



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

HABILIDADES PRELECTORAS EN ESTUDIANTES DE CINCO Y SEIS AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE BREÑA: APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA

PRE-READING SKILLS IN FIVE-YEAR AND SIX-YEAR-OLD STUDENTS FROM A PUBLIC SCHOOL OF BREÑA: DIAGNOSTIC APPROACH

Priscilla Gianina Ugas Wisnar¹

Recibido 10/12/2018

Aceptado 23/01/2018

RESUMEN

El objetivo principal de la presente investigación fue identificar el nivel de habilidades prelectoras que alcanzaron 43 estudiantes de cinco y seis años de una institución educativa de Breña, dando énfasis a los aportes de la psicolingüística y la psicología cognitiva para explicar el aprendizaje de la lectura. Se utilizó el Test de Habilidades Prelectoras (THP), que evalúa las habilidades prelectoras en cuatro áreas específicas. El estudio muestra los resultados descriptivos de la variable en investigación, donde se utilizaron las técnicas de media aritmética y desviación estándar con el programa estadístico SPSS IBM Statistics v. 22. Finalmente, se da a conocer el resultado total de la prueba y de cada dimensión, donde predominó el nivel promedio bajo de dominio en las habilidades prelectoras, lo cual implica que ningún estudiante posee un aprendizaje acorde a lo esperado para su edad y nivel de escolarización.

Palabras Clave: adquisición lectora, habilidades prelectoras, enfoque psicolingüístico-cognitivo.

ABSTRACT

The main objective of this research was to identify the level of pre-literacy skills reached by 43 students of five and six years of age from a Breña educational institution, emphasizing the sports of psycholinguistics and cognitive psychology to explain the learning of reading. The Prerequisite Skills Test (THP) was used, which evaluates the pre-selection skills in four specific

¹ Psicóloga. Centro Explora. Lima - Perú

areas. The study shows the descriptive results of the research variable, where the techniques of arithmetic and standard deviation media are used with the statistics program IBM SPSS v. Statistics. 22. Finally, the total result of the test and of each dimension is announced, where the level of mastery of pre-election skills predominates, which implies that no student has a learning according to what was expected for their age and level of schooling.

Keywords: Reading acquisition, pre-reading skills, psycholinguistic-cognitive approach.

INTRODUCCIÓN

La adquisición de la lectura en los niños es un proceso complejo. De acuerdo al enfoque cognitivo y psicolingüístico, esta requiere del desarrollo de un conjunto de habilidades, como la memoria verbal, la conciencia fonológica, el lenguaje oral, así como tareas relacionadas al conocimiento de las letras (Ausubel, Novak y Hanesian, 2006; Salvador, Gallego y Mieres, 2007; Velarde, Canales, Meléndez y Lingán, 2013; Gonzales, Cuetos, Vilar y Uceira, 2015; Bravo, 2016; Arrebillaga, 2016), de tal manera que todas ellas, permitirían establecer un perfil de prerrequisitos para el aprendizaje de la misma.

El desarrollo de cada una de ellas varía de niño a niño, en razón de sus características biológicas, la estimulación recibida en sus hogares y la atención efectuada por las instituciones educativas. Así mismo, hay datos que indican diferencias notorias en los primeros años de escolarización, entre los niños que poseen conocimientos prelectores y los que no los tienen, apreciándose que los primeros aprenden a leer y escribir mejor y **más rápido que los segundos** (Maglio, 2008; Ysla, 2015).

Por ende, el entrenamiento en dichas habilidades resulta pertinente en estudiantes que cursan el nivel preescolar, ya que actúan como facilitadores del aprendizaje lector en los primeros años de enseñanza formal, convirtiéndose así, en un predictor del desempeño exitoso en la escuela (Velarde, Canales, Meléndez y Lingán, 2010).

Entre todas estas habilidades, la conciencia fonológica es considerada como el paso previo esencial (Bravo, 2000) para el aprendizaje de la lectura inicial. Con respecto a ella, se puede afirmar que es la toma de conciencia de los elementos constituyentes del lenguaje oral, tales como palabras, estructuras silábicas y fonemas, es decir, la conciencia fonológica es la capacidad de identificar y manipular (segmentando o ensamblando) unidades de sonido, lo cual permite al niño abordar palabras novedosas, relacionando los símbolos escritos con los sonidos y generando nuevos ingresos en su repertorio léxico. Al dominar lo anterior, reconocer palabras se vuelve un proceso continuo, para luego convertirse en automático (ejecución eficaz del proceso de decodificación) y que no necesite de abundante esmero, logrando una mayor capacidad para ejecutar los procesos de nivel superior que llevan a la comprensión de un texto (Ziegler y Goswami, 2005; Defior, 2014; Caycho, 2014).

Los niveles en la conciencia fonológica han sido agrupados en: conciencia léxica, que se aplica cuando las unidades son palabras; conciencia silábica, se usa cuando las unidades son sílabas; conciencia intrasilábica, referida a la segmentación de partes de sílabas, como es el caso de la rima; y conciencia fonémica, cuando las unidades de segmentación son fonemas; debiéndose indicar que se inicia con el desarrollo del lenguaje oral, como un aprendizaje implícito (Bravo, 2000; Ziegler et al., 2010; Gonzales, Cuetos, Vilar y Uceira, 2015)

Adicional a la conciencia fonológica, se encuentra la velocidad de denominación o capacidad de

nombrar rápidamente estímulos visuales frecuentes, tales como objetos, dígitos, letras o colores, evidenciando ambas naturaleza predictiva en el aprendizaje de la lectoescritura. La velocidad con la que nombramos las letras del alfabeto, indica la rapidez con la que puede ser recobrada la información fonológica guardada en la memoria a largo plazo, la cual puede verse reflejada al realizar tareas de denominación de una serie de estímulos gráficos, en el menor tiempo posible, lo que nos dará la velocidad de ejecución (Berko y Bernstein, 1999; Gómez, F., Gonzáles, A., Zarabozo, D. & Amano, M. (2010); Aguayo, Pastor y Puy Olea, 2013; Gonzales, Cuetos, Vilar y Uceira, 2015).

