

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación Primaria



Una Institución Adventista

Conciencia Fonológica y Comprensión Lectora en los Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”,
Juliaca – 2018.

Autor:

Elizabeth Aro Mamani

Asesora:

Mg. Valentina Vilca Muñoz

Juliaca, junio de 2019

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Mg. Valentina Vilca Muñoz, de la Facultad de Ciencia Humanas y Educación, Escuela profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: "CONCIENCIA FONOLÓGICA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO ADVENTISTA "PEDRO KALBERMATTER", JULIACA - 2018." Constituye la memoria que presenta la bachiller Elizabeth Aro Mamani del candidato para aspirar al título profesional de Licenciada en Educación en Especialidad de Primaria, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe es de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la Institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Juliaca, a los catorce días del mes de junio del año dos mil diecinueve.



Mg. Valentina Vilca Muñoz

Conciencia Fonológica y Comprensión Lectora en los Estudiantes del
Primer Grado de Educación Primaria del Colegio Adventista "Pedro
Kalbermatter", Juliaca – 2018

TESIS

Presentada para Optar el Título Profesional de Licenciada en
Educación

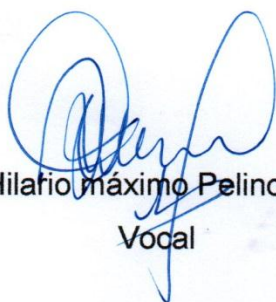
JURADO CALIFICADOR



Mg. Imelda Calsin Molleapaza
Presidenta



Mg. María Elizabeth Minaya Herrera
Secretario



Lic. Hilario Máximo Pelinco Apaza
Vocal



Mg. Ana Belén Santander Paja
Vocal



Mg. Valentina Vilca Muñoz
Asesora

Juliaca, 14 de Junio de 2019

Dedicatoria

A Dios y a mis padres por ser el pilar más importante en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas.

A mi esposo e hijos por ese optimismo que siempre me impulso a seguir adelante y a cumplir mis sueños.

Agradecimiento

A Universidad Peruana Unión, mi querida alma mater, donde viví los momentos más importantes de mi vida; y sus maestros por sus sabias enseñanzas en las aulas y su apoyo desinteresado y sobre todo su calidad humana. Me impulsaron para alcanzar la culminación de este pequeño aporte de investigación.

Tabla de contenidos

| | |
|--|------|
| Dedicatoria | iv |
| Agradecimiento | v |
| Tabla de contenidos | vi |
| Índice de tablas | x |
| Índice de anexos | xi |
| Resumen | xii |
| Abstract | xiii |
| Capítulo I | |
| 1. Descripción del problema de investigación | 14 |
| 2. Formulaciones del problema de investigación. | 16 |
| 2.1 Problema General | 16 |
| 2.2 Problemas específicos | 16 |
| 3. Objetivos de la investigación. | 16 |
| 3.1 Objetivo general | 16 |
| 3.2 Objetivos Específicos: | 16 |
| 4. Justificación | 17 |
| Capítulo II | |
| Revisión de la literatura | 19 |

| | |
|---|-----------|
| 1. Antecedentes de la investigación | 19 |
| 1.1 Antecedentes internacionales | 19 |
| 1.2 Antecedentes nacionales | 20 |
| 1.3 Antecedentes locales | 22 |
| 2 Marco bíblico filosófico | 23 |
| 3 Marco histórico | 24 |
| 4 Marco teórico | 25 |
| 4.1 Conciencia fonológica..... | 25 |
| 4.1.1 Definición | 25 |
| 4.2 Importancia de la conciencia fonológica | 26 |
| 4.3 Componentes de la Conciencia fonológica | 27 |
| 4.4 Dimensiones de la conciencia fonológica | 28 |
| 4.5 Comprensión lectora | 29 |
| 4.5.1 Definición | 29 |
| 4.6 Proceso de la lectura..... | 30 |
| 4.7 Importancia de la comprensión lectora | 31 |
| 4.8 Dimensiones de la comprensión lectora | 31 |
| 5 Marco conceptual | 33 |
| Capítulo III | |
| Metodología de la investigación | 35 |
| 1. Hipótesis de la investigación | 35 |

| | | |
|------------------------------------|--|-----------|
| 1.1 | Hipótesis general..... | 35 |
| 1.2 | Hipótesis específicas | 35 |
| 2 | Variable de la investigación | 35 |
| 2.1 | Identificación de variables | 35 |
| 2.2 | Operacionalización de la variable | 36 |
| 3 | Tipo de investigación | 38 |
| 4 | Diseño de investigación | 38 |
| 5 | Descripción del lugar de ejecución..... | 38 |
| 6 | Población y muestra | 38 |
| 6.1 | Población | 38 |
| 6.2 | Muestra..... | 39 |
| 7 | Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 39 |
| 7.1 | Técnica de recolección de datos..... | 39 |
| Capítulo IV | | |
| Resultados y discusión..... | | 42 |
| 1. | Resultados | 42 |
| 1.1 | Conciencia Fonológica..... | 42 |
| 1.2 | Comprensión Lectora..... | 43 |
| 1.3 | Contraste de hipótesis | 44 |
| 2 | Discusión..... | 47 |
| Capítulo V | | |

| | |
|---|----|
| Conclusiones y recomendaciones | 50 |
| 1. Conclusiones | 50 |
| 2. Recomendaciones | 51 |
| Referencias bibliográficas | 52 |

Índice de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Estudiantes de primero del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter” | 39 |
| Tabla 2. Nivel de Conciencia Fonológica de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018..... | 42 |
| Tabla 3. Nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018. | 43 |
| Tabla 4. Tabla cruzada entre Conciencia Fonológica y Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria. | 44 |
| Tabla 5. Contrastación de la hipótesis general | 45 |
| Tabla 6. Contrastación de la primera hipótesis específica..... | 45 |
| Tabla 7. Contrastación de la segunda hipótesis específica. | 46 |

Índice de anexos

| | |
|------------------------------|----|
| ANEXOS | 56 |
| Anexo 1 | |
| Matriz de consistencia | 57 |
| Anexo 2 | |
| Instrumentos | 59 |

Resumen

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018. El estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativo, nivel relacional, con un diseño no experimental y transversal. La muestra de estudio estuvo conformada por 28 estudiantes del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter” – Juliaca. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta a través de dos instrumentos de medición documentales como la prueba de evaluación del conocimiento fonológico (PECO) y el cuestionario de comprensión lectora. Se arribó a los siguientes resultados: respecto a la Conciencia Fonológica, el 32,1% presenta un nivel bajo, el 21,4% presenta un nivel medio y el 46,4% presenta un nivel alto. Respecto a la Comprensión Lectora, el 42,9% presenta un nivel bajo y el 57,1% presenta un nivel alto. Se concluye que existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter (p-valor = 0.005).

Palabras clave: Conciencia fonológica, Comprensión lectora, Estudiantes.

Abstract

The objective of the study was to determine the relationship between phonological awareness and reading comprehension of the first grade students of primary education on the Adventist School "Pedro Kalbermatter", Juliaca - 2018. Methodology: the study corresponds to the type of quantitative research, relational level, of non-experimental and transversal design. The study population consisted of 28 students from the Adventist School "Pedro Kalbermatter". For the collection of data, the survey technique was used through two documentary measurement instruments such as the Phonological Knowledge Evaluation Test (PECO) and the Reading Comprehension Questionnaire. Results: Regarding Phonological Awareness, 32.1% presented a low level, 21.4% presented a medium level and 46.4% presented a high level. Regarding Reading Comprehension, 42.9% presented a low level and 57.1% presented a high level. Conclusions: there is a significant relationship between phonological awareness and reading comprehension of the students of the first grade of primary school of the Adventist School "Pedro Kalbermatter" (p -value = 0.005).

Keywords: Phonological awareness, Reading comprehension, Students.

Capítulo I

Problema de investigación

1. Descripción del problema de investigación

Mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes es una necesidad urgente que debe merecer grandes cambios en el sistema educativo, fundamentalmente en la intervención del docente en el aula, con la finalidad de desarrollar las competencias fundamentales, como las habilidades comunicativas, para que los estudiantes inicien su proceso de lectura de manera adecuada y pertinente, cumplir este anhelo debe traer consigo cambios radicales fundamentalmente en la práctica docente, en la organización y planificación curricular, uso de estrategias metodológicas, técnicas en procesos didácticos pertinentes, de acuerdo a las necesidades y demandas de los estudiantes que están iniciando el proceso de lectura.

Al observar en diversas instituciones educativas de nivel primario, se evidencia que en cuanto al nivel comprensión de textos para su edad, presentan muchas debilidades y deficiencias, probablemente por diversos factores, que influyen en el desarrollo de estas habilidades y destrezas para leer y comprender; de acuerdo al desarrollo cognitivo que debiera alcanzar en esta edad y en el periodo de desarrollo escolar que corresponde. Bajo esta premisa, Rondan (2010) refiere que “Una adecuada enseñanza basada en la conciencia fonológica ayudará sobremanera en el proceso de lectoescritura a alumnos con ciertos déficits; así como al desarrollo de una mejor comprensión lectora” (p. 9).

Sin embargo, la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura [UNESCO] (2016) en la evaluación de la calidad de la educación realizado en 15 países de Latinoamérica, en el dominio de comprensión textual, muestra que los resultados de los países son heterogéneos: mientras que en algunos países el porcentaje de estudiantes que contesta correctamente es el 40% o menos (Nicaragua, Paraguay y República Dominicana), en otros está en torno al 60% (Chile y Costa Rica). Por otro lado, en el país de Perú, los estudiantes que respondieron correctamente los ítems, representan un 55%; es decir, que existe un 45% de estudiantes que no respondieron correctamente, esto supone un problema a tener en cuenta para la labor docente en las instituciones educativas.

