucle fonológico está implicado en varias habilidades lingüísticas existiendo, por ejemplo, una asociación entre su funcionamiento y el aprendizaje léxico, especialmente de niños de 4 a 8 años (Montgomery et al, 2009). Sin embargo, tal como se ve en el estudio, la relación entre el bucle fonológico y las tareas de comprensión es débil, ello porque la comprensión narrativa implica integrar grandes fragmentos de material verbal (representaciones) que no pueden ser manejados únicamente por el bucle fonológico. Parece que la cantidad de material que

necesita ser almacenado y procesado supera los límites estructurales del bucle (Montgomery et al, 2009).

Finalmente, en cuanto a la relación entre comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo según la edad, se observó una relación significativa y alta entre las variables de los niños de 6 años, mientras que en el grupo de 7 y 8 años no se observó relación. Ello está en línea con lo expuesto en la literatura, donde se señala que la edad juega un papel importante en la comprensión de narrativas. A medida que los niños crecen, su capacidad para establecer vínculos y conexiones entre la información proporcionada en el texto se vuelve cada vez más automática, de modo que requiere de menor esfuerzo cognitivo para recordar detalles claves del cuento. Sin embargo, cuando los niños son más pequeños (3 a 5 años), deben realizar un esfuerzo adicional para retener los detalles importantes del cuento mientras lo escuchan. Esto significa que su memoria de trabajo está más involucrada en el proceso de comprensión (Barreyro et al, 2020).



CONCLUSIONES

1. Existe una relación significativa y baja entre la Comprensión del discurso narrativo oral y la Memoria de trabajo en niños de 06 a 08 años de edad de una institución educativa privada de Arequipa, esto puede atribuirse a la influencia de diversas variables no consideradas en el estudio, como la atención, el vocabulario, la motivación y el nivel socioeconómico, además del entorno escolar y el apoyo educativo en el hogar también pueden influir en estas habilidades de manera variable, contribuyendo así a la baja correlación observada.
2. La muestra evidenció un mejor desempeño en tareas de comprensión literal frente a aquellas de comprensión inferencial. Además, se observó un mejor rendimiento en el recuerdo de dígitos directos frente al recuerdo de dígitos inversos, esto debido a que los niños pueden practicar con más frecuencia tareas de comprensión literal y recuerdo de dígitos directos en comparación con tareas de comprensión inferencial y recuerdo de dígitos inversos. Estos hallazgos sugieren que la frecuencia de práctica en entornos educativos podría tener un impacto significativo en el rendimiento de los niños.
3. Se observa una relación significativa y baja entre el recuerdo de dígitos directo y la comprensión de preguntas de tipo literal. Sin embargo, no se observa relación entre el recuerdo de dígitos inverso y la comprensión de preguntas literales.
4. Existe una relación significativa y baja entre el recuerdo de dígitos directo y la comprensión de preguntas inferenciales. Sin embargo, no hay relación entre el recuerdo de dígitos inverso y la comprensión inferencial.
5. Tomando en cuenta la edad, se halló una relación significativa y alta entre la Comprensión del discurso narrativo oral y la memoria de trabajo en el grupo de 6 años. Sin embargo, en el grupo de 7 y 8 años no se encontró relación.