De igual manera, aportes como los de Herrera y Defior (2005), han demostrado la significancia de la memoria verbal de corto plazo en la habilidad lectora, pues es el almacenamiento de material verbal, *como nombres de números, letras u objetos, palabras o pseudopalabras*, compuestos esencialmente por atributos fonológicos, los que se utilizan en tareas que demandan la recuperación inmediata y organizada de los mismos (recoger, analizar y procesarlos). En la *recodificación fonológica* o uso de la *ruta fonológica* durante la lectura (Ferroni y Diuk, 2014) la palabra escrita es descompuesta en sonidos (convertidos en fonemas) y permanecen en la memoria a corto plazo, al funcionar eficazmente, los demás recursos cognitivos podrán usarse para aunar los sonidos individuales de la palabra y, beneficiará la recuperación de su significado de la memoria a largo plazo, es así que el nivel de aprendizaje de la lectura que alcance una persona, necesariamente ha debido ser registrado en la memoria (Romero y Hernández, 2011).

En relación a la memoria existen diferentes definiciones, una de las más actuales y precisas, la menciona Arrebillaga (2016), refiriendo que es un sistema para almacenar y recuperar información que se obtiene por los sentidos, la cual es básica en el aprendizaje y se divide en Memoria sensorial (MS), Memoria a corto plazo (MCP) y Memoria a largo plazo (MLP), también menciona que la información luego de ser atendida y codificada, debe mantenerse en la MCP para ser retenida. Dicho proceso se presenta durante un plazo determinado de tiempo (10 a 15 segundos), así como con una cantidad limitada de unidades de información o ítems (7 ± 2) tal como mencionó Miller (1956) (citado por Portellano & García, 2014).

Por otro lado, cabe mencionar que, al comenzar el aprendizaje de la lectura, el niño generalmente posee las competencias lingüísticas necesarias para producir frases perfectamente inteligibles y comprender las que llegan a sus oídos, de tal manera que durante la infancia, la habilidad lectora está especialmente asociada con el desarrollo de la lengua oral, la misma que se divide en componentes sincronizados denominados forma, contenido y uso, tal como se muestra en la Figura 1 (Alegría, 1985; Berko y Bernstein, 1999; Guarneros y Vega, 2014). Dicho de otra manera, un lector principiante no está aprendiendo realmente un *código* totalmente nuevo, sino aprende el equivalente escrito de un código hablado conocido, cuyo léxico y sintaxis ya maneja; su tarea posteriormente deberá ser, adquirir habilidades para la comprensión de los mensajes escritos, con lo que quedará competente para acceder a diversos aprendizajes a lo largo de su vida (Ausubel, Novak y Hanesian, 2006; Dioses et al., 2010).

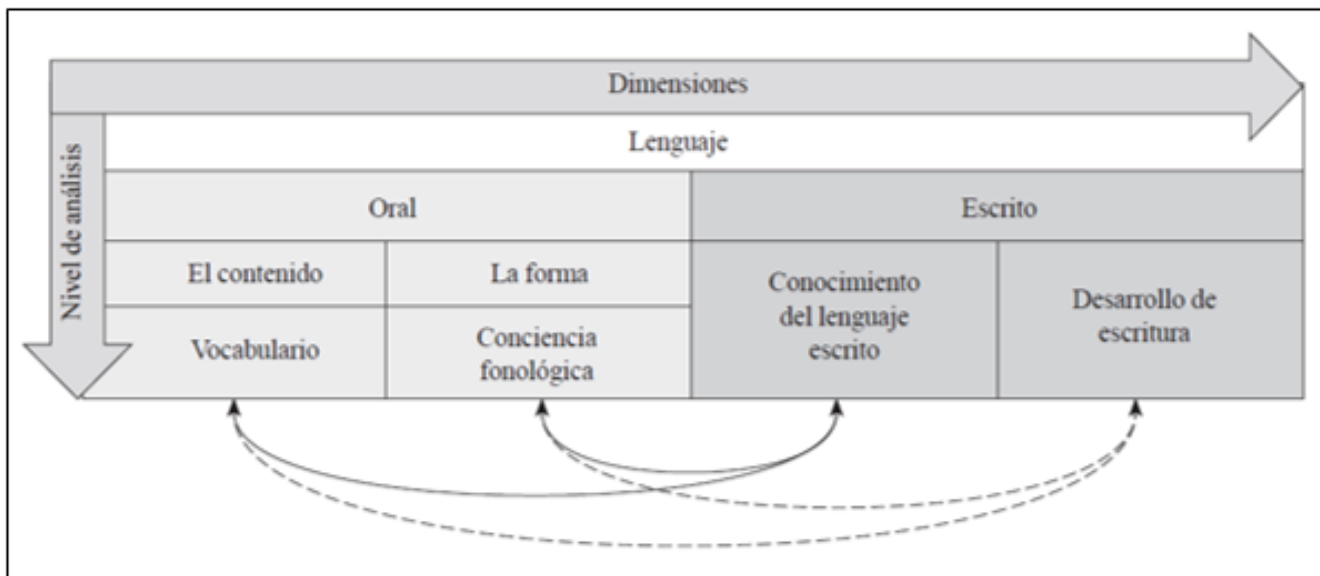


Figura 1. Dimensiones y niveles de análisis por componentes del lenguaje del niño preescolar (Guarneros y Vega, 2014, p.29)

Según los datos reportados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2016) en el último estudio del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA 2015) respecto al rendimiento lector de los mismos, se detectó que países como Singapur, Japón, Finlandia y Canadá destacaron por puntuaciones que se ubicaron por encima de la media, también, aunque en un nivel levemente más bajo, pero cercano a la media, se ubicaron países latinoamericanos como Argentina y Chile; sin embargo, en cuanto a Perú, este todavía se ubica en un nivel bajo (Ministerio de Educación, 2017).