Por otro lado, se considera a la lectura como uno de los ejes fundamentales del currículo, porque es “uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” Cassany y Sanz 2008).

En este contexto, surge la interrogante ¿Cómo es que, logramos que este aprendizaje sea óptimo?, gracias a que existe un antecedente llamado conciencia fonológica, la cual permite interiorizar en los niños, la relación de las letras y sus sonidos, entonces, es necesario desarrollar esta facultad cognitiva de orden superior.

Asimismo, la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite identificar y expresar correctamente las sílabas y los fonemas que constituyen una palabra, según las unidades fonológicas previamente mencionadas. Por lo que, también servirá para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primaria.

2. Formulaciones del problema de investigación.

2.1 Problema General

¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018?

2.2 Problemas específicos

- a. ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018?
- b. ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018?

3. Objetivos de la investigación.

3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

3.2 Objetivos Específicos:

- a. Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica silábica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.
- b. Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica fonémica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

4. Justificación

Al realizar la presente investigación respecto a que, si los estudiantes del nivel primario han desarrollado conciencia fonológica y esto cuánto favorece al nivel de comprensión lectora, constituye un valor de gran importancia, porque las conclusiones de esta investigación servirá para replicar y tomar en cuenta el desarrollo de la conciencia fonológica, considerando que los estudiantes del nivel primario, presentan una serie de deficiencias y debilidades, es decir, no aprenden a leer y a escribir con agilidad o eficiencia, y cuando tienen que enfrentar un proceso de lectura de un texto, el problema es aún mayor, en ese contexto, efectuar esta investigación se constituye necesaria, con la finalidad de saber cuál es el nivel de desarrollo de conciencia fonológica que presentan los estudiantes del primer grado y cuál es la relación que existe con la comprensión lectora.

En este sentido, la conciencia fonológica ayuda al estudiante a centrarse en los sonidos del lenguaje, en los últimos estudios se ha demostrado que los estudiantes que tienen mejor desarrollo de conciencia fonológica, aprenden a leer antes y mejor. Sin embargo, esta habilidad no se aprende naturalmente tal como se aprende, por ejemplo, a hablar; por el contrario, requiere de una enseñanza explícita, especialmente en el nivel de educación del primer grado y debe continuar en el segundo grado.

El presente trabajo de investigación es importante a nivel teórico en la medida de que los datos y resultados pasarán a formar parte del cuerpo teórico existente y la información será útil para que las instituciones educativas den mayor importancia al desarrollo de la conciencia fonológica y por ende la comprensión de textos que optimizarán los aprendizajes esperados.

Por estas consideraciones podemos decir que la conclusión de esta investigación beneficiará en el proceso de enseñanza aprendizaje a los docentes de educación primaria

y consecuentemente mejorará el proceso de aprendizaje y comprensión de textos a los estudiantes, además serán un aporte muy importante a la ciencia, constituyéndose de este modo un referente teórico para efectuar otras investigaciones al respecto.

Además, considerando la importancia del presente estudio remarcamos que otro de los niveles de conciencia fonológica es la conciencia lexical, silábica que puede ser definida como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas cuya característica es que éstas pueden ser articuladas por sí mismas.

Y, por último, la conciencia fonémica la cual puede considerarse como una habilidad que presta atención a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables. Por consiguiente, el sujeto que se enfrenta al aprendizaje formal de la lectura debe tener información y conocimiento de las estructuras relevantes de la palabra, siendo una de éstas el fonema. Como consecuencia de ello, el niño tiene que ser capaz de segmentar y reconocer el fonema visual.

Por ello se considera que la realización de la presente investigación es de suma importancia que permite observar, en todos los niveles de conciencia fonológica evidenciar su nivel de desarrollo y saber qué relación guarda con el desarrollo de las habilidades para enfrentar una lectura de diversos textos en su fase inicial.

Capítulo II

Revisión de la literatura

1. Antecedentes de la investigación

1.1 Antecedentes internacionales

Ramírez y Martínez (2017) en su estudio titulado “Relación entre la conciencia morfológica y la comprensión de lectura en escolares”. Chile. Tuvo como objetivo evaluar la relación entre la conciencia morfológica (CM) y la comprensión de lectura (CL) en estudiantes de lengua española. El estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativa, nivel relacional, diseño no experimental, transversal. La muestra estuvo conformada por 120 niños chilenos pertenecientes a 4°, 5° y 6° año básico (entre 9 y 12 años). Para la recolección de datos se utilizó los instrumentos de evaluación descritos por dos examinadores previamente entrenados. La prueba lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP) se aplicó de manera colectiva, al igual que el instrumento de evaluación de conciencia morfológica en escritura (IECME). Los resultados: se observaron puntajes de CM diferentes entre 4° y 5° básico ($p < .001$), permaneciendo muy similares entre 5° y 6° año ($p > .05$). No se encontró ningún incremento en niños con baja comprensión lectora. Se concluye la cantidad de prefijos que existen en la lengua española se manifiesta en la relación de este morfema con la comprensión lectora.

Bizama, Arancibia, Sáez y Loubiés (2017) realizaron un estudio denominado “Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable” - Chile. Tuvo como objetivo analizar el desarrollo de la conciencia sintáctica y su relación con la

comprensión de lectura en escolares chilenos socialmente desfavorecidos que asisten a escuelas vulnerables. El estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativa, nivel relacional, diseño no experimental, transversal. La muestra estuvo conformada por 161 escolares básicos de ambos sexos, de dos centros educacionales. Cuyos resultados: muestran rendimientos bajo respecto al promedio esperado para la edad, tanto en comprensión de lectura como en conciencia sintáctica en todos los grupos. En Conclusión: el estudio evidencia una relación significativa entre las variables estudiadas.

1.2 Antecedentes nacionales

Cortez (2018) en su trabajo de investigación titulada “Relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Anexo Sagrado Corazón de Jesús del distrito de Santiago de Surco” -Lima. Tuvo como objetivo establecer el grado de relación que existe entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en los estudiantes del primer grado de educación primaria. La metodología: el estudio corresponde a la investigación básica, de tipo cuantitativa, nivel relacional, diseño no experimental y transversal. La muestra de estudio estuvo conformada por 22 estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Anexo Sagrado Corazón de Jesús. Para la recolección de datos se utilizó los instrumentos: Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) y el Test de Análisis de Lectura y Escritura (TALE). Cuyos resultados: se obtuvo un coeficiente de correlación de 0,645 y al obtenerse $p= 0,0002146618 < \alpha= 0,01$. Se concluye que existe correlación lineal entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en los estudiantes del primer grado de primaria del Colegio Anexo Sagrado Corazón de Jesús de Santiago de Surco Lima.

Mundaca (2018) en su estudio denominado “Conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro, Distrito Elías Soplín Vargas, 2016”- San Martín. Tuvo como objetivo determinar la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado. La metodología: El estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativa, nivel relacional, diseño no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes del segundo grado del nivel primaria. Los instrumentos utilizados fueron la prueba de conciencia fonológica y la prueba de comprensión lectora. Cuyos resultados: respecto a la conciencia fonológica, la mayoría (48,57%) de los estudiantes presentan un nivel regular. Respecto a la comprensión lectora, la mayoría (34,29%) de los estudiantes se encuentran en proceso. Se arribó a las siguientes Conclusiones: existe relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora con $\chi^2 = 43,608$ mayor a $\chi^2 = 16,919$ en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro, distrito Elías Soplín Vargas, 2016 - San Martín.

Bustamante (2017) en su estudio titulado “Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E. 20478 Lauriama, Barranca, 2016”- Lima. Tuvo como objetivo establecer la relación existente entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora. La metodología: El estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativa, nivel relacional, diseño no experimental y transversal. La población de estudio estuvo conformada por 76 estudiantes del nivel primaria de segundo grado, la muestra fue de tipo no probabilística censal. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta a través de los instrumentos de medición documental: Prueba destinada a evaluar habilidades metalingüísticas de tipo fonológico (PHMF) y el cuadernillo de comprensión lectora de la evaluación censal de estudiantes. Los

resultados: respecto a la conciencia fonológica, el 9,1% presentan un nivel deficiente, seguido del 28,8% que presentan un nivel intermedio y finalmente el 62,1% presentan un nivel adecuado en su conciencia fonológica. Respecto a la comprensión lectora, el 4,5% se encuentran en el nivel de inicio, el 65,2% se ubican en el nivel proceso y el 30,3% han logrado el aprendizaje esperado de la comprensión lectora. Se arribó a las siguientes conclusiones: la conciencia fonológica y la comprensión lectora se relacionan significativamente, ya que se obtuvo un valor sig. igual a $0.00 < 0.05$ con un coeficiente equivalente a $Rho = 0,645$.