RECOMENDACIONES

1. Sería beneficioso investigar cómo la comprensión oral de textos narrativos se relaciona con otros procesos cognitivos claves, tales como la atención, el control inhibitorio, la aptitud verbal y la flexibilidad cognitiva. Explorar estas interrelaciones podría proporcionar una comprensión más completa de cómo funciona la comprensión oral y cómo mejorarla.
2. Fomentar la investigación acerca de la conexión entre la comprensión del discurso narrativo y la memoria de trabajo en niños en edad preescolar. Investigar esta relación puede proporcionar información invaluable sobre cómo apoyar el desarrollo cognitivo en las etapas iniciales de la vida.
3. Replicar el estudio, enfocándose en garantizar la homogeneidad en la distribución de la muestra en cuanto a la edad y el nivel educativo; esto asegurará una comparación más precisa y significativa, reduciendo la posibilidad de sesgos que podrían afectar los resultados. Al evitar sesgos, se facilita una comparación justa y precisa entre los grupos, lo que contribuirá a una comprensión más sólida de las variables en estudio.
4. En futuras investigaciones se sugiere considerar un tamaño de muestra más grande y diversificado por edades, antecedentes socioeconómicos y niveles de educación, lo que permitiría obtener resultados más generalizables y representativos, ya que un tamaño de muestra más grande proporciona una mayor validez estadística y reduce el margen de error.
5. Organizar talleres o sesiones de capacitación para los docentes sobre la importancia de la memoria de trabajo en la comprensión del discurso narrativo y cómo desarrollarla en los niños; proporcionarles recursos y estrategias para integrar actividades que fortalezcan la memoria de trabajo en el currículo escolar.
6. Establecer una comunicación abierta y regular con los padres de familia para informarles sobre la importancia de la memoria de trabajo en la comprensión del discurso narrativo y cómo pueden apoyar su desarrollo en casa.

REFERENCIAS

- Aksu-Koç, A., & Aktan-Erciyes, A. (2018). Narrative discourse: Developmental perspectives. *Handbook of Communication Disorders: Theoretical, Empirical, and Applied Linguistic Perspectives*, 329–356. <https://doi.org/10.1515/9781614514909-017>
- Alvarado, L. (2022). *Aprendizaje cooperativo y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de una universidad nacional de Piura, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/95292>
- Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/1648>.
- Barrera, G., y Cisneros, C. (2012). *Caracterización de las habilidades fonológicas en niños de 4,5 y 6 años que presentan trastorno específico del lenguaje expresivo de instituciones educativas especializadas de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/4440>
- Barreyro, J., Formoso, J., Alvarez-Drexler, A., Leiman, M., Fernández, R., Calero, A., Fumagalli, J., y Injoque-Ricle, I. (2020). Comprensión de narraciones en niños de 5 y 6 años: Efectos de la memoria de trabajo verbal y la atención sostenida. *Interdisciplinaria*, 37(1), 1–27. <https://doi.org/https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.16>
- Barreyro, J., Injoque-Ricle, I., González, J., Martín, B., y Débora, I. (2015). Estudio acerca de las propiedades psicométricas de pruebas clásicas de memoria de trabajo para tomas en grupo. *Anuario de Investigaciones*, 22, 283-288. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369147944070>
- Barreyro, J., Ordonez, J., y Formoso, J. (2023). Producción de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el papel de la aptitud verbal, la memoria de trabajo y la atención selectiva. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 41(1), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.11920>
- Barriga da Silva, C. (2015). *Maduración de la memoria de trabajo en niños, adolescentes y jóvenes adultos mediante potenciales relacionados con eventos* [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla]. <http://hdl.handle.net/11441/27025>
- Bautista, E. y Neyra, J. (2022). *Conocimiento de estrategias de comprensión inferencial en docentes de educación primaria de una institución privada en el distrito de Ate* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23491>
- Bonilla, A. (2016). *Comprensión narrativa: Guía didáctica para enseñarla mediante narraciones orales en el nivel preprimario o preescolar*. Red para la lectoescritura inicial de Centroamérica y el Caribe. <https://red-lei.org/tallerlei/compresionnarrativa/>