En función a los resultados brindados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014), del Segundo y Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE 2006) y (TERCE 2013), se sabe que, aunque en el Perú se experimentó un aumento estadísticamente significativo en los últimos siete años en el área de lectura, todavía existe un 36% y 24% de estudiantes del tercer y sexto grado de primaria respectivamente, que exhiben un nivel básico de lectura.

De igual forma, según el Ministerio de Educación (2017) en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), en Lima Metropolitana, de los estudiantes que cursaban el segundo grado de primaria, un 36,3% se encontraba en proceso de adquisición de la lectura, mientras que un 2,5%, estaba iniciando el mismo. Adicional a ello, en Lima Metropolitana, específicamente en el distrito de Breña, se detectó que existía un 30,8% que se encontraba en camino de aprender las habilidades lectoras, y un 2 % se encontraba en una fase inicial del desarrollo de sus aprendizajes (Ministerio de Educación, 2017).

En lo que respecta específicamente a las habilidades prelectoras de niños en los primeros años de escolarización, se tiene que Maglio (2008), en Argentina, examinó las habilidades y conocimientos prelectores de ochenta y siete niños preescolares que asistían a una escuela inicial; sus resultados indicaron que la mayoría de ellos habían desarrollado las habilidades necesarias para aprender a leer y escribir, o poseían habilidades prelectoras suficientes para el aprendizaje de la lectoescritura.

López et al. (2013) encontraron en una muestra colombiana respecto al aprendizaje de conceptos básicos y comprensión auditiva, que más del 70% tenían un nivel acorde a su edad o por encima de la misma; no obstante, en las demás habilidades, un gran porcentaje se ubicó por debajo del nivel esperado. Ellos

resaltaron la importancia del contexto escolar, socioeconómico y socio demográfico en el logro académico; recomendando un diagnóstico temprano, a fin de prevenir problemas relacionados con la lectura.

Los resultados del estudio de Cuadro, Ilundain y Puig (2009) en Montevideo, señalaron dificultades a nivel de vocabulario, descenso en el desarrollo metafonológico y desconocimiento del principio alfabético, variables que inciden en la adquisición del aprendizaje lector. Concluyeron que resulta esencial enseñarles a los niños en particular, la segmentación fonémica, junto con las reglas de conversión grafema-fonema, siendo ello un método para promover la adquisición de la lectoescritura.

En Perú, Velarde et al. (2010), se interesaron en el nivel de aprendizaje lector en niños ingresantes al primer grado de primaria en la Provincia del Callao. Para ello, se diseñó y validó el Test de Habilidades Prelectoras (THP) compuesto por las sub-áreas de conciencia fonológica, conocimiento del nombre y sonido de las letras, memoria verbal, además del componente sintáctico y semántico del lenguaje oral, lográndose un instrumento que permitía predecir el posible nivel futuro del aprendizaje de la lectura, e intervenir bajo el modelo cognitivo y psicolingüístico, las deficiencias descritas por las evaluaciones nacionales e internacionales.

De igual manera, Velarde y Saurino (2012) describieron el nivel de desarrollo de las habilidades prelectoras que presentaron 100 estudiantes del primer grado de instituciones educativas de Ventanilla, con edades entre los seis y siete años. Los resultados mostraron que sólo un 13% de estudiantes obtuvo un nivel superior y alto en habilidades prelectoras, mientras que un 53%, se situó en el nivel bajo e inferior, concluyéndose que la mayoría de alumnos carecían de estos prerrequisitos. Adicional a esta descripción, la autora recomendó profundizar en el conocimiento del marco teórico cognitivo y psicolingüístico de la lectura, insertar en el Diseño Curricular Nacional el desarrollo de las habilidades pre lectoras; capacitar a los docentes de la Provincia del Callao en dichas habilidades y aplicar estos conocimientos en sus estudiantes.

Los resultados descritos, se han explicado a lo largo del tiempo teniendo en cuenta las aportaciones, tanto de la psicolingüística, como de la psicología cognitiva, además de la neuropsicología cognitiva. De allí que el presente estudio ha enfatizado. para la recolección de los datos y su posterior análisis, al enfoque *Psicolingüístico-Cognitivo*, el cual considera al aprendizaje de la lectura como un proceso complejo y cuya adquisición depende, entre otras variables, de experiencias lingüísticas previas (Funes, 1995), asociadas a la estimulación de la conciencia fonológica, la velocidad de denominación y memoria verbal a corto plazo (Velarde et al., 2013).

Sin embargo, es importante mencionar que anteriormente, autores como Frith (1986) (citado por Bravo, 2000) describieron un modelo de tres etapas para explicar el aprendizaje de la lectura; el mismo se iniciaba con la etapa logográfica, de reconocimiento de significados de algunos signos visuales; a la cual le seguía la alfabética, con la toma de conciencia de que las palabras se componen de sonidos que siguen una secuencia determinada por el lenguaje oral; y, terminaba con la ortográfica, donde se producía la retención y el reconocimiento de las palabras completas.

