



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Ciencias Médicas y Clínicas

Escuela de Fonoaudiología

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciado (a)

en

Fonoaudiología

Tesis

Influencia del contexto socioeconómico en el desarrollo de los
precursores psicolingüísticos de la lectura de los estudiantes de los
estudiantes de la Región Metropolitana de Panamá

Presentado por:

Chérigo Jaén, Aschly Yanelis 8-932-2450

Asesor:

Mgtr. Daniel Cubilla-Bonnetier

Panamá, 2021

DEDICATORIA

Este trabajo de grado se lo dedico en primera instancia a mi familia por el apoyo brindado en los años de carrera y sobre todo a Dios que me permitió llegar a cumplir uno de mis logros con salud y sabiduría.

Aschly Chérigo

AGRADECIMIENTO

Quiero iniciar mi agradecimiento a mi asesor Daniel Cubilla, por poner confianza en mí para este estudio, su paciencia, dedicación y sobre todo orientación durante la elaboración del mismo. Agradecer a mi familia y amigos por acompañarme en este arduo caminar para el inicio de mi vida profesional, brindarme apoyo y palabras de aliento en momentos que podía decaer.

También brindar las gracias a todos esos docentes y licenciados que aportaron conocimiento en cada una de las clases impartidas y ser una guía durante los años de carrera

Aschly Chérigo

RESUMEN

Se ha demostrado que hay una relación directa entre determinadas capacidades psicolingüísticas y la facilidad de aprendizaje de la lectura. También ha quedado en evidencia la estrecha influencia del contexto socioeconómico en el desarrollo de estos precursores. El presente estudio se diseñó con el fin de determinar si el contexto socioeconómico influye el desarrollo de los prerrequisitos necesarios para leer, en este caso la conciencia fonológica, el nivel de léxico comprensivo, la comprensión gramatical, y la memoria verbal a corto plazo. La muestra fue de n=337 niños, estratificada por grado, sexo, tipo de educación. Los centros educativos fueron seleccionados aleatoriamente tomando en cuenta la región educativa (Centro, Norte, Este y Oeste). Se utilizaron como instrumentos de medición las siguientes pruebas: CEG, PROLEXIA, Test de Vocabulario Peabody, Test RAN, la subprueba del ITPA Memoria Secuencial Auditiva y el PROLEC-R. Los resultados de la investigación muestran una baja correlación entre la variable socioeconómica y los precursores evaluados en los diferentes grados; pero al dividirse las variables ingreso familiar, nivel educativo de la madre, y tipo de educación hay una correlación alta en cuanto a los siguientes prerrequisitos psicolingüísticos: RAN números, RAN letras, conciencia fonológica, comprensión de estructuras gramaticales y vocabulario. Además, al estudiar el tipo de educación, los estudiantes de colegios oficiales mostraron déficits en los precursores evaluados en comparación a los estudiantes de las escuelas particulares. Con ello queda en evidencia la necesidad de estimular las capacidades para un mejor aprendizaje en la lectura.

Palabras Claves: contexto socioeconómico, precursores psicolingüísticos, lectura, aprendizaje, prerrequisitos

ABSTRACT

It has been demonstrated that there is a direct relationship between certain psycholinguistic abilities and the ease of learning to read, and it has also been shown that the socioeconomic context and the development of these precursors have a strong influence. For this reason, this study was designed to determine whether the socioeconomic context influences the development of the prerequisites necessary for reading, which in the study were phonological awareness, comprehensive lexical level, grammatical comprehension, and verbal short-term memory. The sample was n=337 children stratified by grade, sex, type of education and income. The educational centers were randomly selected taking into account the educational region (Center, North, East and West). The following tests were used as measurement instruments: CEG, PROLEXIA, and Peabody Vocabulary Test, RAN Test, the ITPA Sequential Auditory Memory subtest and the PROLEC-R. The results of the research show a low correlation between the socioeconomic variable and the precursors evaluated in the different grades; but when dividing the variables family income, mother's educational level, and type of education there is a high correlation in terms of the following psycholinguistic prerequisites: RAN numbers, RAN letters, phonological awareness, comprehension of grammatical structures and vocabulary. In addition, when correlating the type of education, students from official schools had deficits in the evaluated prerequisites compared to students from private schools; thus, the need to stimulate the abilities for better learning in reading is evident.

Key words: socioeconomic context, psycholinguistic precursors, reading, learning, prerequisites

CONTENIDO GENERAL

RESUMEN	4
INTRODUCCIÒN	7
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.1 Planteamiento del problema	9
1.1.1 Problema de Investigación	10
1.2 Justificación	10
1.3 Hipótesis	12
1.4 Objetivos	13
1.4.1 Objetivos Generales	13
1.4.2 Objetivos específicos	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÒRICO	15
2. CAPÍTULO III: MARCO METODOLOGICO	45
3. CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	53
4. CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	57
5. CONCLUSIONES	73
6. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	74
7. REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA	75
8. ANEXOS	82
INDICE DE CUADROS	98
INDICE DE GRÁFICAS	100

INTRODUCCIÒN

El siguiente estudio se basa en la influencia del contexto socioeconómico en el desarrollo de los precursores psicolingüísticos importantes para el aprendizaje de la lectura. Se ha puesto en evidencia el papel que juegan los prerrequisitos como la conciencia fonológica, dominio del principio alfabético, el léxico comprensivo y la memoria verbal a corto plazo al momento de leer. Pero en el aprendizaje de la lectura se han demostrado en las estadísticas los déficits de los estudiantes que llevan a fracasar en los años escolares; por ello, es vital la presente investigación para brindar una guía al MEDUCA para proporcionar una buena estimulación en dichas capacidades psicolingüísticas y posicionar a Panamá como uno de los países con una mejor educación.

En la presente investigación, el contenido fue distribuido de la siguiente manera: en el capítulo 1 se detalla el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos, la hipótesis, justificación. En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico con cada una de las definiciones de las variables evaluadas. El capítulo 3 abarca el diseño de investigación, la muestra, los instrumentos utilizados para las evaluaciones. En el capítulo 4 se encuentra la propuesta de intervención y el último capítulo es el apartado de resultados y conclusiones del trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La lectura es un proceso complejo que involucra muchos aspectos que al complementarse posibilitan esta actividad útil para el enriquecimiento del conocimiento de una persona y, por ende, de una sociedad. Su aprendizaje se da desde los primeros años de la etapa escolar, lo cual permitirá la enseñanza de las asignaturas. Sin embargo, el aprendizaje de la lectura necesita la presencia de habilidades metalingüísticas denominadas precursores psicolingüísticos. Otro aspecto relevante es la gran influencia de los niveles socioeconómicos, que contribuirán en cierto grado a las desigualdades educativas (Quintanilla, 2016)

Cuando llega la etapa escolar es el momento en el que surgen muchos trastornos relacionados con la lectura. Son docentes y padres de familia los que observan las dificultades que tienen los niños durante el aprendizaje de la lectura. Según Fernando Cuetos, en su libro *Psicología de la Lectura* (2008), no se puede hablar de madurez en este proceso, ya que es un aprendizaje sistemático y artificial.

Aunque son numerosos y variados los factores que influyen en el aprendizaje de la lectura, el presente estudio pretende centrarse en la relación entre el contexto socioeconómico y el desarrollo de los precursores psicolingüísticos de la lectura, como se expondrá más adelante.