- Brito, J. (2017). Memoria de trabajo: revisión teórica. *Revista Digital EOS PERU*, 9(1), 42–62. <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2018/04/Art-04-Rev-09.pdf>
- Bustos, A., y Crespo, N. (2014). Comprensión oral de narraciones y producción narrativa: Dos medidas a través de una tarea de recontado. *Onomazein*, 30(2), 111–126. <https://doi.org/10.7764/onomazein.30.07>
- Cabrera, R., y Zevallos, R. (2015). *Desarrollo del lenguaje comprensivo en niños institucionalizados con abandono parcial y no institucionalizados de 4,5 y 6 años de edad en la institución educativa de acción conjunta Padre Iluminato en el distrito de San Juan de Miraflores* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6565>
- Camus, A., Aparici, M., y Morgan, G. (2022). Evaluación y descripción del desarrollo del discurso narrativo en español. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 42, 90-101. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2021.02.003>
- Cartes, A., y Jarpa, V. (2016). *Estudio comparativo del discurso narrativo entre preescolares de 5 años a 5 años 11 meses asistentes a establecimientos educacionales municipales y particular de la comuna de San Pedro de la Paz, Concepción* [Tesis de Pregrado, Universidad del <http://hdl.handle.net/11447/1281>
- Casas Polo, M. A. (2021). *Relación entre memoria de trabajo y conciencia fonológica con la comprensión lectora en niños de 6 y 7 años de una institución educativa de Lima Metropolitana* [Tesis de Pregrado, Universidad Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/9008>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Serie Lengua.
- Castellano, C. (2021). *La comprensión auditiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés* [Tesis de Maestría, Universidad de La Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/27514>
- Catalán, J., Montes, D., Piña, N., Salazar, M. F., y San Martín, D. (2011). *Desempeño en la comprensión del discurso narrativo oral en personas sin trastornos de la comunicación* [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/114960>
- Cautín-Epifani, V. (2013). Enfoque cognitivo para la comprensión de narraciones: una mirada desde la psicología discursiva y el modelo de indexación de eventos. *Literatura y Lingüística*, 29, 271–292. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112014000100015>
- Cohen, J. (1992). A Power Primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Coloma, C. (2013). *Sintaxis compleja y discurso narrativo en escolares con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)* [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/23876>
- Cucho, L. A., y Roque, L. S. (2013). *Adaptación y estandarización de la evaluación del discurso narrativo (EDNA) en niños de 5 años de instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7230>
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Editorial WoltersKluwer. Benavides, J. (2021).

- Comprensión oral en estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa “José Faustino Sánchez Carrión” – El Tambo, Huancayo. *Germinal*, 4(1), 45-58. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/germinal/article/view/1616>
- Currie, N., & Cain, K. (2015). Children’s inference generation: The role of vocabulary and working memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 137, 57-75. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.03.005>
- Deldar, Z., Gevers-Montoro, C., Khatibi, A., y Ghazi-Saidi, L. (2020). The interaction between language and working memory: a systematic review of fMRI studies in the past two decades. *AIMS Neuroscience*, 8(1), 1–32. <https://doi.org/10.3934/NEUROSCIENCE.2021001>
- Escudero, J., y Pineda, W. (2017). Memoria de Trabajo: El modelo multicomponente de Baddeley, otros modelos y su rol en la práctica clínica. *Estudios Actuales En Psicología: Perspectivas En Clínica y Salud*, June, 13–41. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1120/Cap_1_Memoria_Trabajo.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- García Moyano, L., Guerrero Portillo, S., Antón Solanas, I., Juárez Vela, R., Tabueña Acin, J., y Pellicer García, B. (2016). Guía de elaboración de un proyecto de investigación. Segunda parte. *Revista de enfermería*, 39(2), 126-135.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25 step by step: A simple guide and reference* (15th Ed.). Taylor & Francis.
- Hernández Sampieri, R., y Fernández Collado, C. (1998). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Huairé, E. (2016). Comprensión de textos según modalidad de presentación del material y condiciones de respuesta en estudiantes universitarios. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 6(1), 15-20. <https://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/354>
- Huamán, K., y Oré, M. (2019). *Comprensión de textos orales en niños y niñas de 5 años de las I.E.E. del anexo de Ocopilla* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Centro de Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12894/6097>
- Junyent, A. (2015). Identificación de predictores del desempeño en la comprensión de textos orales y escritos. Fortalecimiento de la gestión de la educación en el Perú: informe final. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5292>
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: a construction-integration model. *Psychological Review*, 95(2), 163-182. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163>
- Kintsch, W., y Van Dijk, T. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Lecaros, K. (2022). *Discurso narrativo en escolares con trastorno del desarrollo del lenguaje: alteraciones morfosintácticas y estructura narrativa* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/191566>