En esta perspectiva, se asume que el desarrollo de los procesos cognitivos y psicolingüísticos en alumnos preescolares, son esenciales para el posterior éxito en el aprendizaje de la lectura. Un número considerable de autores coinciden con dicha postura destacando la importancia de las habilidades prelectoras, uno de ellos, es Bravo (2000), quien la denominó "etapa de lectura inicial" caracterizándola como el período de desarrollo personal y cultural mediante el cual los niños inician la toma de conciencia del lenguaje escrito e inician el aprendizaje de procesos cognitivos que, en la medida en que sean activados por su enseñanza,

llegan a ser metacognitivos. Ello requiere de estrategias como el reconocimiento fonológico de las letras y sílabas, la identificación visual-ortográfica de las palabras y el reconocimiento semántico de su significado, consiguiendo que las letras percibidas de manera visual sean comprendidas verbalmente; así mismo, se torna indispensable integrar la memoria visual de las letras previamente conocidas y la memoria auditiva de su denominación, contribuyendo ello, al reconocimiento de las palabras.

Así también, Velarde y Meléndez (2009) plantearon las variables psicolingüísticas que se encuentran estrechamente ligadas con la adquisición de la lectura, coincidiendo en que aprender a leer, implica tomar un nivel de conciencia metalingüístico que le permita el dominio de la estrategia fonológica, para que finalmente, pueda acceder a la ruta visual-ortográfica que le lleve a leer a golpe de vista, a través de la estrategia visual, y así automatizar estos procesos para enfrentar con éxito demandas complejas (modelo de doble ruta).

Por todo lo anterior, el presente estudio se centró en la propuesta de autores como Viñals, Vega y Álvarez-Duque (2003), así como de Velarde y Meléndez (2009) y Velarde et al. (2010) quienes consideran, esencial, el modelo de "arquitectura funcional", el cual viene siendo propuesto por diferentes investigadores en las últimas décadas, el mismo, se sustenta en la neuropsicología cognitiva para explicar el curso regular de adquisición de la lectura en tres procesos: *procesos de nivel bajo*, recoger información gráfica (letras), transformarla en códigos y almacenarla brevemente (memoria de corto plazo), para luego realizar el reconocimiento lingüístico en su almacén de largo plazo; *procesos de nivel medio*, transformar las representaciones ortográficas (palabras) en significados, es decir, dominar las reglas de conversión grafema-fonema para luego acceder a la ruta visual-ortográfica; y finalmente los *procesos de alto nivel*; procesar textos a través de operaciones sintácticas (relación entre palabras) y semánticas (contenido conceptual y extraer el mensaje del texto para asimilarlo en la memoria a largo plazo).

El presente estudio, tuvo como objetivo conocer las habilidades previas a la adquisición de la lectura con las que cuentan los niños de cinco y seis años de un segmento socioeconómico medio-bajo al iniciar el periodo de escolarización; describiendo sus dificultades, así como también, visualizar algunas líneas de trabajo que permitan la futura elaboración de un programa que prevenga deficiencias, por lo que se buscó establecer ¿Cuál era el nivel de habilidades prelectoras que alcanzaron los estudiantes de cinco y seis años de una institución educativa del distrito de Breña en el año 2017?

MÉTODO

DISEÑO

Se trató de una investigación *básica con enfoque cuantitativo* (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) y nivel de estudio *descriptivo*, recogiendo y midiéndose información de la variable señalada, de manera independiente. El diseño fue *no experimental*, de corte *transeccional descriptivo* (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), dado que el objetivo fue observar las habilidades prelectoras tal como se presentaban en su contexto natural y en un momento determinado, para posteriormente analizar los resultados.

MUESTRA

El tipo de muestreo utilizado, fue el *no probabilístico*, o también llamado *muestreo dirigido*, dado que no requería de una "representatividad" de elementos de la población, sino una selección de casos con características delimitadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los participantes fueron 43 niños de 5

y 6 años pertenecientes al último año de educación inicial y al primer grado de educación primaria de una institución estatal, de Educación Básica Regular (EBR) del distrito de Breña, Lima-Perú.

VARIABLES DE ESTUDIO

Memoria verbal, conciencia fonológica y lenguaje oral, así como el conocimiento de letras (Velarde et al., 2013).

INSTRUMENTO

El instrumento utilizado para recoger los datos fue el Test de Habilidades Prelectoras (THP) diseñado por Velarde et al. (2013), que evalúa las habilidades prelectoras en cuatro áreas específicas: conciencia fonológica (CF), conocimiento de letras (CL), memoria verbal (MV) y dominio sintáctico (DSI-LO) y semántico (DSE-LO) del lenguaje oral.

Fue elaborado en base a una muestra constituida por un total de 200 niños con edades entre los cinco y siete años, procedentes de ocho instituciones educativas públicas y privadas de la Región Callao (Velarde et al., 2013).

Para obtener la fiabilidad, Velarde et al. (2013) consideraron la consistencia interna, calculando los valores de los coeficientes de *alfa de Cronbach*, donde se obtuvo un 0,955; así como la correlación de cada ítem con el total de la tarea, mediante el coeficiente de Pearson. Aquellos reactivos con correlación menos a 0,40 fueron eliminados, obteniendo una prueba con 117 ítems.

Tiene validez de criterio externo, obtenida mediante el coeficiente de correlación de Spearman significativo al 0,01, además de validez de constructo con una correlación de Pearson significativa al 0,01. Se efectuó un análisis factorial mediante rotación Varimax, determinándose cinco factores, los cuales explican la varianza de las puntuaciones: Conciencia fonológica al 31,40%; Conocimiento de letras al 18,20%; Dominio semántico del lenguaje oral al 10,30%; Dominio sintáctico del lenguaje al 7,40% y Memoria verbal al 5,30% (Velarde, et al. 2013).