Estos factores denominados precursores o predictores psicolingüísticos, definidos como aquellas variables que permiten al niño(a) ir adquiriendo el proceso de la lectura (Llera et al., 2006; Mary et al., 2009^a). Continuando en la misma línea, existen otros factores que participan, denominados precursores sociales de la lectura o nivel socioeconómico, que son variables ambientales o externas al lector que determinan su nivel de lectura.

Ambos tipos de predictores han sido objeto de estudio por muchos autores. Por ejemplo, en la región latinoamericana se han llevado a cabo estudios en países como Chile (Espinoza y Rosas, 2019; Guardia, 2003); en Argentina (Urquijo et al., 2015); en Colombia, específicamente en Bogotá (Flórez-Romero y Arias-Velandia, 2010). Cada uno de ellos muestra en sus resultados que hay una gran influencia del aspecto socioeconómico en los precursores de la lectura: específicamente, en los niveles más bajos el rendimiento lector es significativamente inferior.

En Panamá no se ha efectuado algún estudio o proyecto de investigación acerca de la relación de los predictores psicolingüísticos y los niveles socioeconómicos, aspecto al que se debe prestar más atención, ya que las estadísticas de las entidades encargadas de la formación académica detallan la necesidad de mejorar el sistema educativo panameño y la metodología de enseñanza, entre otras.

Gracias a las estadísticas, se evidencia que los estudiantes panameños presentan muchos obstáculos en lectura y sobre todo en el entendimiento de textos, lo cual afecta al rendimiento escolar y sobre todo incrementa el fracaso escolar. Las cifras durante el año lectivo 2019 arrojan una cantidad de 37,827 estudiantes reprobados: específicamente en la educación primaria con un total de 16,851 alumnos; esto representa un 3.6% de los estudiantes (MEDUCA, 2020).

1.1.1 Problema de Investigación

El presente trabajo pretende determinar si el nivel socioeconómico influye en el desarrollo de los prerrequisitos psicolingüísticos imprescindibles para el aprendizaje de la lectura.

1.2 Justificación

Panamá se ha destacado por ser un país cuya economía ha crecido y mejorado a través de los años. No obstante, el país presenta en el aspecto

socioeconómico una desigualdad considerable que afecta en gran medida a la educación. Según datos estadísticos, Panamá se encuentra entre los tres países más desiguales de América Latina, basándose en el coeficiente de Gini, que es el más apto para medir este aspecto. Según el banco Mundial, Panamá tiene un coeficiente de Gini de 46. Este mismo resultado se evidencia en cada una de las provincias, con un gasto social de 8.5 a 9% inferior al promedio de América Latina y casi la mitad de Chile y Uruguay (Quevedo 2017). Además aparece una desigualdad muy marcada entre la región metropolitana de Panamá y el resto de las provincias. En la misma línea, estos desequilibrios territoriales vienen acompañados de pobreza, afectando en gran medida a las comarcas indígenas y áreas rurales del país. Estas dificultades impiden que niños, jóvenes y adultos reciban educación sin ningún tipo de barreras. (Astudillo et al., 2019).

La educación panameña ha experimentado numerosos cambios con la finalidad de mejorar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, pero las evaluaciones y estadísticas por parte del MEDUCA muestran otra perspectiva. Dichas estadísticas arrojan una cifra de 16,568 estudiantes reprobados específicamente en el nivel de primaria, lo cual es preocupante para las entidades encargadas. Para el año 2017, el MEDUCA aplica en diferentes centros educativos la prueba CRECER, que evalúa las habilidades en la competencia lectora en la primera etapa de escolarización (Paredes De Vásquez, 2017). Los resultados detallan que el 49% de los estudiantes no logran un correcto aprendizaje y competencia en el lenguaje. El 24% de los estudiantes que pertenecen a la educación oficial y 15% correspondiente a los colegios particulares no logran la apropiación del sistema alfabético (ANPanamá, 2019).

El MEDUCA, entidad encargada de la formación académica en el país, permitió que Panamá participara en la prueba PISA (Prueba Internacional para la Evaluación de Estudiantes) en 2018. Esta prueba se aplica a jóvenes estudiantes de 15 años y evalúa las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. Los resultados arrojaron cifras preocupantes, que colocan a Panamá en la

posición 71 de 79 países participantes en el área de lectura, ubicando al país por debajo del rango en América Latina y el Caribe. Continuando, el 36% de los estudiantes participantes muestran niveles mínimos de competencia lectora.

En la educación panameña se refleja la desigualdad entre la educación particular y oficial; en los colegios privados tanto la infraestructura y la metodología de enseñanza es divergente con respecto a los colegios oficiales. En las escuelas privadas hay mayor vigilancia en cuanto a la eficacia y calidad, poseen un sistema tecnológico que proporciona una línea de comunicación hacia los padres y la supervisión de las asignaciones, lo cual favorece el aprendizaje de los estudiantes. En los colegios oficiales el panorama es completamente diferente, la infraestructura presenta mucho deterioro, no cuentan con un sistema tecnológico tan avanzado, los estudiantes matriculados tienen padres con niveles educativos bajos que influyen en la adquisición de conocimiento (Ford, 2016).

Los aspectos mencionados contribuyen en gran medida a que se dé un buen proceso de aprendizaje, ya que estas diferencias marcarán a cada estudiante. Hoy en día, las estadísticas informan de un alto índice de fracaso escolar, los estudiantes por muchas razones no pueden adquirir esa formación necesaria para aplicarla en un futuro profesional

De esta manera, este proyecto de investigación brindará beneficios a los estudiantes desde los niveles más bajos de educación. Ayudará a los docentes en la detección de niveles insuficientes de desarrollo de los precursores psicolingüísticos importantes en el proceso de la lectura. Además, será un estudio pionero que relacionará los aspectos mencionados anteriormente.

1.3 Hipótesis

El contexto socioeconómico del estudiante se relaciona con su nivel de desarrollo de los precursores psicolingüísticos de la lectura.

Para poder llevar a cabo el estudio que busca determinar la influencia del contexto socioeconómico en los precursores de la lectura se ha planteado objetivos que permiten guiar el trabajo en busca de conocer si se cumple o no la hipótesis

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Determinar si las variables socioeconómicas se relacionan con el desarrollo de los prerrequisitos psicolingüísticos para la lectura de los estudiantes de la región metropolitana de Panamá

1.4.2 Objetivos Específicos

Estimar el nivel socioeconómico de los familiares de los participantes. Averiguar el nivel de ingreso de los familiares de los participantes, determinar el nivel de escolaridad del padre y de la madre de los participantes y el número de libros comprados al año)

Evaluar el nivel de desarrollo de determinados precursores psicolingüísticos de la lectura (la conciencia fonológica, la velocidad de denominación, dominio del principio alfabético, nivel del léxico comprensivo, comprensión gramatical, denominación automatizada rápida y la memoria verbal a corto plazo).

Estudiar la posible relación entre las variables independientes (nivel socioeconómico) y las variables dependientes (precursores psicolingüísticos).

Comprobar si el impacto del factor socioeconómico sobre los precursores de la lectura varía a lo largo de la educación primaria.