1.3 Antecedentes locales

Calloapaza (2017), El presente estudio de investigación denominado “Aplicación del programa Fonojuegos para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de edad de la Institución Educativa Adventista Americana de la ciudad de Juliaca, 2017” tuvo como objetivo: determinar la influencia del programa “Fonojuegos” en la conciencia fonológica de los niños de 5 años. La presente investigación es de tipo experimental con diseño pre experimental; se utilizó como instrumento en este estudio la “Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico, PECO”. La población estuvo conformada por setenta y dos niños, tomando como muestra a la única sección de 5 años de edad de ambos sexos haciendo un total de veinte y un estudiantes. Los resultados nos muestran que al aplicar el instrumento (Prueba), se observó que la mayoría de los estudiantes estaban en un nivel muy bajo en conciencia fonológica, es decir el 85,71 % de los estudiantes, seguido del nivel medio y alto con 9,5% y 4,8% respectivamente. Después de aplicar el programa a través de sesiones a los estudiantes y también la prueba de salida, observamos que el 100% de los niños presentan un nivel muy alto de conciencia fonológica. Concluimos que al aplicar el programa “Fonojuegos”

a los estudiantes, mejoró significativamente su conciencia fonológica de un nivel muy bajo, es decir de 85,71% a un nivel muy alto es decir al 100% en conciencia fonológica.

2 Marco bíblico filosófico

La habilidad del uso del lenguaje es un don de Dios. El crecimiento en el lenguaje es integral al desarrollo personal y para darse cuenta de la individualidad y la humanidad dada por Dios. El lenguaje nos capacita para conocer a Dios, y para nuestra comprensión de él; para explorar y ampliar nuestros mundos privado y público; para organizar nuestra experiencia; para formar, reconocer y revelar nuestros valores (Korniejczuc y Bratley, p. 18).

Autores como Cibeles y Lorenzo, (2010), y sus aportes ayudan a demostrar que temas a tratar como la conciencia fonológica se deben tener en cuenta desde los primeros años de vida. El propósito principal es comprender como el hombre alcanza un conocimiento objetivo de la realidad, a partir de las estructuras más elementales presentes desde su infancia, aportes que realizan basadas en sus investigaciones de las teorías de Piaget.

Además, White (1995) añade que se “debe instruir a los niños un lenguaje puro y sencillo, dedicar tiempo a leer con voz clara y profunda y una buena pronunciación dando a cada palabra el énfasis” debido. Si se le diera la debida instrucción al buen uso del habla en las instituciones educativas, el hogar y la iglesia, se vería grandes avances educativos, profesionales y espirituales. Si se le diera la debida instrucción al buen uso del habla en las instituciones educativas, el hogar y la iglesia, se vería grandes avances educativos, profesionales y espirituales.

3 Marco histórico

Durante la primera mitad del siglo XX la tendencia básica, única y predominante en educación era la gramatical (programa formal o estructural), que atiende al conocimiento y dominio de la gramática. En esta tendencia, el objeto de estudio era la lengua y el énfasis se encontraba en el aprendizaje aislado del sistema lingüístico, sus rasgos léxicos, gramaticales y fonológicos (UNESCO, 2016). Así mismo, se esperaba que el alumno adquiriera la gramática y conocimiento léxico, pero de forma descontextualizada, es decir, no en usos concretos, sino desde la teoría de la lengua para lograr corrección lingüística. En este enfoque jerárquico y cerrado se estudiaban de manera no integrada los elementos de la lengua (pronunciación, gramática, vocabulario, morfología y rasgos estructurales del discurso).

Se consideraba al docente como quien entrega los conocimientos a través de reglas y modelos, y al estudiante como depositario de este saber. Durante la década de los sesenta, a partir de las investigaciones de la lingüística, del análisis del discurso y la pragmática surgió la necesidad de revisar la didáctica de la lengua y la literatura, concebida hasta ese entonces como la transmisión de conocimientos de parte del docente. (Martínez y Juárez, 2002).

En la actualidad, existen diversos programas a nivel internacional, que se ejecutan con la finalidad de mejorar la lectura y escritura de los niños; es así que, en España, el Programa de Entrenamiento en Conciencia Fonológica (PECONFON) referido por Jiménez y Ortiz (2007), menciona que se trata sobre de la aplicación del programa de manera individual. Contiene una variedad de 28 actividades tales como el conteo, la adición, la alteración de sílabas o fonemas, división, síntesis, etc.

Finalmente, se debe “considerar al estudiante como protagonista de su aprendizaje, el docente se asume como facilitador de este desarrollo y responsable de los procesos de aprendizaje de los estudiantes” (UNESCO, 2016, p. 73).

4 Marco teórico

4.1 Conciencia fonológica.

4.1.1 Definición

La conciencia fonológica es la habilidad que consiste en tomar conciencia sobre la estructura fonológica del lenguaje; es decir, el niño tiene que darse cuenta que las frases y palabras que están formadas por sonidos (fonemas) que son indispensables para comprender el sistema alfabético (Rondan, 2010).

Por su parte, Jiménez (1995) sustenta que “la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado” (p.23).

La conciencia fonológica es “la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras”, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. (Gutiérrez y Díez, 2018).

“La conciencia fonológica no es una habilidad adquirida, sino que debe ser entrenada y estimulada a través de programas sistemáticos, secuenciales y funcionales” (Soto y Soto, 2017).

Finalmente, el conocimiento fonológico es múltiple y heterogéneo, dado que, “existen diferentes formas de conocimientos fonológicos (conocimiento de rimas, conocimiento silábico, conocimiento intra-silábico y conocimiento fonémico), y que todos estos tipos de conocimiento fonológico deben ser estimulados en el niño” (Clemente y Domínguez, 1999).

“La conciencia fonológica se compone de diferentes unidades lingüísticas (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas) podemos referirnos a distintos grados de competencia fonológica en relación con la manipulación que el sujeto haga de dichas unidades” (Gutiérrez y Díez, 2018, p. 400).

4.2 Importancia de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica es fundamental para desarrollo integral de los niños en el proceso de aprendizaje, dado que, favorece en la adquisición de diversas habilidades. Por lo que, es necesario detallar algunos puntos importantes:

Al conocer el código fonético de la lengua, “se comprende mejor la relación entre el sonido y su representación gráfica, por ello es necesario ayudar a los niños a que se hagan conscientes de la estructura fonológica de la lengua de manera gradual y progresiva” (Márquez, 2016).

La importancia que adquiere la conciencia fonológica es que, “cumple un rol fundamental en el aprendizaje de la decodificación lectora”, dado que, permite comprender que los fonemas están representados en grafemas y la manera en que esta representación se manifiesta en las palabras. Además, está demostrado que, “existe una fuerte relación recíproca entre esta habilidad metafonológica y el aprendizaje de la lectura”. Una de las consecuencias de esta asociación es que los niños con dificultades en el aprendizaje lector evidencian problemas en la conciencia fonológica (Coloma, Cobarrubias y De Barbieri, 2007 citado en Bustamante, 2017).

Asimismo, Aguilar, García y Prosopio (2012) refieren que la importancia de la conciencia fonológica para la lectura “reside en que previamente al acto de leer y escribir el niño debe haber obtenido una enorme cuantía de léxico auditivo” (p. 10)

4.3 Componentes de la Conciencia fonológica

En toda actividad que realice el niño, debe apuntar a la estimulación a través de la presentación multisensorial de los estímulos, es decir, “de manera visual, auditiva y/o táctilmente, mediante la manipulación directa de objetos concretos y generando una actividad kinésica por parte de los niños a fin de facilitar la incorporación de los contenidos” (Márquez, 2016).

La conciencia fonológica según Gutiérrez y Díez (2017) se diferencia a través de cuatro componentes dentro de las habilidades de conciencia fonológica, las cuales se detallan a continuación:

- a. Conciencia léxica: se concibe como la habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma intencionada.
- b. Conciencia silábica: hace referencia a la habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.
- c. Conciencia intrasilábica: se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de onset y rima.
- d. Conciencia fonémica: se entiende la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, que son los fonemas.

De todos los componentes de conciencia fonológica, la capacidad para manejar las unidades mínimas de las palabras es “el aspecto que más relación presenta con el aprendizaje del lenguaje escrito; las formas sonoras diferentes se representan con letras diferentes, y las formas sonoras iguales se representan con letras iguales” (Gutiérrez y Díez, 2018).

El niño en edad escolar enfrenta grandes retos cuando se inicia en el aprendizaje de la lengua escrita, dado que, llega a comprender la asociación que existe entre las letras (grafemas) y los sonidos del habla (fonemas). Este logro requiere el desarrollo de

habilidades fonológicas porque son estas las que facilitan la reflexión y la capacidad de manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre la lengua oral y la escrita. (Gutiérrez y Díez, 2018).

4.4 Dimensiones de la conciencia fonológica

Según, Vieiro y Gómez (2004) citado en Rondan (2010), respecto a los niveles o dimensiones de la conciencia fonológica que es la capacidad que el niño tiene para reflexionar sobre los elementos del lenguaje oral, por lo que, refiere que la conciencia fonológica posee de los siguientes niveles o dimensiones:

- a. **Conciencia fonológica silábica:** Es la capacidad de manipular segmentos silábicos de una palabra; es decir, el niño es capaz de operar con la sílaba. Esta capacidad de operar con los segmentos silábicos de la palabra, puede ser adquirido antes de aprender a leer; porque la sílaba es la unidad básica de articulación que tiene mayor capacidad de ser percibida auditivamente. (Cuadrado y Ramos, 2006).
- b. **Conciencia fonológica fonémica:** Se refiere a la adquisición de una representación mental segmentada de fonemas; es decir, la segmentación de los fonemas que componen las palabras y surge como consecuencia de la instrucción del aprendizaje de la lectura. El impacto de la conciencia fonológica fonémica, beneficia tanto la decodificación como la comprensión de lectura; los beneficios de la instrucción explícita en procesos fonológicos son más efectivos que otras formas alternativas para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y escritura (Bravo, 2004).

Por otro lado, Gómez et al. (1995) citado en Marcos (2017), respecto a la conciencia fonológica, propone siete dimensiones que desarrollan diferentes habilidades y estas son:

- a. Segmentación silábica: permite separar en sílabas las palabras.