La prueba incluye: manual; protocolo de aplicación y protocolo de respuestas. En cada uno de los subtest, de acuerdo a la tarea ejecutada, el niño(a) obtendrá un puntaje de 0 (si desacierta o no responde), 1 o 2 (si acierta). Esta prueba permite calificar las respuestas de los evaluados, obteniendo una Puntuación Directa (PD) de cada subtest, así como una Puntuación Directa (PD) total de la prueba; los puntajes obtenidos se trasladan a baremos utilizando puntajes percentiles, los que finalmente podrán determinar el *Nivel*: Superior Promedio superior; Promedio; Promedio inferior; e Inferior.

RESULTADOS**Tabla 1***Frecuencias de la variable habilidades prelectoras y sus dimensiones*

	Inferior	Promedio inferior	Promedio	Promedio superior	Superior	Total
Habilidades prelectoras	28	9	6	0	0	43
Conciencia fonológica	32	11	0	0	0	43
Identificación de letras	19	13	10	1	0	43
Memoria verbal	3	15	13	8	4	43
Lenguaje oral	6	9	18	6	4	43

En la variable habilidades prelectoras, se observa un predominio de estudiantes que se ubicaron en el nivel inferior y promedio inferior. En la dimensión conciencia fonológica, ningún estudiante alcanzó un desempeño promedio. En la dimensión identificación de letras, prevalecen estudiantes que se ubicaron en la categoría inferior y promedio inferior; mientras que en la dimensión memoria verbal, predominan alumnos en el rango promedio y promedio inferior. En lenguaje oral, prevalecen alumnos con puntuaciones equivalentes a la categoría promedio.

Tabla 2*Estadísticos descriptivos de la variable habilidades prelectoras y sus dimensiones*

	N	Media	Categoría	DE
Habilidades prelectoras	43	47,65	Promedio inferior	12,394
Conciencia fonológica	43	14,26	Inferior	8,051
Identificación de letras	43	8,21	Promedio inferior	5,143
Memoria verbal	43	2,86	Promedio	1,246
Lenguaje oral	43	22,88	Promedio	4,929

Con respecto a la variable habilidades prelectoras y sus dimensiones, se observa que el desempeño promedio más bajo, correspondió a la dimensión conciencia fonológica, el mismo que se situó en la categoría inferior; dentro de la categoría promedio inferior se situaron las dimensiones identificación de letras, y el desempeño general de habilidades prelectoras. El mejor desempeño promedio correspondió a lenguaje oral y memoria verbal, detectándose que en esta última de las áreas el rendimiento del grupo examinado fue más homogéneo.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión de los resultados se realizará considerando cada una de las habilidades prelectoras estudiadas, así, en primer lugar se observa que el desempeño en conciencia fonológica de más de la tres cuartas partes de los alumnos examinados, se sitúa en el nivel inferior, lo que, considerando lo planteado por Salvador, Gallego y Mieres (2007) y Defior (2005), podría afectar significativamente la futura adquisición, desarrollo y efectividad de la lectura, reflejándose esto, en un déficit en la exactitud para la decodificación grafema-fonema, la baja velocidad de lectura y posteriormente, en una escasa comprensión. Algunas cues-

tiones asociadas a este bajo nivel de conciencia fonológica, a semejanza de lo que ocurre en los niños con dislexia, podrían ser fallas en el procesamiento temporal de los sonidos del habla (Ortiz, Estévez y Muñetón, 2014), las que en el caso de la presente muestra estudiada, podrían deberse a una falta de estimulación de las mismas, dado el contexto socioeconómico de la población y la metodología de enseñanza que se está utilizando, la que aparentemente no enfatiza en la estimulación de estas habilidades.

Asimismo, Sanabria, F. (2017) quien también se interesó por conocer las diferencias en el aprendizaje de la conciencia fonológica, según el tipo de familia, confirmó la existencia de un nivel sobresaliente en niños que provenían de una familia nuclear; por el contrario, niveles más bajos le correspondieron a niños procedentes de familias monoparentales o extensas, datos que podrían coincidir con la muestra de este estudio (teniendo en cuenta el contexto sociocultural), y que ameritarían investigarse, lo cual de ser confirmado, podría explicarse debido a diferencias en el estilo de interacción, ya que en las familias nucleares, esta se puede turnar entre ambos padres en relación al niño pero, no se daría con la misma eficacia en el caso de las monoparentales, según indica Gonzales (1995) citado por Sanabria, F. (2017) trayendo como consecuencia deficiencias en las experiencias lingüísticas previas que los menores requieren.

Por otro lado, en la dimensión Identificación de letras, la puntuación media de los estudiantes fue compatible con la categoría "Promedio inferior". Tan importante como la conciencia fonológica, es recordar el valor altamente predictivo que tiene la efectividad y velocidad de identificación y denominación de estímulos visuales, entre ellos, el reconocimiento de grafemas, en el aprendizaje de la lectura.

Acorde a lo mencionado por Gonzales, Cuetos, Vilar y Uceira (2015), a partir de los niveles bajos en identificación de letras encontrados en una muestra española, se pueden inferir posibles dificultades en la rapidez con la que los niños recuperarían una información fonológica almacenada en la memoria a largo plazo, necesaria para el aprendizaje de la lectoescritura, lo que podría deberse, según señala Gómez, F., Gonzáles, A., Zarabozo, D. & Amano, M. (2010), a una deficiente integración entre áreas cerebrales que permita la adecuada asociación entre un estímulo visual (letras) y uno auditivo (fonema), información que se esperaría estuviera almacenada en la memoria para su reconocimiento automático, pues ello podría, a la vez, pronosticar su velocidad lectora.