Generar conocimiento para la población sobre la relevancia del desarrollo de los precursores de la lectura, y la influencia que sobre ellos tiene la desigualdad socioeconómica.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2. Antecedentes

Las diferencias entre lenguas de ortografía transparente y opaca se definen de la siguiente manera: las transparentes incluyen el español, donde hay una relación grafema-fonema directa y sistemática; entre las opacas se encuentran el inglés y el francés; en ellas, la conversión grafema-fonema cambia, ya que hay las asociaciones entre grafemas y fonemas pueden ser irregulares (Fernando Cuetos y Domínguez, 2002). La importancia de cada uno de los precursores de la lectura varía entre las lenguas de ortografía transparente y las de ortografía opaca (Cubilla-Bonnetier, 2020). Es por ello que la presente investigación se centra principalmente en participantes de lengua española. Continuando en la misma línea, se evidencia a través de estudios realizados tanto a nivel mundial como en la región latinoamericana la posible relación entre el desarrollo de los precursores psicolingüísticos que intervienen en la lectura y el nivel socioeconómico.

Entre los trabajos al respecto, se encuentra la investigación de Espinoza y Rosas (2019), que tenía el objetivo de evaluar el desarrollo de los precursores del lenguaje escrito y el nivel socioeconómico. Se utilizaron como muestra 81 niños de nivel socioeconómico bajo y 76 niños pertenecientes al nivel socioeconómico alto. Los resultados arrojaron una brecha considerable, favoreciendo a los niños con estrato social alto, pero también se muestra una amplia diferencia en las habilidades como la comprensión y la fluidez lectora; en niveles mínimos se dio en los precursores de la decodificación.

Continuando en la misma línea, se llevó a cabo la investigación de Guardia (2003), abarcando desde el nivel transición mayor a primer básico. Se evaluaron 47 niños de nivel socioeconómico bajo y 53 niños de nivel socioeconómico alto. En el nivel de transición alto se encontraron asociaciones significativas en la conciencia fonológica, conocimiento del nombre de letras y la lectura alfabética

parcial, los cuales influyen las habilidades de decodificación de las palabras y la adquisición del principio alfabético; la velocidad de denominación, evaluada en el nivel de transición mayor, resulta un factor que explica el aprendizaje de la lectura.

En Argentina, Urquijo et al. (2015) tomaron en su estudio una muestra 227 niños y niñas. Se evaluó por medio de la prueba ENI, que evalúa el desempeño de la lectura en la decodificación y comprensión. En cuanto al nivel socioeconómico, se tomó en cuenta el tipo de escuela a la que acudían, nivel de escolaridad de los padres, ocupación del jefe de familia, condición socio ocupacional del jefe de la familia. Los resultados que obtuvieron fueron que en las tareas de lectura hubo gran diferencia entre los niños que asistían a los colegios públicos y privados. Además, el estudio demuestra que los niños que no asistían a clases por factores socioeconómicos tenían dificultades en el acceso léxico.

También en Argentina, Elsa Porta y Canales Jara (2016) tenían como objetivo en su estudio comparar el desarrollo de los precursores de la lectura y el nivel sociocultural. Se tomó como muestra a 120 niños entre las edades de 4 y 5 años, pertenecientes a áreas urbanas y rurales del país. Los precursores evaluados fueron la conciencia fonológica, vocabulario, conocimiento del nombre y sonido de la letra. Los resultados arrojaron una correlación entre el nivel socioeconómico y el conocimiento del nombre y sonido de las letras; el contexto sociocultural determina en gran medida en el desarrollo de los predictores del aprendizaje de la lectura.

En Bolivia, García (2018) tenía el objetivo explicar la evolución y describir la influencia de los precursores psicolingüísticos que intervienen en el aprendizaje de la lectura. Se seleccionó una muestra de 120 estudiantes pertenecientes a los grados de primero y segundo de primaria de cuatro escuelas de Bolivia escogidas según la zona geográfica y las características socioculturales. Este tipo de estudio no se había realizado en el país. Se utilizaron como instrumentos de recogida de datos 9 test estandarizados y se evaluaron 18 variables como lo son: conciencia fonológica, comprensión de lenguaje oral, fluidez verbal,

vocabulario, conciencia fonémica, velocidad de denominación, cociente intelectual, familiaridad con el lenguaje escrito, conciencia silábica, memoria de trabajo semántica, aprehensión en la escritura, atención perceptiva-visual, lectura de palabras y pseudopalabras. Los resultados del estudio arrojaron una diferencia notable entre los datos obtenidos por los alumnos de las zonas urbanas y los de las rurales, específicamente en los siguientes precursores: conciencia fonológica, velocidad de denominación, vocabulario y familiaridad del material escrito. La investigadora considera que dichos prerrequisitos son vitales para la enseñanza de la lectura.

En Uruguay, Balbi et al. (2019) describen cómo las habilidades cognitivas predicen dificultades en las primeras etapas del aprendizaje de la lectura. Se seleccionó como muestra 332 niños evaluados en segundo y tercer grado de primaria. Como instrumentos de recogida de datos fueron utilizados la Batería de Inicio a la Lectura, la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-R), The Rapid Automatized Naming Test (RAN) y el Test de Lectura y Escritura en español. Los resultados del estudio delimitaron la predicción de los precursores de la lectura en los sujetos de la muestra. El modelo de aprendizaje que se utilizó delimitó entre las habilidades del lenguaje oral y los precursores del rendimiento lector inicial, considerando en este estudio como el precursor más importante la velocidad de denominación de letras.

2.1. Modelos Teóricos en la lectura

Dentro del aprendizaje de la lectura existen muchas teorías que describen este proceso y cómo el ser humano lo va adquiriendo.

Entre estas se encuentra la teoría constructivista de Piaget, donde el individuo tiene la capacidad de organizar datos del contexto y poder acomodar esos esquemas para adquirir nuevo conocimiento. Piaget considera que la educación impulsa favorablemente la parte social, afectiva e intelectual del niño y que para que se dé su crecimiento es importante el trabajo educativo, realizar actividades que favorezcan los procesos constructivos personales. Afirma la importancia de

la interacción social en el aprendizaje. En esta teoría intervienen varios principios. Entre ellos, Piaget afirma que para cada alumno se deben plantear objetivos pedagógicos, implementar contenidos que funcionen como instrumentos para el aprendizaje. El principio básico es la metodología del descubrimiento. También la influencia del nivel cognitivo de la persona, el nivel de desarrollo, que el aprendizaje conlleve conflictos cognitivos, el contexto social, la experiencia física y, sobre todo, la experiencia que propicia el aprendizaje debe estructurar la cooperación y la interacción; es decir, un aprendizaje interactivo (Bravo, 2002).

Cabe destacar la importancia de las teorías que involucran el contexto social en el aprendizaje. Uno de los pioneros fue Lev Vygotsky y su zona de desarrollo próximo, que es definida como la distancia entre la zona de desarrollo real que se mide a través de una acción que se realiza de manera individual, y la zona de desarrollo potencial, que es una actividad que tiene que estar supervisada o apoyada por un adulto. Vygotsky, gracias a sus investigaciones, ha brindado aportes significativos a la educación. Este detalla que la formación académica debe ser prospectiva; es decir, tomar en cuenta el desarrollo próximo del niño. También afirma que la zona de desarrollo próximo prepara al niño para su futuro aprendizaje (Bravo, 2002). La teoría interaccionista de Vygotsky habla de la relación estrecha entre aprendizaje y desarrollo, ya que una necesita del otro para que surja. Es aquí donde interviene su teoría, ya que considera al individuo como un ser social, que necesita un contexto de constante comunicación e interacción para poder desarrollar lenguaje y, por ende, su aprendizaje.