- b. Supresión silábica: permite crear nuevas palabras, omitiendo una o varias sílabas de la palabra base.
- c. Detección de rimas: permite reconocer las sílabas que se repiten en cada palabra.
- d. Adición silábica: permite formar palabras, uniendo sílabas.
- e. Aislar fonemas: permite reconocer los sonidos de las palabras y diferenciarlas.
- f. Unir fonemas: permite crear una nueva palabra, uniendo fonemas.
- g. Contar fonemas: permite reconocer la cantidad de fonemas que contiene cualquier palabra.

4.5 Comprensión lectora

4.5.1 Definición

La lectura es “la habilidad compleja que tiene dos componentes: el reconocimiento de las palabras y la comprensión lectora”. Comprender la lectura implica “extraer el significado de un texto escrito, tanto de las palabras como de las relaciones entre las palabras”. Pueden ser explícitos o implícitos, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo (Rondan, 2010).

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2015) afirma que “un lector comprende un texto cuando, además de ser capaz de decodificarlo, puede obtener información del texto, construir significados a partir de lo escrito y tomar posición sobre lo que dice el texto” (p. 2).

Barrera y Fraca (2004) manifiesta que “cuando una persona tiene conocimientos previos y puede identificar las palabras claves que el autor del texto emplea, es capaz de comprender completamente cualquier lectura. Ello supone que el lector debe hacer uso de su capacidad de inferencia, a medida que va leyendo”.

El lenguaje oral es un sistema de comunicación que se transmite culturalmente y se adquiere de manera natural, mientras que la lectura y la escritura

de las lenguas y cuyo aprendizaje requiere de la enseñanza explícita. Es conocida como la relación que existe entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, ya que ambas comparten un mismo sistema, de aquí la importancia del desarrollo de la lengua oral como medio fundamental para el acceso al aprendizaje de la lengua escrita. (Gutiérrez y Diez, 2018).

Finalmente, la comprensión lectora es “algo más que procesar de manera secuencial las letras y frases de un texto, ya que de ser así los alumnos aprenderían a leer, pero difícilmente leerían para aprender, por ello se debe integrar el acto lector a la comprensión” (Vieiro y Gómez, 2004).

4.6 Proceso de la lectura

Según Cuetos (1996), al referirse a los procesos de lectura, menciona que son como operaciones mentales o módulos separables, relativamente autónomos y que cumplen una función específica, y estas son:

- Procesos perceptivos: Encargados de recoger y analizar un mensaje para luego procesarlo.
- Procesamiento léxico: Encargado de encontrar el concepto asociado con la unidad lingüística percibida.
- Procesamiento sintáctico: Alude al conocimiento de las reglas gramaticales del lenguaje, las cuales permiten conocer cómo se relacionan las palabras.
- Procesamiento semántico: El lector extrae el mensaje de la oración para integrarlo a sus conocimientos. Recién después de esto se puede decir que ha terminado con el proceso de comprensión, ya que es en este procesamiento en el cual se le da significado a las palabras, frases o texto, integrando la información de éste con los conocimientos previos del lector (Cuetos, 1996).

4.7 Importancia de la comprensión lectora

Desde el punto de vista del ambiente escolar, la lectura es una herramienta básica que permite realizar diferentes actividades diarias como: “ubicar la información que se desea, saber usar un diccionario, buscar en un índice, resolver problemas, interpretar gráficos, planos, etc.” Así mismo, ayuda a diferenciar entre lo principal y secundario, estableciendo relaciones e inferencias en diferentes tipos de textos. Es decir, la lectura influye y afecta todos los aspectos comunicativos, por lo tanto, debe ejercitarse como una capacidad integral y no como una capacidad aislada (Márquez, 2016).

Si una persona desarrolla el gusto por la lectura, tendrá la ventaja de acceder a todo aquello que le proporcione información de interés. “Puede considerarse la lectura como un proceso dinámico que conduce a la construcción de una interpretación. En el establecimiento de predicciones desempeñan un papel importante los conocimientos previos del lector y los objetivos de lectura” (Ato, 2015, p. 14).

4.8 Dimensiones de la comprensión lectora

Según, la UNESCO (2016), menciona que existen tres niveles de comprensión de texto en los estudiantes, las cuales se denominan también como procesos cognitivos de evaluación, todos vinculados a niveles de interpretación textual, y se detallan a continuación:

- a. **Comprensión literal:** el estudiante reconoce y recuerda elementos explícitos. Identifica, localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta que emplea las mismas expresiones que están en el texto o que expresa la información mediante sinónimos. Para este proceso cognitivo, la principal habilidad utilizada es la de reconocer.
- b. **Comprensión inferencial:** el estudiante dialoga o interactúa con el texto, completando significados implícitos, relacionando ideas y concluyendo, para así construir el

sentido global del texto. Para esto, utiliza la habilidad de inferir y efectúa las siguientes acciones:

- Ilustrar (dar un ejemplo específico de un concepto general o principio).
- Clasificar (agrupar elementos conforme a uno o más principios dados por el texto).
- Resumir las ideas principales.
- Concluir (extraer una conclusión lógica a partir de la información que se presenta explícita o implícitamente).

El proceso inferencial pone en juego también la habilidad de analizar información (dividiendo información en sus partes constitutivas y estableciendo cómo se vinculan entre sí y, con el propósito y la estructura) mediante las siguientes acciones: diferenciar (distinguir las partes de un todo en función de su importancia), organizar (ordenar elementos y explicar las relaciones, para lo cual debe construir conexiones entre las partes de la información presentada), inferir (atribuir un punto de vista, sesgo, valor o propósito al mensaje).

- c. Comprensión crítica: el estudiante valora o juzga el punto de vista del emisor y lo distingue o contrasta con otros y con el propio. La habilidad que ejercita es la evaluación, la que implica juzgar y reflexionar sobre el contenido o forma de un texto, el uso de un recurso particular, la estructura que presenta, etc., en función de criterios (por ejemplo, juzgar un texto en función de su contenido o de su estructura).

Por su parte, Alliende et al. (2002) citado por Marcos (2017) considera cuatro dimensiones respecto a la comprensión lectora y estas son:

- a. Palabra: Es la primera etapa y corresponden a la identificación de las marcas significativas del texto. El lector debe traducir al lenguaje oral, la palabra escrita.
- b. Oración o frase: Corresponde al segundo y tercer nivel de comprensión de textos. Se presentan oraciones aisladas y el lector le encuentra sentido a las oraciones.

- c. Párrafo o texto simple: Corresponde al segundo y tercer nivel de comprensión de textos. Se presenta un grupo de oraciones que desarrollan un tema. En esta etapa el lector debe estar dispuesto a leer e identificar los enunciados generales y particulares.
- d. Párrafo o texto complejo: Corresponde desde el tercer hasta el octavo nivel de comprensión de textos. Se presentan diversos textos que van desde el análisis más simple hasta el más complejo, incluyendo temas reflexivos.

5 Marco conceptual

Conciencia: Es una forma de conocimiento metalingüístico y está implicada la capacidad de realizar operaciones mentales sobre los sonidos del habla.

Fonología: Es la disciplina que se interesa por estudiar de qué manera los sonidos del habla se organizan y relacionan lingüísticamente en las lenguas humanas para significar.

Conciencia fonológica: Es el término que se refiere a la habilidad para segmentar la palabra en sonidos individuales, es decir en fonemas, así como la habilidad para agregar, sustituir o contar los fonemas que componen las palabras.

Fonema: Se define el fonema como la unidad de la fonología, siendo la unidad lingüística mínima carente de significado con rasgos distintivos en que se puede dividir un conjunto fónico.

Comprensión lectora: Comprender un texto consiste en entender lo que el autor ha querido expresar, relacionarlo con lo que uno ya sabe y expresar una opinión personal crítica sobre el mismo.

Comprensión Literal: el estudiante reconoce y recuerda elementos explícitos. Identifica, localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta que emplea las mismas expresiones que están en el texto o que expresa la información mediante sinónimos. Para este proceso cognitivo, la principal habilidad utilizada es la de reconocer.

Comprensión Inferencial: el estudiante dialoga o interactúa con el texto, completando significados implícitos, relacionando ideas y concluyendo, para así construir el sentido global del texto.

Comprensión Criterial: el estudiante valora o juzga el punto de vista del emisor y lo distingue o contrasta con otros y con el propio.

Capítulo III

Metodología de la investigación

1. Hipótesis de la investigación

1.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

1.2 Hipótesis específicas

- a. Existe relación significativa entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.
- b. Existe relación significativa entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

2 Variable de la investigación

2.1 Identificación de variables

Variable 1: Conciencia fonológica

Variable 2: Comprensión lectora

2.2 Operacionalización de la variable

| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA DE VALORACIÓN |
|--------------------------|---------------------|--|---|
| Conciencia Fonológica | Conciencia silábica | -Identifica los sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. | Muy alta (mayores o iguales a 25) |
| | Conciencia fonémica | -Adiciona o aumenta sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Omite o quita sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. | Alta (21 al 24) Media (16 al 20) Baja (12 al 15) Muy baja (menor o igual a 11) |
| | | -Identifica los sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Adiciona o aumenta sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Omite o quita sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. | |

| | | | |
|------------------------|-------------------|---|---|
| Comprensión Lectora | Nivel Literal | <ul style="list-style-type: none"> -Identifican los personajes, lugares. -Encuentran el tema y la idea principal. -Reconocen la secuencia de una acción. -Identifican relaciones de causa y efecto | <p>Alta (22 – 28)</p> <p>Baja (21 – 14)</p> |
| | Nivel Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> -Relaciona con sus saberes previos del lector. -Formula anticipaciones sobre el contenido del texto. -Formula suposiciones sobre el contenido del texto. -Infiere el significado de palabras. -Predecir un final diferente. -Diferencia lo real de lo imaginario | <p>Alta (5 – 6)</p> <p>Baja (3 – 4)</p> |
| | Nivel Criterial | <ul style="list-style-type: none"> -Emiten juicios de lo que han comprendido. -Expresan sus opiniones -Manifiestan sus reacciones sus reacciones frente a un mensaje -Integran la lectura en sus experiencias propias. -Expresan sus apreciaciones acerca del texto. | <p>Alta (5 – 6)</p> <p>Baja (3 – 4)</p> |

Fuente: Elaboración Propia.