Además, Gómez, F., et al (2010) indicaron que las dificultades encontradas en una muestra mexicana que analizaron, podría deberse a que en las tareas ejecutadas, no se les dio a los evaluados fonemas sino los nombres de las letras, los que debían ser transformados mentalmente en fonemas para recién integrarlos en una palabra; lo anterior, permitiría deducir que probablemente la enseñanza del sonido (fonema), mas no el nombre de las letras, es lo que más beneficiaría el aprendizaje del mecanismo de conversión grafema-fonema.

Los resultados exhibidos a lo largo del presente estudio se asemejan a la investigación realizada por Cuadro, Ilundain y Puig (2009) quienes también encontraron niveles bajos de velocidad de denominación en una muestra de niños de primer grado de primaria de un nivel socioeconómico bajo y, sugiriendo a partir de ello, la *enseñanza intensiva*, de los ya conocidos prerrequisitos para el aprendizaje de la lectoescritura que, como se viene mencionando, se torna indispensable en los primeros años de escolarización.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión Memoria verbal, se observa una alta frecuencia de niños (trece) que alcanzaron niveles "Promedio"; no obstante, también un número importante de ellos (quince) se situaron en el rango "Promedio Inferior", denotando limitaciones en el almacenamiento de ma-

terial verbal (fonemas, palabras, oraciones, etc.), específicamente en tareas de retención de una cantidad de ítems orales durante un plazo determinado de tiempo, que según Arrebillaga (2016), debería ser hasta por quince segundos aproximadamente. Este resultado indica que en la muestra existirían aparentes dificultades en este proceso cognitivo básico de gran impacto durante la adquisición inicial de la lectura, tal como refieren Velarde et al. (2013); Así mismo, este desempeño, afectaría eficiencia en la *recodificación fonológica* o uso de la *ruta fonológica* durante la lectura, es decir, en la descomposición de las palabras en fonemas, las cuales deben permanecer en la memoria a corto plazo, para activar recursos cognitivos y lograr acceder a su significado de la memoria a largo plazo (Ferroni y Diuk, 2014).

Por el contrario, la frecuencia de las puntuaciones obtenidas en la dimensión Lenguaje oral, nos indica que la mayoría de la muestra se adhiere a la categoría *promedio* o inclusive a niveles por encima de ello, siendo resultados favorables para los participantes en estudio, pues brinda indicios de que un regular porcentaje de niños evaluados, cuentan con habilidades lingüísticas previas que permitirán desarrollar con eficacia las otras habilidades para la adquisición de competencias lectoras, ello se explicaría bajo la propuesta de Ausubel, Novak y Hanesian (2006), quienes señalan que un lector principiante, en este caso niños de cinco y seis años, no aprenderían un código simbólico totalmente nuevo, sino el equivalente escrito de un código hablado ya conocido por los mismos, cuyo léxico y sintaxis dominan previamente.

Finalmente, luego de la aplicación total del THP en la muestra, la frecuencia de los resultados indican, en relación a la variable Habilidades Prelectoras que, de cuarenta y tres niños evaluados, aunque seis menores se ubicaron a un nivel Promedio, un total de treinta y siete estudiantes de cinco y seis años, es decir, la mayoría se ubican entre el nivel inferior y promedio inferior, lo cual coincide en el plano nacional, con los datos obtenidos en el estudio de Velarde y Saurino (2012) en una muestra en el distrito de Ventanilla, quienes concluyen que el mayor porcentaje de estudiantes al inicio de la educación primaria carecen de estos prerrequisitos. Así también, se encuentra similitud con las investigaciones de Cuadro et al. (2009) y López et al. (2013) en otros países, quienes sumado a lo anterior, resaltan la importancia de un diagnóstico temprano de habilidades lingüísticas y cognitivas antes del ingreso o el inicio de la educación formal para prevenir dificultades posteriores en el proceso de alfabetización.

Ahora bien, considerando las aportaciones del denominado enfoque *Psicolingüístico-Cognitivo*, para explicar los resultados de la muestra, se tendría que los estudiantes evaluados evidencian limitaciones según Bravo (2000) y Velarde y Meléndez (2009) en la adquisición de la noción del lenguaje escrito, el uso de habilidades metafonológicas de letras y sílabas, el reconocimiento visual-ortográfico de letras y palabras, así como en la integración indispensable de la memoria visual de letras y memoria auditiva, las cuales permiten que acceda al reconocimiento del significado de las mismas.

Adicional a ello, según el modelo de "arquitectura funcional", basado en la neuropsicología cognitiva (Viñals, Vega y Álvarez-Duque, 2003; Velarde et al., 2010), se deduce que los participantes de esta investigación posiblemente presentarían dificultades en el desarrollo de *procesos de nivel bajo*, siendo éstos prerrequisitos indispensables y predictores fiables para la futura adquisición adecuada de aquellos *procesos de nivel medio y alto*, como la comprensión de textos.

Cabe resaltar, que existen resultados que se contraponen a la presente investigación, como los obtenidos por Maglio (2008) quien menciona en su estudio que la mayoría de niños asistentes a una escuela preescolar privada en el contexto uruguayo, tienen habilidades prelectoras suficientes; sin embargo, es per-

tinente mencionar que dicho estudio fue realizado con características sociodemográficas distintas; además, la investigación destacó la importancia de factores influyentes en el desarrollo de las habilidades prelectoras, tales como características de los propios niños, de sus hogares y las intervenciones que realizan las instituciones educativas, lo cual también podría explicar las diferencias entre la muestra de este estudio y la extranjera.