2.2 ¿Qué es lectura?

La lectura es un proceso vital para poder adquirir conocimientos a través de los textos a los que accedemos. Según Solé (1992), la lectura se define como “el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito”. La lectura es una habilidad en la que hay una interacción entre el lector y el texto con el fin de mejorar su aprendizaje.

Otra definición para lectura es un proceso cognitivo que implica varios niveles, como establecer objetivos, verificar predicciones, controlar qué se está leyendo, poder comprender la información, y sacar la información importante que requiere el lector (Solé y Gallart, 1995).

En el proceso de la lectura se involucran muchas competencias y habilidades que permiten su adquisición. Una de ellas es la competencia lingüística, que va a permitir manipular toda la estructura que compone el texto. También se involucra la competencia cognoscitiva, la cual ayuda a integrar los conocimientos para comprender el lenguaje. Otra competencia es la comunicativa, que va a relacionar el texto con el contexto del lector (Urquijo et al., 2015).

Dentro del aprendizaje de la lectura intervienen otros procesos. Fernando Cuetos, en su libro *Psicología de La Lectura* (2010), propone cuatro niveles, que se detallan a continuación.

2.3 Procesos Perceptivos y de identificación de las letras

El objetivo principal de estos procesos es identificar las letras dentro del texto y, por ende, el reconocimiento de las palabras. Para ello, se requiere la participación del sistema visual, donde se incorporan fijaciones, movimientos oculares y sacádicos. Al momento de iniciar la lectura se realiza un análisis visual del texto para poder reconocer las letras que lo componen; los ojos leen en dirección de izquierda a derecha haciendo movimientos como saltos rápidos o sacádicos. A medida que se avanza en el texto, se realizan fijaciones con el fin de extraer la información, que pasa a una memoria icónica que la mantiene por un período corto de tiempo. En esta etapa todavía no se involucra a los procesos psicolingüísticos. De allí pasa a la memoria visual a corto plazo, que tendrá como finalización el paso hacia la memoria a largo plazo, ambas compararán información para determinar si está almacenada (Aragón, 2011).

2.3.1 Reconocimiento visual de las palabras

En este proceso se da el reconocimiento de los grafemas que componen el alfabeto que serían 27 letras en español. Aquí se involucra la conciencia

fonológica, ya que se necesita esta habilidad metalingüística para la conversión grafema-fonema.

2.3.2 Procesamiento Léxico

El procesamiento léxico se basa en el significado o conceptos que la persona adquiere a medida que se integra en el aprendizaje de la lectura; las palabras que se van extrayendo del texto pasan a una forma de almacenamiento mental denominado léxico interno o lexicón. Su función se da cuando la persona que lee la palabra comprende el significado y esta queda guardada en el lexicón.

Dentro de dicho proceso se encuentra el modelo de la doble ruta de Coltheart y Rastle (1994) que brinda una ayuda en el aprendizaje de la lectura, estas son:

2.3.3 La Ruta Léxica

Se denomina estrategia global o directa, y es aquella que entra en el procesamiento léxico. Consiste en relacionar la palabra directamente con el significado al momento de leerla (Domínguez & Cuetos Vega, 1992).

2.3.4 La Ruta Fonológica

También denominada estrategia indirecta o subléxica, se basa en decodificar cada grafema con su fonema correspondiente y a partir de estos sonidos buscar un sentido o significado (Domínguez & Cuetos Vega, 1992).

2.4 Procesamiento Sintáctico

En este proceso ya se sabe el significado o concepto de cada palabra, pero se necesita que el lector conozca ciertas reglas gramaticales que le van a permitir conocer la relación que hay entre las palabras para brindar un significado al mensaje. Las mismas, gracias a estas reglas, se unirán en grupos más grandes denominados frases u oraciones. Dicho procesamiento, además de brindar los parámetros, proporciona al lector las etiquetas que corresponden a cada palabra: ya sea sujeto, verbo, complemento, prefijos, sufijos, pronombres, entre

otros. Brinda la relación que tiene cada palabra que compone la frase y por último cómo construir las oraciones con un orden jerárquico (Aragón, 2011).

2.5 Procesamiento Semántico

Se considera como el último nivel o etapa, en la cual el lector ha integrado todos los conocimientos y las relaciones de las palabras en el texto para extraer el mensaje. Una vez hecho esto, el mensaje se integra al conocimiento previo de la persona. Esto pasa si la misma posee riqueza en su vocabulario, la cual puede influir en este procesamiento. Dicha etapa culmina cuando ese conocimiento se integra en la memoria.

2.6 Precusores Psicolingüísticos de la lectura

Los precusores psicolingüísticos se pueden definir como aquellas habilidades que permiten a la persona, en este caso al estudiante, poder aprender a leer en los inicios de su enseñanza. Diversos autores han estudiado la relación entre diversas habilidades de tipo psicolingüístico y el aprendizaje lector, como se muestra a continuación.

El estudio González et al. (2013) se realizó con una muestra de 326 estudiantes de 4,5 y 6 años. El objetivo fue estudiar dos predictores: la conciencia fonológica y la velocidad de denominación. Los autores afirman que los mencionados, junto con la memoria fonológica, el conocimiento del alfabeto y la escritura temprana se relacionan para el aprendizaje de la lectura. En los resultados se demostró que el peso de la conciencia fonológica como precursor es mayor que el de la velocidad de denominación.

El estudio Mary et al. (2009) se realizó con una muestra de 484 alumnos de primero, segundo y tercero de educación infantil y primero de primaria. Los resultados demuestran que la velocidad de denominación de letras y dígitos y la velocidad en la lectura se van incrementando con la edad. La conciencia fonológica, la velocidad de denominación y el conocimiento del principio alfabético son buenos predictores, pues pueden dar indicios de si el lector tendrá dificultades en el aprendizaje de este proceso.

En la investigación de Porta & Difabio (2011) se evaluaron variables cognitivas, ambientales y lingüísticas que intervienen en la enseñanza de la lectura. La muestra estuvo compuesta por niños que cursaban el nivel inicial y primaria de una escuela urbano- marginal de Argentina. Los resultados arrojaron que los predictores de conciencia fonológica, el conocimiento del nombre de la letra, el nivel de escritura, la denominación rápida de objetos y el ambiente literario en los hogares investigados en este estudio son predictores esenciales en el inicio de la lectura.

Con similares propósitos, Pino y Bravo (2005), realizaron en Chile un estudio con 105 alumnos de primer grado que tenía el objetivo de evaluar la relación entre el reconocimiento visual-ortográfico, la percepción y la memoria visual con la lectura inicial. Se utilizaron nueve pruebas que valoraban el reconocimiento perceptivo visual y visual-ortográfico. Los resultados demostraron que la prueba denominada Figura Compleja de Rey, que evalúa la percepción visual es un predictor en el aprendizaje de la lectura.