3 Tipo de investigación

El estudio realizado se enmarca dentro del tipo de investigación cuantitativa, porque hace uso del ámbito estadístico, con la finalidad de analizar una realidad objetiva a partir de mediciones numéricas y análisis estadísticos para determinar predicciones o patrones de comportamiento del fenómeno o problema planteado. (Hernández et al, 2014). Corresponde al estudio relacional, porque la característica más importante de este nivel es que posee análisis estadístico bivariado (dos variables), dado que, se pretende conocer la relación entre el nivel de conciencia fonológica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria (Supo, 2014).

4 Diseño de investigación

El diseño de la investigación utilizado fue el diseño no experimental ya que no existe manipulación activa de alguna variable, es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos (Hernandez, et al., 2014) y (Valderrama, 2002). Es transversal porque se aplicará en un solo momento (Supo, 2014).

5 Descripción del lugar de ejecución

La Institución Educativa denominada Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter” se encuentra ubicada en la Av. Circunvalación N° 539, en el departamento de Puno, Provincia de San Román, distrito de Juliaca.

6 Población y muestra

6.1 Población

La población de estudio estuvo conformada por 28 los niños y niñas del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, matriculados en el presente año académico.

Tabla 1. *Estudiantes de primero del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”*

| Población | Número de alumnos | Edad Promedio |
|-----------|-------------------|---------------|
| 1° “A” | 28 | 7 años |
| Total | 28 | 7 años |

Fuente: Nómina de matrícula del 2018 del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”.

6.2 Muestra.

Se tomó en cuenta a la totalidad de la población, puesto que es alcanzable y medible en su totalidad y se justifica bajo el concepto propuesto por Supo (2014), quien menciona que “El fin primario es estudiar a la población más no a la muestra”, bajo la misma línea Hernandez, et al. (2014) refiere que es preferible estudiar a toda la población. Por lo tanto, la muestra y población estuvo conformada por 28 estudiantes de primero de primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”.

7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

7.1 Técnica de recolección de datos

Se utilizó la técnica de la encuesta, que se caracteriza por la presencia de un instrumento documental, porque la naturaleza de su objetivo es cuantitativo y nos obliga a parametrar las preguntas, las cuales se le conoce también como ítems o reactivos; la encuesta busca conocer las respuestas de un conjunto de individuos (Supo, 2014).

Por cuanto se utilizó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico, PECO para medir la variable del nivel de conciencia fonológica y el Cuestionario de Comprensión Lectora para la variable de la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”.

7.2 Instrumentos de recolección de datos

- a. Conciencia fonológica:** Se utilizará la “Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico, PECO”. La cual tiene por finalidad examinar el nivel de conocimiento fonológico de tipo silábico (15 ítems) y fonémico (15 ítems).

Este instrumento mide fundamentalmente habilidades fonológicas de: identificación, omisión y adición de sílabas y fonemas, cada una compuesta de cinco respectivamente, haciendo un total de treinta ítems”. con una duración de 20 minutos, donde se le coloca a la respuesta acertada 1 y a la respuesta incorrecta 0.

El material que se usó fue láminas con dibujos y fichas de colores (rojo amarillo y blancos) y la prueba impresa.

Validez: Se seleccionó un grupo de 10 jueces expertos en el área a quienes se les entregó una ficha con los 30 ítems que corresponden a la prueba, solicitándole la aprobación o desaprobación de estos. Se concluye que el instrumento es válido.

Confiabilidad: Para establecer la confiabilidad de la prueba se utilizó estadísticamente el alfa de Cronbach encontrándose coeficientes que oscilan entre 0.73 y 0.84, los cuales permiten señalar que el instrumento es confiable (Rondan, 2010).

- b. Comprensión lectora:** El Cuestionario de Comprensión Lectora, está conformada 3 textos de lectura, con sus respectivas 20 preguntas.

El instrumento está dividido en 3 dimensiones: Literal con 14 ítems, Inferencial y criterial con 3 ítems cada uno.

Validez: el cuestionario de comprensión lectora fue sometido a criterio de un grupo de Jueces Expertos. Quienes refirieron que el instrumento es aplicable, se concluye que el instrumento es válido.

Confiabilidad: Para establecer la confiabilidad del instrumento por ser dicotómico se aplicó KR 20 de Richarson, con una muestra piloto de 30 estudiantes. Se obtuvo un KR-20 de 0.992, concluyendo que el instrumento es confiable (Llungo, 2015).

8 Procesamiento y análisis de datos

Para la cuantificación de los resultados se empleará el programa de Microsoft Excel 2016 y el paquete estadístico IBM SPSS Statistics, versión 24 en español. Finalmente, después del análisis, se presentarán los resultados en tablas de frecuencias, gráficos y pruebas estadísticas correspondientes.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

Luego de la recolección de datos, almacenamiento de información y análisis de los datos, se obtuvieron los siguientes resultados:

1.1 Conciencia Fonológica

De acuerdo a los resultados obtenidos, la tabla 2 muestra que, de los 28 estudiantes del primer grado de educación primaria, respecto a los niveles de Conciencia Fonológica, el 32,1% presenta un nivel bajo, el 21,4% presenta un nivel medio y el 46,4% presenta un nivel alto de conciencia fonológica.

Tabla 2. Nivel de Conciencia Fonológica de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018.

| Conciencia Fonológica | Frecuencia (n) | Porcentaje (%) |
|------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Bajo | 9 | 32.1 |
| Medio | 6 | 21.4 |
| Alto | 13 | 46.4 |
| Total | 28 | 100,0 |

Fuente: Elaboración propia.

1.2 Comprensión Lectora

Según los resultados obtenidos, la tabla 3 muestra que, de los 28 estudiantes del primer grado de educación primaria, respecto a los niveles de Comprensión Lectora, el 42,9% presenta un nivel bajo y el 57,1% presenta un nivel alto de comprensión lectora.

Tabla 3. Nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

| Comprensión Lectora | Frecuencia (n) | Porcentaje (%) |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Bajo | 12 | 42,9 |
| Alto | 16 | 57,1 |
| Total | 28 | 100,0 |

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 4 se muestra la contingencia entre la Conciencia Fonológica y la Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018. Se observa que, el 21,4% de los niños que cuentan con una conciencia fonológica baja, también presentan un nivel bajo de comprensión lectora; el 10,7% de los estudiantes con un nivel de conciencia fonológica baja, presentan un nivel alto de comprensión lectora; el 10,7% de los estudiantes con un nivel medio de conciencia fonológica, presentan también un nivel bajo y alto de comprensión lectora; el 10,7% de los estudiantes presentan un nivel alto de conciencia fonológica, pero presentan un nivel bajo de comprensión lectora; y finalmente, el 35,7% de los niños con una conciencia fonológica alta, también presentan un nivel alto de comprensión lectora.

Tabla 4. *Tabla cruzada entre Conciencia Fonológica y Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria.*

| Tabla cruzada | | Comprensión Lectora | | | |
|------------------------------|-------|----------------------------|--------------|--------------|---------------|
| | | Bajo | Alto | Total | |
| Conciencia Fonológica | Bajo | Recuento | 6 | 3 | 9 |
| | | % del total | 21,4% | 10,7% | 32,1% |
| | Medio | Recuento | 3 | 3 | 6 |
| | | % del total | 10,7% | 10,7% | 21,4% |
| | Alto | Recuento | 3 | 10 | 13 |
| | | % del total | 10,7% | 35,7% | 46,4% |
| | | Recuento | 12 | 16 | 28 |
| Total | | % del total | 42,9% | 57,1% | 100,0% |
| | | total | | | |

Fuente: Elaboración propia.

1.3 Contraste de hipótesis

Según la hipótesis general del estudio: Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018. Se tiene los siguientes resultados:

La tabla 5 muestra el contraste de la hipótesis general, luego de realizar la prueba paramétrica de Correlación de Pearson, se obtuvo un p-valor de 0.005, este valor se encuentra por debajo de 0.05; es decir, que a un nivel de significancia del 5%, existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los

estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018.

Tabla 5. *Contrastación de la hipótesis general*

| | | Conciencia Fonológico | Comprensión Lectora |
|-----------------------|------------------------|-----------------------|---------------------|
| Conciencia Fonológico | Correlación de Pearson | 1 | ,516** |
| | Sig. (bilateral) | | ,005 |
| | N | 28 | 28 |
| Comprensión Lectora | Correlación de Pearson | ,516** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,005 | |
| | N | 28 | 28 |

**.

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según las hipótesis específicas del estudio, se tiene los siguientes resultados:

La tabla 6 muestra el contraste de la primera hipótesis específica, en la que se obtuvo un p-valor de 0.002, este valor se encuentra por debajo de 0.05; es decir, que a un nivel de significancia del 5%, relación significativa entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018.