- Leiman, M., Injoque-Ricle, I., y Barreyro, J. (2017). La relación entre memoria de trabajo y el conocimiento del vocabulario en la comprensión de narraciones en niños de 5 años. *Anuario de Investigaciones*, 24, 259-265. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369155966033>
- López, A. (2017). *Implicación de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://www.researchgate.net/publication/319127397>
- López, M. (2011). Memoria de Trabajo y Aprendizaje: Aportes de la Neuropsicología. *M. Cuad. Neuropsicol*, 5(1), 25–47. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-41232011000100003
- Maestre, D. I., Mora, E., Pinto, S., y Andrade, L. P. (2020). Revisión Sistemática: Implicaciones de la Memoria de Trabajo en el neurodesarrollo y el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de la Educación* (Vol. 3, Issue 4). <https://doi.org/10.31876/ie.v3i4.52>
- Manzano, A. (2012). *Iniciación en la comprensión de textos orales de niños de P3* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/823>
- Marder, S., y De Mier, V. (2018). Relaciones entre comprensión oral y funciones ejecutivas en niños de nivel pre-escolar. Impacto de un programa de desarrollo integral. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Esucacional Latinoamericana*, 55(2), 1-16. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.8>
- Martins, F., y Palella, S. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa (3ra ed.)*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Matalinares, M., Dioses, A., Arena, C., Díaz, G., Chávez, J., Yaringaño, J., y Suárez, J. (2007). Lenguaje comprensivo y memoria auditiva inmediata en estudiantes de 5° y 6° grado de primaria de zona rural y urbana de Lima. *Revista IIPSI*, 10(2), 71-83. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v10i2.3898>
- Ministerio de Educación. (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados*.
- Ministerio de Educación. (2023). *Reporte técnico de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022*.
- Mogollón, L., y Portocarrero, E. (2021). *Nivel de comprensión auditiva del lenguaje de los niños de 5 a 6 años 11 meses en instituciones educativas del distrito de independencia en el año 2015* [Tesis de pregrado, Universidad Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/9662>
- Montgomery, J., Polunenko, A & Marinellie, S. (2009). Role of working memory in children's understanding spoken narrative: a preliminary investigación. *Applied Psycholinguistics*, 30, 485-509. <https://doi.org/10.1017/S0142716409090249>
- Moreira, K., Tomás, C., Vercellino, V., Rivera, J., Dávila, P., Quilles, S., Tresso, F., y Rosemberg, C. (2023). Las relaciones entre Habilidades narrativas y Funciones Ejecutivas en la infancia. Una revisión sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 15(1), 1-23. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v15.n1.32421>
- Núñez, S., Granada, M., Cáceres, F., y Pomés, M. P. (2017). Discurso narrativo en preescolares con Trastorno Específico del Lenguaje y con desarrollo típico. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 16, 1–9. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2017.47562>