De acuerdo a lo mencionado, es importante saber que en el contexto peruano, tal como refiere Thorne (2005), las condiciones en las que crecen los niños generalmente no son las más favorables, siendo además, muy variadas. Una vez que los mismos inician la etapa escolar, se espera que estén preparados para enfrentar con éxito las demandas de aprendizaje; sin embargo, con alta frecuencia, esto no sucede, los estudiantes no llegan a beneficiarse de los contextos de aprendizaje, es por ello que, teniendo en cuenta la diversidad de alumnado, no se sugiere la implementación de un currículo altamente homogéneo para todos los estudiantes de diferentes lugares del Perú, ya que muchos niños se enfrentan, por ejemplo, al aprendizaje de la lectura, sin estar bien preparados.

Algunos estudios, como el de Caycho (2011) hace referencia a lo propuesto, pues investigó el nivel de aprendizaje de la conciencia fonológica (habilidad prelectora de las más significativas en la adquisición de la lectura) en estudiantes pertenecientes a niveles socioeconómicos bajos en Perú, encontrando efectivamente un rendimiento por debajo de lo esperado en tareas de conciencia fonológica. Lo anterior, enfatiza la preparación y dedicación que requieren los estudiantes a nivel nacional antes de iniciar el aprendizaje de la lectura

Es por ello que, Velarde (2009) resaltó también en su estudio, que el estado peruano se centra en las propuestas innatistas del aprendizaje de la lectura, el mismo que plantea que el propio niño va construyendo y descubriendo su aprendizaje. Esta perspectiva, concede un papel secundario al docente, discutiendo los aportes fundamentales del papel de mediador que tiene el maestro en la construcción de las representaciones cognitivas y psicolingüísticas del niño, ya que se espera que el contexto escolar pueda compensar las carencias que tienen los estudiantes (Thorne, 2005), factor que, en gran medida, podría también haber afectado el desempeño de la muestra, teniendo en cuenta sus características sociodemográficas.

Es así que, retomando los resultados obtenidos con relación a las habilidades prelectoras en la presente investigación, se estima que se debe seguir desarrollando estudios, transversales o longitudinales, que asocien a las habilidades prelectoras, como ya se ha visto, con otras, como el rendimiento académico, aprendizaje de la lectura en otros niveles de escolarización, características sociodemográficas y metodología de enseñanza, los cuales permitan seguir sustentando el poder predictivo de las mismas para el éxito durante el proceso de alfabetización en niños que cursan los primeros niveles de educación básica regular otorgándoseles la debida importancia, mediante programas de estimulación cognitiva (Thorne, 2005).

Por último, en relación a lo encontrado, se recomienda que la elaboración e implementación de programas de intervención sean orientados a la mejora de las habilidades prelectoras en la muestra de estudio, lo que permitiría lograr resultados significativos siguiendo las directrices propuestas por Velarde et al. (2011), las mismas que coinciden con perspectiva teórica del presente estudio.

CONCLUSIONES

- Ningún estudiante alcanzó un nivel adecuado en las dimensiones conciencia fonológica e identificación de letras, correspondiendo sus puntuaciones, a los niveles, por debajo de la media.

- En las dimensiones memoria verbal a corto plazo y lenguaje oral, se detectaron puntajes que ubicaron a la muestra, mayoritariamente, en un nivel promedio.
- El presente estudio, permitió responder a la pregunta de investigación, obteniéndose que la puntuación promedio de habilidades prelectoras, fue equivalente a un nivel Promedio inferior, detectándose que ningún estudiante destacó en **Habilidades** prelectoras.
- La revisión de información previa, contribuyó a resaltar los aportes de la Psicolingüística, la Psicología Cognitiva, así como del modelo de 'arquitectura funcional', concluyendo que los estudiantes de cinco y seis años de una institución educativa del distrito de Breña, presentan dificultades en los procesos lectores de nivel bajo, lo que implica, un rango por debajo de lo esperado en cuanto a la adquisición de habilidades lingüísticas y cognitivas.

RECOMENDACIONES

- Dado que esta investigación ha establecido que los estudiantes presentan un nivel promedio bajo en habilidades prelectoras, se tiene base para proponer que se planifique, elabore y ejecute un programa de intervención dirigido y ajustado a niños de cinco y seis años, para desarrollar aquellas habilidades prelectoras que se encuentran en niveles bajos, orientado bajo el enfoque psicolingüístico- cognitivo.
- Sabiendo que lo concluido, también se apoya en el modelo de 'arquitectura funcional' para explicar el adecuado aprendizaje de la lectura, se estima conveniente recomendar la divulgación de los aportes que brinda el mismo, para entender el aprendizaje inicial de la lectura en los niños.
- Ejecutar un seguimiento luego de ser aplicado el programa de intervención para evaluar la eficacia de los resultados, y pueda ser adaptado para el adecuado uso del mismo, en beneficio de los niños a inicios de su escolarización.
- Finalmente, se sugiere ampliar la información obtenida en esta investigación, correlacionando las Habilidades prelectoras con aquellas variables que podrían guardar relación, tales como el nivel socioeconómico, sociodemográfico, estilos de crianza, actitudes parentales, modelos y enfoques de enseñanza, entre otros.