Tabla 6. *Contrastación de la primera hipótesis específica.*

| | | Conciencia Silábico | Comprensión Lectora |
|---------------------|------------------------|---------------------|---------------------|
| Conciencia Silábico | Correlación de Pearson | 1 | ,569** |
| | Sig. (bilateral) | | ,002 |
| | N | 28 | 28 |
| Comprensión Lectora | Correlación de Pearson | ,569** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,002 | |
| | N | 28 | 28 |

**.

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 7 muestra el contraste de la segunda hipótesis específica, en la que se obtuvo un p-valor de 0.027, este valor se encuentra por debajo de 0.05; es decir, que a un nivel de significancia del 5%, relación significativa entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018.

Tabla 7. *Contrastación de la segunda hipótesis específica.*

| | | Conciencia Fonémico | Comprensión Lectora |
|------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|
| Conciencia Fonémico | Correlación de Pearson | 1 | ,417* |
| | Sig. (bilateral) | | ,027 |
| | N | 28 | 28 |
| Comprensión Lectora | Correlación de Pearson | ,417* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,027 | |
| | N | 28 | 28 |

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

2 Discusión

Respecto a las dificultades de comprensión de textos, existe la teoría predominante que explica esta situación debido al déficit en la decodificación fluida de la lectura, no obstante, hoy se sabe que existen personas que decodifican de manera automática y tienen una lectura fluida, pero no comprenden lo que leen. Diversos estudios, demuestran que “son muchos los factores que inciden en la comprensión lectora y que, además, hay una estrecha relación entre todos ellos” (Silva, 2011).

En Chile, realizaron un estudio con la finalidad de analizar el desarrollo de la conciencia sintáctica y su relación con la comprensión de lectura en 161 escolares chilenos socialmente desfavorecidos que asisten a escuelas vulnerables. Los resultados muestran un rendimiento bajo respecto al promedio esperado para la edad, tanto en comprensión de lectura como en conciencia sintáctica en todos los grupos. Es decir, existe una deficiencia en cuanto a comprensión lectora en los escolares. (Bizama et al, 2017).

En relación a lo mencionado sobre la comprensión lectora, en la Universidad de La Sabana, se realizó un estudio a 500 menores, entre 4 y 5 años de edad, cursando en 100 colegios públicos y privados. En la que se demostró que, la inadecuada pedagogía provoca que el 33% de los estudiantes repiten de año, porque no saben leer ni escribir. Es decir, las deficiencias de la comprensión lectora se pueden evitar en las aulas, si el docente promueve la solución de las mismas, dado que, “los problemas de comprensión lectora, nueve de cada diez casos se pueden tratar en el aula” (UniversiaColombia, 2014).

En el estudio de Mundaca (2018) denominado “Conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro, Distrito Elías Soplín Vargas, 2016”- San Martín. Respecto a

la conciencia fonológica se encontró que, el 48,57% de los estudiantes presentan un nivel regular y respecto a la comprensión lectora, el 34,29% de los estudiantes se encuentran en proceso.

Por otro lado, Bustamante (2017) en su estudio que tuvo como objetivo establecer la relación existente entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en 76 estudiantes. Reportó respecto a la conciencia fonológica que, el 9,1% presentan un nivel deficiente, seguido del 28,8% que presentan un nivel intermedio y finalmente el 62,1% presentan un nivel adecuado en su conciencia fonológica. Respecto a la comprensión lectora, el 4,5% se encuentran en el nivel de inicio, el 65,2% se ubican en el nivel proceso y el 30,3% han logrado el aprendizaje esperado de la comprensión lectora.

Estos resultados, difieren mínimamente respecto a los niveles de conciencia fonológica, dado que, el 32,1% presenta un nivel bajo, el 21,4% presenta un nivel medio y el 46,4% presenta un nivel alto de conciencia fonológica. Por otro lado, respecto a los niveles de Comprensión Lectora, se encontró importantes diferencias, dado que en el presente estudio se reporta que, el 42,9% presenta un nivel bajo y el 57,1% presenta un nivel alto de comprensión lectora.

Estudios recientes demuestran que, “el proceso de asimilación de sonidos no es igual para todos los niños y mientras algunos desarrollan esta habilidad en forma muy natural, otros presentan dificultades que les impiden discriminar los sonidos del lenguaje”. Por lo que, esta dificultad se origina por falta de conciencia fonológica. (Castillo y Jiménez, 2015).

Bajo esta premisa, a través del presente estudio, se logró demostrar que la Conciencia Fonológica está relacionada significativamente con la Comprensión Lectora. Así mismo, existen diversos estudios que respaldan este hallazgo, en ese sentido, Mundaca (2018) demostró que existe relación significativa entre la conciencia

fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro, distrito Elías Soplín Vargas, 2016 - San Martín. Así mismo, Bustamante (2017) en su estudio titulado “Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E. 20478 Lauriama, Barranca, 2016”. Concluyó que la conciencia fonológica y la comprensión lectora se relacionan significativamente.

El estudio, realizado por Cortez (2018), que tuvo como objetivo establecer el grado de relación que existe entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en 22 estudiantes del primer grado de educación primaria. Se demostró que existe correlación lineal entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en los estudiantes del primer grado de primaria.

Finalmente, el estudio de investigación denominado “Aplicación del programa Fonojuegos para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de edad de la Institución Educativa Adventista Americana de la ciudad de Juliaca, 2017”, tuvo como objetivo: determinar la influencia del programa “Fonojuegos” en la conciencia fonológica de los niños de 5 años. Los resultados nos muestran que al aplicar el instrumento (Prueba), se observó que la mayoría de los estudiantes estaban en un nivel muy bajo en conciencia fonológica, es decir el 85,71 % de los estudiantes, seguido del nivel medio y alto con 9,5% y 4,8% respectivamente. Después de aplicar el programa a través de sesiones a los estudiantes y también la prueba de salida, observamos que el 100% de los niños presentan un nivel muy alto de conciencia fonológica. Al aplicar el programa “Fonojuegos” a los estudiantes, mejoró significativamente su conciencia fonológica de un nivel muy bajo, es decir de 85,71% a un nivel muy alto es decir al 100% en conciencia fonológica.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Primero: A un nivel de significancia del 5%, existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018 (p-valor = 0.005).

Segundo: A un nivel de significancia del 5%, relación significativa entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018 (p-valor = 0.002).

Tercero: A un nivel de significancia del 5%, relación significativa entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018 (p-valor = 0.027).

2. Recomendaciones

Primera: Al director del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, difundir los resultados del presente estudio y realizar capacitaciones a los docentes del nivel primario, con la finalidad de fortalecer la conciencia fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes con deficiencias en estos aspectos.

Segunda: A los directivos de la red de Educación Adventista, programar capacitaciones en conciencia fonológica y comprensión lectora para optimizar las habilidades de los estudiantes del nivel primario.

Tercera: A los docentes del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, en coordinación de los padres de familia, realizar programas de conciencia fonológica en el nivel inicial y primario, para que no exista una brecha entre ellas y sentar las bases sólidas de la comprensión lectora.

Cuarta: Desarrollar investigaciones acerca de conciencia fonológica y la comprensión lectora, en las instituciones públicas y privadas, utilizando diversos instrumentos de evaluación y realizando comparaciones con la finalidad de plantear soluciones.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, J., García, T., & Prosopio, S. (2012). *Habilidades de conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de instituciones educativas públicas de Bellavista*. Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Educación, Lima.
- Ato, C. L. (2015). *La Comprensión Lectora y la Habilidad para Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Privada del Cercado de Lima*. Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma, Escuela de Posgrado, Lima.
- Barrera, L., & Fraca, L. (2004). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Caracas: Monte Ávila.
- Bizama, M., Arancibia, B., Sáez, K., & Loubiés, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 219-232.
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible "zona de desarrollo próximo" para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 21-32.
- Bustamante, R. G. (2017). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E. 20478 Lauriama, Barranca, 2016*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima.
- Castillo, M., & Jiménez, S. (2015). Estrategias Didácticas "praxias linguales y labiales" para mejorar la conciencia fonológica de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N°1872. Huamachuco.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.

- Clemente, M., & Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. España: Pirámide.
- Comunicación y Diseño en Circulación Electrónica. (12 de Junio de 2006). *CODICE Web Site*, Los problemas de lectura asociados a la falta de conciencia fonológica. Recuperado el 18 de Diciembre de 2018, de <http://codice.anahuacmayab.mx/2108-1-Los+problemas+de+lectura+asociados+a+la+falta+de+conciencia+fonologica.html#.XB1vJFyuI54>
- Cortez, J. d. (2018). *Relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Anexo Sagrado Corazón de Jesús del distrito de Santiago de Surco*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Escuela de Posgrado, Lima.
- Cuadrado, I., & Ramos, J. (2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (PECO)*. Madrid: EOS.
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2017). Efectos de un programa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 30-45.
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-415.
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: McGraw-Hill.
- Jiménez, J., & Ortiz, M. (1995). Conciencia Fonológica y Aprendizaje a la Lectura, teoría, evaluación e interpretación. *Anuario de Psicología*, 34(3), 357-370.