- Ortiz Delgado, D. C., Ruperti Lucero, E. M., Cortez Moran, M. E., y Varas Santafé, A. C. (2020). El lenguaje y la comunicación son componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(16), 450–460. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.128>
- Palencia, M. L. (2006). El ló de la memoria, el lenguaje y la comprensión. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (8), 243–256. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240663019>
- Pavez, M., Coloma, C., y Maggiolo, M. (2008). *El desarrollo narrativo en niños. Una propuesta práctica para la evaluación y la intervención en niños con trastorno de lenguaje*. Ars Medica.
- Pelegriño, S., Lechuga, T., Castellanos, C., y Elosúa, R. (2016). Memoria de trabajo. *Mente y Cerebro. De la Psicología Experimental a la Neurociencia cognitiva*, 1, 237–262.
- Peña, R. (2016). *Descripción del desarrollo narrativo en niños puertorriqueños de cinco a seis años de edad* [Tesis de Maestría, Universidad de Turabo]. https://documento.uagm.edu/gurabo/salud/tesis/Radames_Pena_Vega_PHL_2014.pdf
- Pérez, A. (2020). *El desarrollo del lenguaje oral y su relación con el contexto social de pertenencia* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/6100>
- Pérez, Y. (2010). Relación entre memoria de trabajo y lenguaje comprensivo en niños de 8 a 11 años de edad. *Revista Psicológica Herediana*, 5, 9-22. http://repebis.upch.edu.pe/articulos/rph/v5n1_2/a2.pdf
- Pinto, J., y Barreyro, J. (2022). Comprensión de narraciones orales y las diferencias individuales en niños con trastorno del espectro autista. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 26(1), 73-98. <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/6226>
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española* (23 a ed.).
- Resches, M., Piacente, T., y Granato, L. (2005). Análisis de las competencias discursivas infantiles y sus relaciones con el estrato social de procedencia. *Estudios sobre la adquisición del lenguaje*, 463-483. <https://www.researchgate.net/publication/233391551>
- Retamal, D., Núñez, N., y Pereira, D. (2016). *El discurso narrativo como estrategia para el desarrollo del lenguaje en niños con TEL* [Tesis de Pregrado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/3961>
- Rodríguez-Cancino, M., Vizcarra, M., y Concha-Salgado, A. (2022). Propiedades psicométricas de la Escala WISC-V en escolares rurales chilenos. *Psukhe*, 31(2), 1-14. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22529>
- Sandoval, D. (2023). Lenguaje oral y el logro de aprendizaje en comunicación en niños de 3 años de la cuna jardín N° 233 San Francisco de Asís de Atalaya-Ucayali, 2023 [Tesis de Pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote.]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/32657>
- Segura, F., y Sopla, K. (2021). *Características del discurso narrativo en niños de 4 y 5 años de una institución educativa parroquial del distrito de Cercado de Lima* [Tesis de Maestría,

- Universidad Pontificia Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/21034>
- Serrano, J., y Alarcón Neve, L. J. (2022). Narración y presentación del discurso en un corpus de narraciones elicítadas. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 40, 1–25. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n40.2023.14407>
- Strasser, K. & Del Río, F. (2014). The role of comprehension monitoring, theory of mind and vocabulary depth in predicting story comprehension and recall of kindergarten children. *Reading Research Quarterly*, 49(2), 169-187. <https://doi.org/10.1002/rrq.68>
- Suen, P. (2017). Memoria de trabajo en estudiantes de primaria de una Institución Educativa Privada Lima, 2016 [Tesis de Pregrado, Universidad San Pedro]. <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/5369>
- Talledo, F. (2018). *El cuento infantil en la comprensión de textos orales en los niños de Educación Inicial* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/898>
- Tapia-Ladino, M., y Ariz, N. (2018). Evaluación de la habilidad comprensión auditiva de español como lengua materna en estudiantes de educación secundaria en la ciudad de concepción. *Artigos*, 57(2), 1137-1163. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8651308>
- Varela-Cercantes, L., Barragán-Ledesma, L., y Estrada-Martinez, S. (2019). Memoria de trabajo y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Revista de Ciencias de La Salud*, 6(19), 7–20. <https://doi.org/10.35429/johs.2019.19.6.7.20>
- Vargas, A., Karina, D., Durán, J., Cristina, K., Garrido, M., Margarita, L., Elizabeth, G., Cotes, C., Arturo, C., y Latinoamericana, P. (2013). Memoria de trabajo en niños escolarizados: efecto de intervalos de presentación y distractores en la prueba computarizada Memonum. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 31(2), 310–323. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1998>
- Vargas, A., y Polino, R. (2022). *La narración para desarrollar la comprensión oral de los estudiantes del tercer año de la institución educativa María Auxiliadora, Cruzpampa, Pachas, Dos de Mayo, Huánuco, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/7477>
- Wechsler, D. (2014). *WISC-V Wechsler Intelligence Scale for Children-Fifth Edition: Technical and interpretive manual*. Pearson Clinical Assessment.
- Young-Suk. (2016). Direct and mediated effects of language and cognitive skills on comprehension of oral narrative texts (listening comprehension) for children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 141, 101-120. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.08.003>
- Zwaan, R. A. (1999). *Situation Models: The Mental Leap*.