Con estos resultados se ha demostrado que en la lectura intervienen diversos precursores, pero en la presente investigación se tomará en cuenta como predictores: la conciencia fonológica, la velocidad de denominación, dominio del principio alfabético, nivel del léxico comprensivo, comprensión gramatical, denominación automatizada rápida y la memoria verbal a corto plazo.

2.6.1 Conciencia Fonológica

Muchas son las definiciones que se le atribuyen a la conciencia fonológica. En primera instancia, se define como una capacidad metalingüística que permite manipular los sonidos en el lenguaje. Algunos autores la denominan metaconocimiento fonológico, conocimiento metafonológico o conciencia fonológica (De La Cruz, 2010). Según Mejía De Eslava y Cobos (2008), la conciencia fonológica sería aquella habilidad de los individuos que les permite reconocer, discriminar y manipular diferentes unidades del lenguaje oral (palabras, sílabas, fonemas). Bravo (2004) la define como aquella habilidad

metalingüística que le va a permitir al niño que inicia su aprendizaje procesar todos los componentes fonémicos que se encuentran en el lenguaje oral.

Según Jiménez y Ortiz (1999), citados por De La Cruz (2010), dicha capacidad consiste en poder manipular cognitivamente cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado.

Por su parte, Hernández-Valle y Jiménez (2001) la definen como “la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra una secuencia de fonos o de fonemas”

Esta habilidad, según varios estudios, es considerada uno de los mejores precursores en el aprendizaje de la lectura (Vargas, 2012; Bravo, 2002; Aragón, 2011; Cuadro et al., 2019; González et al., 2013; Porta & Difabio, 2011).

La conciencia fonológica es un buen predictor en cuanto a posibles dificultades que puede presentar el niño al inicio de su etapa escolar. Las investigaciones revelan que los alumnos presentan problemas del lenguaje y bajo rendimiento en la lectura causados por niveles inferiores en las habilidades de la conciencia fonológica (Mejía De Eslava & Cobos, 2008).

2.6.1.1 Niveles en la Conciencia Fonológica

Este metaconocimiento se va desarrollando a partir de los tres años, edad en la que los niños pueden reconocer dos palabras que riman. En cambio, la habilidad para eliminar una de las sílabas de la palabra y descubrir la palabra nueva se desarrolla a partir de los ocho años (Mejía De Eslava & Cobos, 2008).

Dentro de la conciencia fonológica existen varios niveles, que son la conciencia fonémica, la silábica y la conciencia intrasilábica:

- La conciencia silábica

En este nivel se refiere a cómo el niño puede manejar las unidades silábicas que componen la palabra. Esto permite que pueda discriminar auditivamente

las palabras y poder segmentarlas y ayuda a desarrollar la conciencia fonémica (Mejía De Eslava y Cobos, 2008).

- **Conciencia Intrasilábica**

Se tiene que tener en cuenta que las sílabas presentan subunidades más pequeñas que son más grandes que los fonemas. El manejo cognitivo que se realiza entre las sílabas es el conocimiento intrasilábico el cual se relaciona con el concepto de rima (Mejía De Eslava y Cobos, 2008).

Vargas (2012) define la conciencia intrasilábica de la siguiente manera:

Es la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima. El onset o principio es la sílaba que tiene la consonante o consonantes iniciales, y la rima es la parte de la sílaba formada por la vocal y consonantes posteriores (p.21).

Estos niveles que la componen se van desarrollando en distintos niveles de complejidad cognitiva, ya que hay tareas de conciencia fonológica relacionadas con la identificación de sonidos que componen las palabras, identificar rimas, permitiendo el inicio del aprendizaje del lenguaje escrito. También hay tareas que involucran la conciencia fonológica y que requieren una mayor participación cognitiva en procesos de segmentación, identificación y articulación de fonemas (Bravo, 2004).

Dentro de las tareas que involucran la participación de la conciencia fonológica, según Mejía De Eslava y Cobos (2008), están:

- Detección de rimas
- Identificación de sílabas
- Igualación de sonidos iniciales
- Segmentación de sonidos en las palabras
- Conteo de fonemas
- Comparación de longitud de palabras
- Representación de los fonemas con los grafemas
- Manipulación del orden de segmentos dentro de las palabras.

- Unión de palabras por ataque silábico

- **Conciencia Fonémica**

Este nivel se basa en cómo manejar o manipular los fonemas o los sonidos que componen el lenguaje, que se catalogan como la unidad mínima en el habla (Mejía De Eslava & Cobos, 2008). En el aprendizaje es un factor determinante, ya que va a permitir que se dé correctamente la conversión fonema-grafema, lo cual permite decodificar o dar sentido al mensaje que brinda el texto, relevante en el aprendizaje de la lectura

2.6.1.2 Tareas Fonológicas

Defior (1996), citada por Pinto (2019), detalla la clasificación de la conciencia fonológica de acuerdo con las tareas o actividades metalingüísticas que se realizan en los diferentes niveles de este predictor. Para ello se puede utilizar la siguiente actividad:

2.6.1.2.1 Sensibilidad Fonológica

Las actividades que involucran este aspecto son juegos verbales que permiten estimular y desarrollar el lenguaje expresivo y receptivo o comprensivo. Aquí se utilizan trabalenguas, rimas, canciones, poesías y adivinanzas. Se utilizan las mismas porque la mayoría de ellas se basa en que la repetición o las terminaciones de las palabras son similares.

2.6.1.3 Tareas de análisis

Dentro de las tareas de análisis están:

- **Segmentación fonológica**

Es la capacidad fonológica que consiste en dividir las palabras en sílabas y fonemas a nivel del lenguaje oral, y poder manipular la cantidad y comparar dichas partes

- **Supresión u Omisión fonológica**

Es la capacidad que tiene la persona para quitar o eliminar un segmento de la palabra, ya sea en sílabas o fonemas, y poder reconocer qué segmentos quedan y qué palabras poder formar. Dentro de dicha habilidad existen distintas actividades de omisión como lo son:

Omisión de la sílabas inicial

Omisión de la sílaba final

Omisión de la sílaba del medio

Omisión de fonemas inicial

- **Identificación fonológica**

Es la habilidad que tiene en este caso el niño para detectar o identificar los fonemas, sílabas dentro de la palabra, pero a nivel oral y de esta manera poder manipularlas. Se puede estimular por medio de las siguientes actividades:

Juegos de rimas que permitan al niño detectar qué palabras riman y cuáles no. Juegos silábicos, en los que se tiene que encontrar qué palabras inician por la sílaba requerida; también juegos de fonemas: aquí se tiene que identificar qué palabras u objetos que se esté observando inician con el fonema propuesto.

- **Sustitución fonológica**

Otra de las actividades de análisis, se basa en cambiar los fonemas y sílabas que componen las palabras y formar otras nuevas

2.6.1.4 Tareas de síntesis

Dichas tareas consisten en realizar actividades en las cuales el niño tiene la capacidad de adicionar un fonema o sílaba dentro de la palabra y poder identificar qué palabra se está formando.

Las habilidades dentro de la conciencia fonológica ya detalladas son de vital importancia para el aprendizaje. En el caso de la conciencia silábica, empieza a surgir en la etapa de preescolar y no necesita la decodificación para su desarrollo. Además, aparece antes que la conciencia fonémica, que se

desarrolla o aparece en la etapa escolar, y sí necesita el desarrollo de la decodificación. Esta habilidad metalingüística aumenta a medida que se incrementa la lectura (Coloma et al., 2007).