- Korniejzuk, R., & Brantley, P. (2004). Seminario de integración fe enseñanza. Montemorelos. P. 18.
- Llungo, A. (2015). *La motivación lectora y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la institución educativa N° 1258 “Sebastián Lorente Ibáñez”- UGEL 06 – Huaycán 2014*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima.
- Marcos, P. H. (2017). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria Cercado de Lima, 2017*. Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima.
- Márquez, C. F. (2016). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación primaria en un colegio particular del distrito de Miraflores*. Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma, Escuela de Posgrado, Lima.
- Martínez, G. T., & Juárez, Y. G. (2002). *Del texto y sus contextos*. México: Edere.
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de Aprendizaje*. Área Comunicación. Lima: Metrocolor S.A.
- Mundaca, L. M. (2018). *Conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro, Distrito Elías Soplín Vargas, 2016*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, Facultad de Educación y Humanidades, Tarapoto.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Chile: UNESCO.
- Ramírez, A., & Martínez, L. (Julio-Diciembre de 2017). Relación entre la conciencia morfológica y la comprensión de lectura en escolares. *Paideia*(59), 13-33.

- Rondan, G. M. (2010). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en alumnos del primer grado de primaria de una Institución Educativa: Ventanilla - Callao*. Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Educación, Lima.
- Silva, C. (4 de Noviembre de 2011). *Ladislexianet Web Site*. Recuperado el 18 de Diciembre de 2018, de <http://www.ladislexia.net/dificultades-de-compresion-lectora/>
- Soto, M. R., & Soto, M. R. (2017). Programa de Desarrollo de Conciencia Fonológica basada en el uso de una aplicación informática fonológica con realidad aumentada en niños de 5 años. *Apuntes de ciencia & sociedad*, 7(2), 161-174.
- Supo, J. (2014). *Seminarios de investigación científica - Metodología de la investigación para las ciencias de la salud* (Segunda ed.). Arequipa, Perú.
- UniversiaColombia. (22 de Septiembre de 2014). *Universia.net Web Site*. Obtenido de <https://noticias.universia.net.co/actualidad/noticia/2014/09/22/1111887/problemas-compresion-lectora-nueve-cada-diez-casos-pueden-tratar-aula.html>
- Valderrama, S. (2002). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Vieiro, P., & Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Pearson.
- White. (1995). “*debe instruir a los niños un lenguaje puro y sencillo, dedicar tiempo a leer con voz clara y profunda y una buena pronunciación dando a cada palabra el énfasis*” .

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | DIMENSION | INDICADORES | METODOLOGIA |
|--|---|---|--|---------------------|---|--|
| GENERAL ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018? | GENERAL Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018. | GENERAL Existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018. | Variable 1 Conciencia fonológica | Conciencia silábica | -Identifica los sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Adiciona o aumenta sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Omite o quita sonidos silábicos en la posición: iniciales, finales y medio. | TIPO DE INVESTIGACIÓN Cuantitativo, nivel relacional DISEÑO DE INVESTIGACIÓN no experimental, transversal POBLACIÓN Y MUESTRA <i>Población:</i> estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca – 2018. <i>Muestra:</i> 1° “A” 28 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
| | | | | Conciencia fonémica | -Identifica los sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Adiciona o aumenta sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. -Omite o quita sonidos fonémicos en la posición: iniciales, finales y medio. | |
| ESPECÍFICO a. ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018? | ESPECÍFICO a. Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica silábica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca 2018. | ESPECÍFICO a. Existe relación significativa entre la conciencia fonológica silábica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca 2018. | Variable 2 Comprensión lectora | Nivel Literal | -Identifican los personajes, lugares. -Encuentran el tema y la idea principal. -Reconocen la secuencia de una acción. -Identifican relaciones de causa y efecto | |
| | | | | Nivel Inferencial | -Relaciona con sus saberes previos del lector. -Formula anticipaciones sobre el contenido del texto. -Formula suposiciones sobre el contenido del texto. -Infiere el significado de palabras. -Predecir un final diferente. -Diferencia lo real de lo imaginario | |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|------------------------|--|--|
| <p>b. ¿Cuál es la relación entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca - 2018?</p> | <p>b. Determinar la relación que existe entre conciencia fonológica fonémica y comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca 2018.</p> | <p>b. Existe relación significativa entre la conciencia fonológica fonémica y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria del Colegio Adventista “Pedro Kalbermatter”, Juliaca 2018.</p> | | <p>Nivel Criterial</p> | <p>-Emiten juicios de lo que han comprendido. -Expresan sus opiniones -Manifiestan sus reacciones sus reacciones frente a un mensaje -Integran la lectura en sus experiencias propias. -Expresan sus apreciaciones acerca del texto.</p> | <p>Técnica de encuesta: Por cuanto se utilizará la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) y cuestionario de Comprensión Lectora.</p> |
|--|---|---|--|------------------------|--|--|

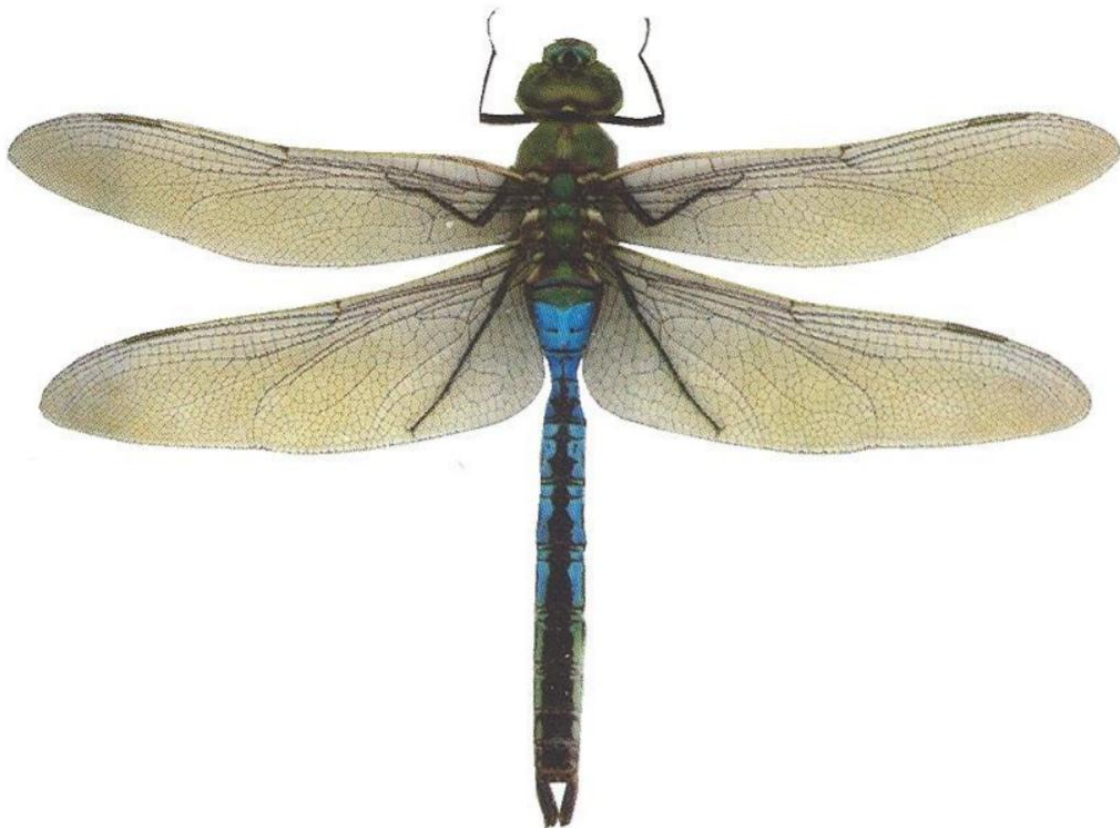
Anexo 2

Instrumentos

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Texto

La Libélula



Algunas personas lo llaman caballete o caballito de san pedro, pero su nombre real es libélula. La libélula es un insecto grande y atractivo que no hace daño a la gente. Puede ser de cualquiera de los bellos colores brillantes del arcoíris: Rojo, Azul, Verde o Amarillo. Casi siempre puedes verla en el verano volando cerca de un estanque o de un arroyo.

La libélula es muy diferente a la mayoría de los insectos y puede hacer muchas cosas sorprendentes. Es un insecto que puede volar muy rápido y de manera elegante. Puede volar

muy rápido hacia arriba o hacia abajo o volar de lado a lado. Hace todas estas cosas porque tiene dos pares de alas grandes.

La libélula puede ver mejor que la mayoría de los demás insectos; pues tiene unos ojos gigantes que ocupan la mitad de su cabeza. Con sus grandes ojos. La libélula puede ver las cosas a 40 pies de distancia (12 metros aproximadamente).

La libélula tiene más apetito que la mayoría de los demás insectos. Pasa mucho tiempo buscando que comer. Todos los días se come cientos de mosquitos y moscas. Usa las patas como una canastita para recoger insectos mientras vuela. Algunas libélulas son tan fuertes que pueden sacar un pez pequeño del agua.

1. ¿Con que otro nombre se le conoce a la libélula?

A) Insecto aéreo. B) Caballito de San Pedro. C) Cazador de arco iris.

2. ¿Qué es la libélula?

A) Una mosca. B) Una avispa. C) Un insecto grande.

3. ¿De qué color es la libélula?

A) Rojo, azul, marrón. B) Verde o amarillo. C) Puede ser de cualquier color de arco iris.

4. ¿En dónde se ve la libélula en el verano?

A) En los pozos. B) En el rio. C) En un estanque o en el arroyo.

5. ¿Por qué es diferente a la mayoría de los insectos?

A) Porque es grande. B) Porque es grande y atractivo. C) Porque cambia de colores

6. ¿Porque la libélula vuela muy alto?

A) Porque posee dos pares de alas. B) Porque le gusta la velocidad.

C) ¿Porque así llama la atención a los demás?

7. ¿Qué parte de su cuerpo ocupa sus dos ojos?

A) La cabeza. B) La mitad de su cabeza. C) La frente.