REFERENCIAS

- Aguayo, N., Pastor, L. & Thijs du Puy Olea, A. (2013). Conciencia fonológica, memoria fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y aprendizaje*, 8(29), 79-94.
- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (2006) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México, D.F.: Trillas.
- Arrebillaga, L. (2016) *El desafío de aprender a leer*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Berko, J. & Bernstein, N. (1999). *Psicolingüística*. Madrid, España: Mc. Graw-Hill.
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*, 27, 49-68.
- Bravo, L. (2016). El aprendizaje del lenguaje escrito y las ciencias de la lectura. Un límite entre la psicología cognitiva, las neurociencias y la educación. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11(36), 50-59.
- Caycho, T. (2014). Aportes empíricos peruanos al estudio de los procesos lectores. *Cuadernos de Neuropsicología*, 8(2), 271-276.
- Cuadro, A., Ilundain, A., & Puig, A. (2009). Habilidades prelectoras de niños en situación de pobreza. Memorias de la XIII Jornada de Investigación de la Facultad de Psicología-UBA, 2, 365-366.
- Defior, S. (2014). Procesos implicados en el reconocimiento de las palabras escritas/Processes involved in the recognition of written words. *Aula*, 20, 25-44.
- Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M., & Alcántara, M. (2010). Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 13-40.
- Ferroni, M., & Diuk, B. (2014). Recodificación Fonológica y Formación de Representaciones Ortográficas en Español. *Psyche*, 23(2), 1-11. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282014000200010
- Funes, M. (1995). Prevención y A.C.I.s en las dificultades de lecturas. Un enfoque Psicolingüístico-cognitivo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 28, 49-62.
- Gómez, F., González, A., Zarabozo, D. & Amano, M. (2010). La velocidad de denominación de letras: el mejor predictor temprano del desarrollo lector en español. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(46), 823-847. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000300007&lng=es&tlng=es
- González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula abierta*, 43(1), 1-8.
- Guarneros, E & Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. D. (2014). *Metodología de la investigación (sexta edición)*. México DF: Mc Graw Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera, L. & Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *Psyche*, 14(2), 81-95.
- López, L. Camargo, G., Duque, C., Ariza, E., Ávila, M. & Kemp, S. (2013). Habilidades prelectoras de estudiantes de preescolar en la Región Caribe Colombiana. Pre-reading skills of preschool students in the Colombian Caribbean region. *Zona Próxima*, (19), 2-20.
- Maglio, N. (2008). Evaluación de habilidades y conocimientos prelectores en una muestra de niños de 4.5 a 5.4 años. En XV Jornada de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. 286-289.
- Ministerio de Educación (2017) *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf
- Ministerio de Educación (2017) ¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas? Resultados de la ECE 2015. 2° grado de primaria / 2° grado de secundaria. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/resultados_nacionales-ECE-2015.pdf
- Ministerio de Educación (2017) ¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes en las competencias evaluadas? Resultados de la ECE 2015. 2° grado de primaria / 2° grado de secundaria en *Lima Metropolitana*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/dre-lima-metropolitana-ECE-2015.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014) *Comparación de resultados del Segundo y Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo – SERCE y TERCE 2006 – 2013*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Primera-Entrega-TERCE-Final.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2016) *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA 2015) Resultados Clave*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Ortiz, R., Estévez, A. & Muñetón, M. (2014) El procesamiento temporal en la percepción del habla de los niños con dislexia. *Anales de psicología*, 30(2), 716-724. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282014000200035
- Portellano, J.A & García, J. (2014) *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Romero, E., & Hernández, N. (2011). El papel de la memoria en el proceso lector. *Umbral Científico*, 19, 24-31. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/304/30428111003.pdf>
- Salvador, F., Gallego, J. & Mieres, C. (2007). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora. Una investigación empírica. Bordón. *Revista de pedagogía*, 59(1), 153-166.

- Sanabria, F. (2017) Conciencia fonológica según tipo de familia en estudiantes de educación inicial de instituciones públicas y privadas (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6109/Sanabria_bf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Thorne, C. (2005) Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú. *Revista de Psicología*, 23(1), 139-163. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829529005>
- Velarde, E. & Meléndez, M. (2009). Aplicación del modelo Cognitivo y Psicolingüístico para el mejoramiento de la lectura en 11 instituciones educativas de la provincia Constitucional del Callao. *Investigación Educativa*, 13(24), 91-116.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M., & Lingán, S. (2010). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del Callao, Perú. *Revista de investigación en Psicología*, 13(1), 53-68.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. & Lingán, S. (2011). Programa de estimulación de las habilidades prelectoras en niños y niñas de educación inicial de la prov. constitucional del Callao-Perú. *Investigación Educativa*, 15(27), 53-73.
- Velarde, E. & Saurino, U. (2012). Habilidades pre-lectoras en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de Ventanilla (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, M. & Lingán, S., (2013). Test de Habilidades Prelectoras (THP), Primera Edición. Ediciones Libro Amigo, Instituto Psicopedagógico EOS Perú.
- Viñals, F., Vega, O., & Álvarez-Duque, M. (2003) Aproximación neurocognitiva de las alteraciones de la lecto-escritura como base de los programas de recuperación en pacientes con daño cerebral. *Revista española de neuropsicología*, 5(3), 227-249. Recuperado de: [file:///C:/Users/MSI/Downloads/Dialnet-Aproximacion-NeurocognitivaDeLasAlteracionesDeLaLec-1128673%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MSI/Downloads/Dialnet-Aproximacion-NeurocognitivaDeLasAlteracionesDeLaLec-1128673%20(1).pdf)
- Ysla, L. (2015). La intervención en las habilidades de inicio a la lectura en la educación infantil y su relación con los procesos lectores en niños de primer grado de primaria (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Ziegler, J. & Goswami, U. (2005). Reading Acquisition, Developmental Dyslexia, and Skilled Reading Across Languages: A Psycholinguistic Grain Size Theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3-29.
- Ziegler, J. C., Bertrand, D., Tóth, D., Csépe, V., Reis, A., Faísca, L. & Blomert, L. (2010). Orthographic depth and its impact on universal predictors of reading: A cross-language investigation. *Psychological Science*, 21(4), 551-555.