ANEXOS

1. Anexo 1: Hoja de anotación (Test EDNA)

La ardillita comelona	Respuesta correcta	Ptos	
1. ¿De qué animalito se habla en el cuento?	De una ardillita/ratita	1	0
2. Se habla de una ardillita, ¿qué hace la ardillita a sus amigos?	Les robaba la comida/ le quita la comida	1	0
3. Les roba la comida, ¿entonces qué sentían los animalitos?	Enojo/tristeza/desesperación/pena	2	0
4. ¿Y qué hicieron los amiguitos?	Le hicieron una casa bien chiquitita con harta comida/ la invitaron a jugar	1	0
5. Le hicieron una casa chiquita, ¿qué hizo la ardillita en la casa chiquita?	Entró y se comió toda la comida/se comió la comida	1	0
6. ¿Por qué le dejaron tanta comida en la casa?	Porque querían dar una lección/porque le gustaba comer/para que ya no les quite la comida	2	0
7. ¿Qué problema tuvo?	No pudo salir de la casa porque estaba muy gorda/ no pudo salir/ pudo mirarlos solo por la ventana/ no pudo jugar con ellos	1	0
8. ¿Qué pasó al final?	No va a robar nunca más/ dijo que nunca más iba a robarle la comida a sus amigos	1	0
9. ¿Por qué prometió que nunca más iba a comer tanto?	Para poder salir de la casa a jugar con los amigos/ porque se ponía gorda y no podía salir/ para salir a jugar	2	0

El sapito saltarín	Respuesta correcta	Ptos	
1. ¿De qué animalito se habla en el cuento?	Un sapito/una ranita	1	0
2. Se habla de un sapito, ¿qué les hace el sapito a los otros animalitos?	No los deja dormir de noche/hace ruido en la noche y no duermen	1	0
3. ¿Por qué cuando el sapito saltaba no los dejaba dormir?	Porque hacía mucho ruido/ saltaba muy fuerte	2	0
4. ¿Qué hicieron los animalitos?	Le pusieron una trampa/ le curaron la patita	1	0
5. Le pusieron una trampa, ¿qué le pasó al sapito en la trampa que le pusieron?	Se quebró la patita/ se cortó la patita/ se cayó en la trampa	1	0
6. ¿Por qué escondieron la trampa?	Para que dejara de saltar/ porque no los dejaba dormir/ para que no la viera	2	0
7. El sapito se rompió la patita, ¿qué les pasó después a los animalitos?	Le dio mucha pena/ le curaron la patita/ le hicieron una cama saltarina	1	0
8. ¿Qué le regalaron al sapito?	Una cama saltarina/ una cosa para saltar	1	0
9. Le regalaron una cama saltarina, ¿por qué se puso feliz con el regalo?	Así podía saltar sin molestar a nadie/ porque podría hacer ejercicio	2	0

10. ¿Qué paso al final?	Prometió que nunca más iba a saltar de noche para que los animalitos pudieran dormir/dijo que nunca más iba a saltar en la noche	1	0
-------------------------	--	---	---

El lobo friolento	Respuesta correcta	Ptos	
1. ¿De qué animalito se habla en el cuento?	Un lobo/zorro/perro	1	0
2. Se habla de un lobo, ¿qué le pasa al lobo?	Tiene mucho frío/se le quemó la cola/ se quedó encerrado en el cubo de hielo.	1	0
3. ¿Qué le hizo el lobo a los conejitos?	Les roba su calefacción/ les pidió ayuda	1	0
4. El lobo les roba la calefacción, ¿qué le paso al lobo en su casa?	Se quedó dormido/ se quemó la cola/ se congeló.	1	0
5. ¿Para qué les robo el lobo la calefacción?	Para no sentir frío/ para calentarse/ porque tenía frío	2	0
6. ¿Qué sintieron los conejitos cuando el lobo les robó la calefacción?	Miedo/Enojo/Desesperación/pena	2	0
7. El lobo se quemó la cola, ¿después que le paso al lobo?	Grito auxilio/le tiraron agua y el agua se convirtió en hielo/le echaron agua para apagar la cola.	1	0
8. El lobo o quedo encerrado en un cubo de hielo, ¿qué le paso después?	Los conejitos lo descongelaron/ le pusieron la calefacción/ le pusieron la calefacción y se derritió el hielo	1	0
9. ¿Qué paso al final?	El lobo prometió que no iba a robar más/ dijo que nunca más robaría a nadie	1	0
10. ¿Por qué el lobo de dio cuenta de que los conejitos eran buenos?	Porque lo ayudaron/ porque le apagaron la cola/ porque lo salvaron	2	0