Es importante recordar que la conciencia fonológica juega un papel crucial en el aprendizaje de la decodificación de la lectura, porque va a permitir la conversión fonema-grafema y de esta manera comprender las palabras que componen el texto y por ende el mensaje (Coloma et al., 2007).

2.7 Velocidad de Denominación

La velocidad de denominación o denominación automatizada rápida, también conocida como RAN por sus siglas en inglés, se puede definir como la capacidad que tiene la persona para nombrar de manera rápida estímulos familiares o conocidos. Esto va de la mano con el acceso léxico (García, 2014). Está en relación con la memoria a largo plazo y proporciona información clave sobre cómo se establece el uso de las representaciones ortográficas que componen las palabras (García, 2014^a).

García (2014), citado por Pinto (2019), definen la velocidad de denominación de la siguiente manera: “la habilidad para denominar lo más rápido posible, estímulos familiares”, lo cual se relaciona con la velocidad con la que se accede a la etiqueta léxica.

Muchos son los estudios que establecen la velocidad de denominación como un predictor importante en la lectura, principalmente en ortografías transparentes como el español (García, 2018; García, 2014; González et al., 2013; Pinto, 2019).

Según Geschwind, en la capacidad de denominación participa el lóbulo parietal inferior, específicamente las circunvalaciones angular y supra-marginal. Esto ocurre debido a que en la zona llegan un sin número de conexiones neuronales de asociación visual, somestésica y auditiva, teniendo la función de asociar los sonidos de las palabras y las propiedades sensoriales que presentan los objetos (Bertha y Ruiz Villeda, 2006).

En la velocidad de denominación es importante recordar a las investigadoras Denckla y Rudel, quienes fueron las encargadas de elaborar el Test de Denominación Automatizada Rápida o RAN (Denckla & Rudel, 1974). El mismo consiste en que el usuario nombre una serie de estímulos compuestos por colores, objetos familiares, nombres y letras, todos ellos sujetos a un proceso de automatización rápido (Pinto, 2019).

2.7.1 Procesos que intervienen en la velocidad de denominación

Según Pinto (2019) numerosos son los procesos que necesitan de sincronización y de integración, estos son:

- Procesos que detectan los estímulos.
- Procesos visuales encargadas de detectar los estímulos, discriminar e identificar los patrones.
- Integración de estímulos visuales y patrones de información con representación ortográfica.
- Integración de la información visual y ortográfica con representaciones fonológicas
- Acceso a modelos y etiquetas fonológicas.
- Integración de la información de manera semántica de los estímulos.
- Activación de los procesos que intervienen en la articulación.

2.8 Nivel de léxico comprensivo

Para esta variable hay que definir en primera instancia la palabra léxico. El léxico es el conjunto de vocabulario o palabras que posee una persona en su repertorio y puede ser de tipo expresivo y comprensivo. El nivel léxico comprensivo se refiere al conocimiento propio de las palabras, que permite entender el significado y decodificar el mensaje, que incluso involucra aspectos del procesamiento léxico (Micaela et al., 2014).

Según Cieza et al. (2017) el léxico comprensivo es “la habilidad que posee el ser humano para interpretar estímulos auditivos o visuales, extrayendo los significados para poder entender pensamientos, frases, etc.”.

Para que un individuo pueda almacenar y utilizar su vocabulario intervienen varios aspectos, como son:

2.8.1 Léxico Mental o Lexicón

Según Solís (2011), citado por Ramírez (2017), el léxico mental no es más que un tipo de memoria verbal que permite almacenar todos los conceptos y sobre todo tener conocimiento de las palabras. Este almacenamiento interno es ordenado o sistemático porque de esta manera va a permitir a la persona poder utilizar las palabras adecuadas en su discurso ya sea oral o escrito. Además, el lexicón es parte de la memoria semántica y establece esa conexión entre el conocimiento del lenguaje y el mensaje que se quiere comunicar.

2.8.2 Competencia Léxica

Es la capacidad que posee la persona para identificar y reconocer las palabras que conforman su vocabulario, incluyendo cómo es la estructura de la palabra, conocer los lexemas y morfemas, lo cual va a permitir crear y manipular los conceptos para utilizarlos dentro de su discurso comunicativo (Ramírez, 2017).

2.8.3 Desarrollo del vocabulario o léxico

Cada niño tiene un nivel de vocabulario distinto dependiendo de la edad, la escolaridad, el nivel educativo de los padres; e incluso interviene el contexto. Durante la adquisición del lenguaje, van aprendiendo un sin número de conceptos, pero más a nivel comprensivo que expresivo, sirviendo como vehículo para aprender la sintaxis, fonología y morfología. Específicamente a partir del año, los bebés emiten sus primeras palabras, que tienen en su vocabulario gracias a la constante estimulación proporcionada por su entorno. En el segundo año de vida, los niños presentan una explosión de palabras o explosión léxica. Las palabras que van adquiriendo son sustantivos, adjetivos,

verbos; utilizan palabras que ayudan a nombrar personas, objetos, animales, juguetes; emiten verbos como correr, beber, subir, bajar; adquieren adjetivos como frío, caliente, sucio, hermoso, grande y pequeño (Benedict, 1977, citado por Camones et al., 2018).

Hacia los tres años, los niños expresan o hacen uso de su léxico para expresar algún deseo por medio de frases u oraciones simples. Pueden atender indicaciones simples, escuchan con atención relatos, sostienen conversaciones con sus padres o cuidadores durante períodos cortos de tiempo, narran acontecimientos que han ocurrido de manera inmediata, entran en el período de preguntas, son capaces de responder interrogantes. De igual forma, emplean el uso de canciones, poesías y adivinanzas, ya que pueden reconocer que rimen de manera similar en palabras sencillas (Cieza et al., 2017).

2.8.4 Relación entre Léxico comprensivo y comprensión lectora

El léxico cumple una función importante como predictor de la comprensión de la lectura. Poseer un vasto vocabulario permite al niño iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura, reconocer esos sonidos y realizar la conversión grafema-fonema. A medida que va leyendo el texto y lo pronuncia, puede hacerlo de forma más rápida, teniendo en cuenta que el léxico o vocabulario están relacionados con el procesamiento fonológico de las palabras y los procesos de comprensión (Camones et al., 2018).

Teniendo en cuenta que el vocabulario receptivo, o léxico receptivo, es importante, el mismo está relacionado con la comprensión lectora, ya que se necesita el conocimiento de los significados para entender el mensaje que brinda el texto. Además es importante porque ayuda a la comprensión de órdenes, aspecto que se evidencia durante la etapa escolar, lo cual requiere la exigencia de claridad y comprensión de producciones verbales (Camones et al., 2018).

Muchos son los estudios que relacionan el léxico comprensivo como predictor de la comprensión lectora. En el estudio de Cieza et al. (2017), realizado en

Perú, se tomó como muestra a 250 niños con el objetivo de evaluar las características del vocabulario receptivo y expresivo. Utilizaron como instrumentos de recogida de datos el Test Figura – Palabra de Vocabulario Expresivo de Gardner, que posee 110 láminas y el Test de Vocabulario en imágenes de PEABODY PPVT III, que posee 192 láminas con 4 ítems. Los resultados de esta investigación arrojaron que existen diferencias tanto en el vocabulario expresivo como comprensivo de los niños y niñas evaluados, diferencias en el rendimiento de cada uno de los sujetos, favoreciendo o teniendo mejores resultados los niños correspondientes a escuelas privadas de la región; mostrando de esta manera la relación del léxico comprensivo con la lectura y el rendimiento escolar.