8. ¿Qué personaje participa en el texto?

A) Mosca B) Abeja C) Libélula

9. La libélula tiene ojos:

A) Pequeños. B) Medianos. C) Gigantescos.

10. Caballito de San Pedro es un:

A) Un insecto. B) Un gusano. C) Un reptil.

11. La libélula tiene más apetito que:

A) Los demás insectos. B) Las aves. C) Los peces.

12. Se come cientos de:

A) Cucarachas. B) Mosquitos y moscas. C) Mariposas.

13. ¿Dónde vive la libélula?

A) En los Océanos. B) Los ríos. C) En los estanques o arroyos.

14. ¿Por qué se come cientos de mosquitos y moscas?

A) Le gusta comer mosquitos. B) Porque no puede llenarse. C) Porque tiene más apetito.

15. ¿Qué usa para recoger insectos?

A) Patas. B) Boca. C) Lengua.

16 ¿Dónde sucede el texto que leíste?

A) En un río. B) En una laguna. C) En el campo.

17. ¿De qué trata el texto que lees?

A) De los insectos. B) De la libélula. C) La descripción de la libélula.

18. ¿Qué opinas de la libélula?

A) Que es un insecto malo. B) Que es un insecto bueno. C) Que es un insecto que hace daño.

19. La libélula puede comer:

A) Un pez grande. B) Un pez pequeño. C) Un ave.

20. ¿Sera importante la existencia de la libélula en nuestro medio ambiente?

A) Si porque es parte de la naturaleza.

B) No porque molestan.

C) Si porque son lindos.

NOTA: la línea representa la respuesta correcta.

PECo

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL
CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS

Avenida Reina Victoria, 8
Tef.: 91 554 12 04 - Fax 91 554 12 03

28003 MADRID

E-mail: eos@eos.es www.eos.es



| | | | | | |
|-----------|--------------------------|--|-------|--------------------------|--------|
| Apellidos | <input type="text"/> | Sexo — { Varón <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> | | | |
| Nombres | <input type="text"/> | | | | |
| Centro | <input type="text"/> | | | | |
| Curso | <input type="checkbox"/> | | Grupo | <input type="checkbox"/> | Ciudad |

INSTRUCCIONES

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

AUTORES

José Luis Ramos Sánchez
Isabel Cuadrado Gordillo

ACTIVIDAD 1ª : IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

INSTRUCCIONES:

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




EJEMPLO:








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

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






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

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
|  |  |  |  |  | ACIERTO <input type="checkbox"/> FALLO <input type="checkbox"/> |
|---|---|---|--|---|--|






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

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
|  |  |  |  |  | ACIERTO <input type="checkbox"/> FALLO <input type="checkbox"/> |
|---|---|---|--|---|--|




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

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
|  |  |  |  |  | ACIERTO <input type="checkbox"/> FALLO <input type="checkbox"/> |
|---|---|---|--|---|--|

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

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
|  |  |  |  |  | ACIERTO <input type="checkbox"/> FALLO <input type="checkbox"/> |
|---|---|---|--|---|--|

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

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--|
|  |  |  |  |  | ACIERTO <input type="checkbox"/> FALLO <input type="checkbox"/> |
|---|---|---|--|---|--|

ACTIVIDAD 2ª : IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

INSTRUCCIONES:

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

EJEMPLO:



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

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

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



ACIERTO

FALLO

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



ACIERTO

FALLO

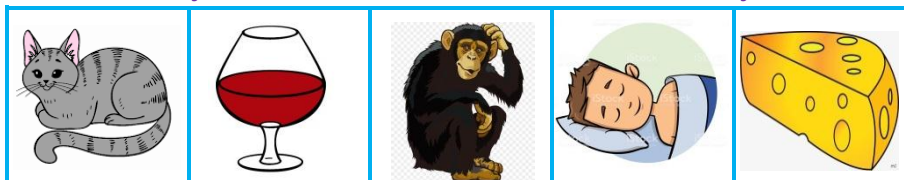
8. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/”.



ACIERTO

FALLO

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



ACIERTO

FALLO

10. “Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /r/”.



ACIERTO

FALLO

ACTIVIDAD 3ª : ADICIÓN DE SILABAS PARA FORMAR PALABRAS

INTRUCCIONES

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final ésta:

EVALUADOR

FICHA
BLANCA

FICHA
ROJA

ALUMNO

EJEMPLO:

1º EJEMPLO:

“Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (Junto, pongo, ...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?” En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/ ... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: “ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?”

2º EJEMPLO:

“Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) mientras que ésta otra sigue llamándose /to/ (señalamos la roja). Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?”

Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo: si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

11. Posición de las fichas

CO

DO

“Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

12. Posición de las fichas

SALA

DO

“Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

13. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora a la ficha blanca la llamaremos /mingo/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/ (la señalamos) y se añade (la señalamos) delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

14. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora la ficha blanca la llamaremos /blado/ (la colocamos primero) mientras que la roja sigue llamándose /do/ (la colocamos delante). Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/ (la señalamos) y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

15. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora tendremos tres fichas, A esta ficha blanca la llamaremos /se/” La colocamos primero. “A esta otra amarilla la llamaremos /so/” La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja. Mientras que la roja sigue llamándose /do/” La colocamos en medio. “Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/ (la señalamos), la amarilla se llama /so/ (la señalamos) y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/ (la señalamos). ¿Qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

ACTIVIDAD 4ª : ADICIÓN DE FONEMAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

1º EJEMPLO:

“Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes” Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: “Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar/pi/” La colocamos detrás de la blanca. “¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /p/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/, ¿qué palabra hemos formado?”

Si no sabe la respuesta se la decimos.

2º EJEMPLO:

“A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /s/”. La colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿qué palabra hemos formado?” Si ha entendido la actividad se inicia ésta, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

16. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora, a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. Alargamos el fonema, /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

17. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando/l/ La colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

18. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Ahora, a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la llamaremos /l/”. La colocamos delante de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

19. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

“Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /ibrero/”. La colocamos en la mesa. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. Alargamos el fonema /lili/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. “Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ibrero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”

ACIERTO

FALLO

20. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: “Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/”. La colocamos en la mesa. “A la ficha amarilla la llamaremos /ado/”. La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja. “Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/”. La colocamos en medio de las dos. “¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?”.

ACIERTO

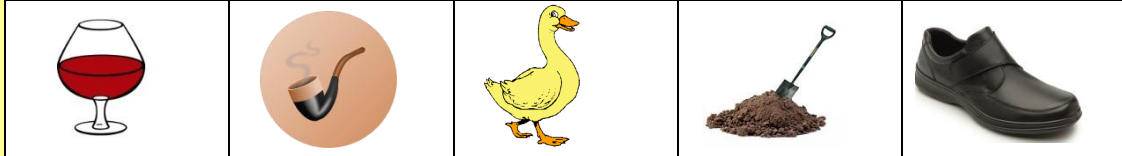
FALLO

ACTIVIDAD 5ª : OMITIR UNA SILABA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

"Ahora te voy a enseñar un nuevo juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos.

"Bien, aquí hay una copa, una pipa, un pato, una pala y un zapato. Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir/pa/. A cada dibujo le quitamos el trocito /pa/. Esto es una copa. Si a /copa/ le quitamos el sonido /pa/, sólo podemos decir /co/".

21. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

22. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

23. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

24. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

25. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".



ACIERTO

FALLO

ACTIVIDAD 6ª : OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

“Vamos a hacer un Juego parecido al de antes. Fijate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno”.

EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. “Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto y una cama”. Alargamos el sonido mmmm..., para facilitar su identificación. “Ahora decimos el nombre de los dibujos sin decir el sonido /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido/m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir “(gesto) ..esa”. Ahora realizamos la misma tarea con el resto de dibujos (muela, mono, moto y cama) hasta asegurarnos que lo ha entendido. Una vez que ha comprendido la tarea se pasa a realizar la prueba.

26. “Mira “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre” . En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/”. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

27. “Mira “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/B. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

28. “Mira “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/B. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

29. “Mira “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/B. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

30. “Mira “Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre”. En caso de que no lo sepa se lo decimos. “Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/B. Alargamos, ffff....



ACIERTO

FALLO

HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACION DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECo

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

| NIVEL | TIPO DE TAREAS | | |
|----------------|---|---|---|
| | Identificación (I) | Adición (A) | Omisión (O) |
| Silábico (S) = | ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella | ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso | ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano |
| Fonémico (F) = | ACTIVIDAD 2: 6. Uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco | ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado | ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofá 29. gafas 30. flan |
| Total | I = | A = | O = |

| Valoración cualitativa | Punt. Decil | Identificación n | Adición | Omisión | Conoc. Silábico | Conoc. Fonémico | TOTAL PRUEBA |
|------------------------|-------------|------------------|---------|---------|-----------------|-----------------|--------------|
| MUY ALTA | 9 | 10 | 9 | 8 | 13-14 | 13 | >25 |
| ALTA | 8 | - | 8 | 7 | - | 11 | 23-24 |
| | 7 | 9 | - | 6 | 12 | 10 | 21-22 |
| MEDIA | 6 | - | 7 | 5 | 11 | 9 | 19-20 |
| | 5 | 8 | 6 | - | 10 | 8 | 18 |
| | 4 | 7 | 5 | 4 | 9 | 7 | 16-17 |
| BAJA | 3 | - | 4 | 3 | 8 | 6 | 15 |
| | 2 | 6 | 3 | 2 | 7 | 5 | 12-14 |
| MU BAJA | 1 | 4 | 1 | 0 | 4-6 | 3-4 | <11 |