Puntaje total: _____

Anotaciones:

2. Anexo 2: Hoja de anotación (Dígitos)

Se suspende después de 2 puntuaciones de 0 en los dos intentos del mismo ítem.

Ítem	Intento orden DIRECTO	Puntuación intento		Puntuación		
		0	1	0	1	2
1	2-9	0	1	0	1	2
	5-4	0	1			
2	3-9-6	0	1	0	1	2
	6-5-2	0	1			
3	5-4-1-7	0	1	0	1	2
	9-1-6-8	0	1			
4	8-2-1-9-6	0	1	0	1	2
	7-2-3-4-9	0	1			
5	5-7-3-6-4-8	0	1	0	1	2
	3-8-4-1-7-5	0	1			
6	2-1-8-9-4-3-7	0	1	0	1	2
	7-8-5-2-1-6-3	0	1			
7	1-8-4-2-7-5-3-6	0	1	0	1	2
	2-7-9-6-3-1-4-8	0	1			
8	7-2-6-1-9-4-8-3-5	0	1	0	1	2
	4-3-8-9-1-7-5-6-2	0	1			
9	6-2-5-3-1-9-8-5-4-7	0	1	0	1	2
	9-4-3-8-7-5-2-9-6-1	0	1			
Puntuación total						

Ítem	Intento orden DIRECTO	Puntuación intento		Puntuación		
		0	1	0	1	2
1	2-9	0	1	0	1	2
	5-4	0	1			
2	3-9-6	0	1	0	1	2
	6-5-2	0	1			
3	5-4-1-7	0	1	0	1	2
	9-1-6-8	0	1			
4	8-2-1-9-6	0	1	0	1	2
	7-2-3-4-9	0	1			
5	5-7-3-6-4-8	0	1	0	1	2
	3-8-4-1-7-5	0	1			
6	2-1-8-9-4-3-7	0	1	0	1	2
	7-8-5-2-1-6-3	0	1			
7	1-8-4-2-7-5-3-6	0	1	0	1	2
	2-7-9-6-3-1-4-8	0	1			
8	7-2-6-1-9-4-8-3-5	0	1	0	1	2
	4-3-8-9-1-7-5-6-2	0	1			
9	6-2-5-3-1-9-8-5-4-7	0	1	0	1	2
	9-4-3-8-7-5-2-9-6-1	0	1			
Puntuación total						

3. Anexo 3: Constancia de aplicación de los test



CONSTANCIA

La que suscribe, Directora de la Institución Educativa Privada "COLEGIO ANGLO AMERICANO PRESCOTT"; deja constancia que la señorita:

ANA LUCÍA NÚÑEZ COHELLO

Como parte de su maestría "Fonoaudiología con mención en trastornos del lenguaje en niños y adolescente" aplicó, a los niños Primer y Segundo Grado de Primaria de nuestro Colegio, las siguientes pruebas: "WISC - V" que mide el índice de memoria de trabajo a través de la repetición de series numéricas y "EDNA" que mide la comprensión de narraciones a través de la aplicación de preguntas de tipo literal e inferencial correspondientes a tres cuentos cortos.

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines convenientes.

Arequipa, 04 de setiembre de 2023



Carmen García Calderón Barreda
Directora

Colegio Anglo Americano Prescott
📍 Av. Alfonso Ugarte #565, Arequipa - Perú
☎ +51-54 232540 / +51-54 232507 / +51-54 213919
✉ colegio@prescott.edu.pe
🌐 www.prescott.edu.pe