El estudio Camones et al. (2018), realizado nuevamente en Perú, tuvo como objetivo evaluar el vocabulario comprensivo de sujetos entre las edades de 2 y 6 años. Se emplearon como instrumentos de recogida de datos la prueba Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III) de L.M Dunn y D. Arribas adaptado en español por D. Arribas dpto. De I+D de TEA Ediciones (2006). Sobre una muestra de 50 niños; los resultados obtenidos fueron que hubo aumento de vocabulario a medida que incrementada la edad del niño evaluado. Por ejemplo, al utilizar el test de Peabody hubo una diferencia significativa en el vocabulario comprensivo según la edad. Se separó por intervalos de seis meses y se vio el incremento del vocabulario receptivo. La extensión del vocabulario fue creciente hasta los cinco años. No se presentó ninguna diferencia entre las edades de cinco y seis años, ya que presentaron promedios muy similares. Tampoco en los resultados influyó el factor de la edad. Pero con respecto a la lectura si influyó, ya que el vocabulario receptivo ayudará a captar la información o el mensaje que brinda el texto.

2.9 Dominio del principio alfabético

Se refiere a las habilidades y competencias que indican la apropiación por los estudiantes de reglas de los sistemas de escritura alfabética en español (Paredes De Vásquez, 2017). Para el aprendizaje de la lectura existen dos

métodos de enseñanza, pero donde se aplica el dominio del principio alfabético es el método fónico. Dicho método tiene el objetivo de brindar los beneficios del principio alfabético que interviene en el aprendizaje del sistema de escritura; en él se da la conversión de grafemas, que son la representación gráfica, o las letras del alfabeto, a fonemas, que son las unidades fonológicas. El método, al brindarse al aprendiz, debe ser sistemático, explícito y temprano. Sistemático en el sentido que debe ser enseñado con un orden específico, ya que cada fonema presenta niveles de dificultad diferentes; explícito, ya que a los alumnos deben aprender la conversión grafema-fonema. Según los autores, es más fácil iniciar esta enseñanza con las vocales y las consonantes fricativas de manera aislada. Este método debe ser temprano, ya que se le debe presentar al inicio de la enseñanza del método; el mismo tiene fundamento teórico en que el aprendizaje de esta conversión va a permitir que los alumnos puedan leer con más facilidad y comprender el significado de las palabras y por ende del texto como tal (Alegria y Carrillo, 2005).

Según Cuetos (2012), citado por García (2018), se debe enseñar a los alumnos de forma sistemática la conversión, ya que los sonidos aprendidos les van a permitir pronunciar la palabra y así poder diferenciar de otras. Al hacer esta unión podrán tener el sonido global de la palabra y obtener el significado. Además, este proceso tiene una estrecha relación con el procesamiento léxico.

2.10 Comprensión Gramatical

La comprensión gramatical se define como la capacidad que tiene la persona para comprender el uso de los elementos gramaticales dentro de una frase u oración. Por ello, es de gran importancia el buen aprendizaje de la sintaxis para la comprensión de los textos. Al momento que la persona elabora el texto debe conocer todos los elementos de la lengua como los verbos, sustantivos, los pronombres y las funciones sintácticas.

Hay que recordar la importancia de entender qué es la gramática y cómo juega un papel fundamental en la comprensión de los textos. La RAE (Real Academia Española) define este concepto de la siguiente manera: “es la capacidad que

tiene la persona para comprender el uso de los elementos gramaticales dentro de una frase u oración”.

La gramática permite entender las reglas para elaborar oraciones y brindar un mensaje al receptor. Por ello, los elementos del lenguaje juegan un papel fundamental para la gramática. Entre ellos, se pueden mencionar:

- **Fonología:** es aquel elemento que se encarga de estudiar los sonidos que componen el lenguaje.
- **Fonética:** tiene como función principal estudiar las diferentes formas de pronunciación de un fonema.
- **Morfología:** es aquella que se encarga de estudiar la estructura interna de la palabra, para poder clasificarla de acuerdo al género, número y que función cumple en la oración, ya sea un sujeto, verbo, pronombres, adjetivos.
- **Sintaxis:** se encarga de estudiar el orden que se encuentra de una frase u oración y como estas se interrelacionan para dar sentido a la frase.
- **Semántica:** se encarga de estudiar el significado que brindan las palabras dentro de una frase u oración.

2.10.1 La gramática y su relación con el aprendizaje

Según Gonzalo (2012) la gramática tiene dos funciones importantes durante la enseñanza.

Una de las funciones consiste en el mejoramiento del uso de la lengua, poder aplicar los elementos que componen la gramática, utilizar sus normativas o usos formales. Otra de las funciones es la función que cumple para adquirir conocimiento enriquecedor para el aprendiz, lo cual va a permitir aprender las reglas y sobre todo el uso de otras lenguas.

Es importante recordar que la enseñanza de la comprensión de la gramática tiene como objetivo el desarrollo de la competencia metalingüística, que permite al aprendiz poder manejar todos los elementos que intervienen en el

lenguaje para poder participar en el acto comunicativo (Gonzalo, 2012). En el libro dirigido a la enseñanza de esta rama para los docentes, cuyo nombre es Gramática para los profesores (2017), se detalla que al impartir clases a los alumnos debe hacerse de manera funcional, para que la utilicen como una herramienta para crear significado y de esta manera comunicar lo que desean. En el libro detalla la importancia de enseñar el correcto uso de las formas lingüísticas, específicamente en los sustantivos, pronombres y verbos, pero que para darle sentido al mensaje que se quiere brindar se necesita el correcto uso de los complementos como sintagmas, proposiciones, entre otros (Meneses et al., 2017).

La comprensión gramatical interviene en gran medida en la comprensión y producción de textos, teniendo en cuenta que la persona debe entender las palabras y la relación que establecen cada una para crear un significado. Además influye en las habilidades sintácticas orales y escritas que proporcionan los alumnos; pero esto va de la mano si los docentes brindan las herramientas necesarias para que el estudiante sepa qué elementos utilizar y cómo aplicarlos en su discurso (Meneses et al., 2017).

2.11 Denominación Automatizada Rápida

La capacidad de denominación se puede definir como la capacidad de dar nombre a un objeto, a un significado o acción. Se considera que a la edad de diez a diez años y medio los rangos de denominación son similares a los de un adulto, específicamente en las tareas de evocación semántica, definiciones, asociaciones de palabras, evocación libre, entre otras. Una gran variedad de factores influye en el tiempo en que la persona, en este caso el alumno, pueda denominar un estímulo conocido por él. Pero esto depende mucho del nivel de dificultad que debería ser de menor a mayor grado iniciando de manera visual, auditiva, táctil, y por último olfativa (Bertha y Ruiz Villeda, 2006).

La denominación automatizada rápida se define como la capacidad que implica la velocidad de denominación de estímulos familiares; en otras palabras, cuán

rápido es capaz la persona de denominar objetos, nombres, entre otros, accediendo a su etiqueta léxica (García, 2014).

Benson y Ardilla (1996), citados por Bertha y Ruiz Villeda (2006), detallan que en el proceso de denominación pueden existir algunas dificultades que expliquen afectación en esta área. Entre ellas se encuentran la decodificación, la secuencia fonológica y almacenamiento, específicamente en las unidades léxicas. También se afecta la evocación, la producción de palabras, y la comprensión lexical.

Varios estudios se han realizado acerca de la denominación automatizada rápida y su papel como predictor de la lectura (García, 2018; Mary et al., 2009; González et al., 2013; Pinto, 2019; Bertha y Ruiz Villeda, 2006; García, 2014). Además, se relaciona este precursor con dificultades en la fluidez lectora y problemas de ortografía. También Denckla y Rudel (1976), citadas por Bertha y Ruiz Villeda (2006), fueron las pioneras en estudios acerca la denominación automatizada rápida con la elaboración del test de RAN (Coltheart & Rastle, 1994). Los resultados de estos estudios arrojaron la relación entre la velocidad para denominar y el acceso fonológico que se encuentra en la memoria a largo plazo, sin dejar pasar el valor que tiene como predictor de la habilidad lectora.

La denominación automatizada rápida, como se ha mencionado en líneas anteriores, influye en la fluidez lectora, ya que permite identificar de manera instantánea las palabras como unidades, lo cual brinda al lector manejar las estructuras que conforman las palabras como sílabas, morfemas o bloques de letras. Este precursor interviene en el reconocimiento de los patrones de letras de manera automática gracias a la información que proviene de la vista y la parte auditiva, esto permite percibir segmentos y patrones ortográficos de las letras (Defior et al., 2011). La evocación de las palabras va de la mano con los conocimientos que tenga el niño y los estímulos que se le presenten; la denominación será más rápida si la persona conoce el significado y de esta manera será más fluido su lenguaje oral y su lectura (Bertha y Ruiz Villeda, 2006).

Es importante recalcar que en las tareas de denominación, al presentar estímulos con dibujos, hay factores que determinan este precursor. Por ejemplo, si la persona está familiarizada visualmente, si conoce diferentes conceptos del estímulo. Las características del dibujo son un aspecto fundamental porque van a influir en la forma, los colores, el tamaño, posiciones, entre otros.

2.12 Memoria Verbal a Corto Plazo

Para entender la memoria verbal a corto plazo se va a definir en primera instancia qué es memoria. La memoria no es más que la capacidad de guardar acontecimientos, eventos que han ocurrido en el pasado, gracias a procesos cognitivos que permiten almacenar o recuperar esa información de manera inmediata, lo que es vital para el aprendizaje y el pensamiento.

De acuerdo con Peña y Barraquer (1983), citados por Vargas (2012), la memoria sería la habilidad para poder fijar eventos importantes, sucesos vividos por la persona y poder traerlos a la situación que esté aconteciendo, y de esta manera poder ir adquiriendo poco a poco experiencia para poder aplicarlos y hacer una resolución de problemas.

Vargas (2012) define el concepto de memoria según varios enfoques, entre los que se encuentran:

2.12.1 Enfoque Empirista

Define la memoria como una especie de pizarrón blanco, donde el individuo almacena toda la información proporcionada por la experiencia vivida. Esto se da gracias a la asociación entre la experiencia y aquellos factores que ayudan a que esos sucesos queden guardados en la memoria, permitiendo utilizar esos conocimientos en la vida y por ende queden registrados en la memoria de largo plazo. Dicho enfoque fue representado por Ebbinghaus, científico que realizó estudios sobre la memoria humana e hizo experimentos construyendo un giro de olvido, que consistía en una representación de sílabas que eran olvidadas en un período de tiempo. Comprobó que cuanto mayor sea el tiempo

transcurrido y la lista de sílabas sea extensa, mayor debe ser la repetición para que estas queden guardadas en la memoria.

2.12.2 Enfoque Racionalista

Este enfoque considera que la información que queda almacenada en la memoria depende de los estímulos que provienen del ambiente y el conocimiento que tenga el individuo. Además, consideran los acontecimientos vividos como una construcción continua por parte de la persona. La figura principal que defendía este enfoque era Bartlett, cuyos estudios se basan en estudiar la memoria de los sujetos, pero a partir de dibujos y relatos propios de los participantes. Los resultados de este trabajo demostraron que los individuos recuerdan de manera más sencilla a partir de ideas centrales, colocando dicho enfoque en el constructivismo.

2.12.3 Enfoque Cognitivo

Se basa en el modelo multimodal, que considera la memoria humana como un sistema. De acuerdo con este modelo, la memoria trabaja utilizando sus procesos como una especie de almacén para guardar la información. Fue planteado por Atkinson y Schiffrin (1968), que plantean que existen tres tipos de memorias: la memoria sensorial permite que la información que proviene de los sentidos quede registrada y para esto cada sentido tiene su almacén o lugar para quedar almacenada y ser utilizada por parte del sujeto. La memoria a corto plazo, encargada de almacenar información durante un máximo de 30 segundos; por último, se encuentra la memoria a largo plazo, la cual guarda información que proviene de la memoria de corto plazo.

El modelo de Tulving clasifica la memoria de largo plazo de la siguiente manera:

- **Memoria Procedimental:** ayuda a almacenar la información que se da gracias al aprendizaje de hábitos que en posteriores momentos se convertirá en un proceso automático.

- **Memoria Semántica:** permite guardar información que ayude a conocer el significado o conceptos de objetos o del mundo alrededor.
- **Memoria episódica:** es aquella que permite almacenar sucesos, eventos o acontecimientos que ocurren usando como referencia el tiempo y espacio en que ocurre los hechos.

2.13 Memoria Verbal a Corto Plazo

Es aquella que se encarga de almacenar datos, información de eventos que ocurren de forma temporal que ayuda a recordar palabras y elementos verbales. Permite recopilar información inmediata específicamente de tareas de un nivel cognitivo complejo como lo es el razonamiento, aprendizaje y la comprensión. El modelo más conocido para explicar esta memoria fue elaborado por Baddeley y Hitch (1974), que consideraban la memoria verbal como un multicomponentes que está representado por tres aspectos: el bucle fonológico, el ejecutivo central y la agenda viso-espacial (Vargas, 2012).

2.13.1 Bucle fonológico

Es un componente dentro de la memoria verbal que tiene una relación directa con el desarrollo del lenguaje: en la adquisición de vocabulario, la comprensión del lenguaje y en el aprendizaje de la lectura. Debido a su función, en un periodo inmediato registra toda información lingüística, codificación fonético-articulatoria del lenguaje. Para evaluar este componente se utilizan tareas de seriación que requieren la repetición, ya sea de objetos, colores, números, letras, apoyándose en el input auditivo (Capador, 2015).

Según García y Gonzales (1999), citados por Capador (2015), dentro de la memoria verbal existen dos modalidades:

Una de ellas es la memoria verbal de palabras, que es la habilidad de escuchar y retener todas las palabras que provienen del contexto del individuo. Esto ocurre con la repetición de palabras, números, nombres, etc.

También se encuentra la memoria verbal de la narración, que es la capacidad que le brinda a la persona la posibilidad de escuchar y almacenar la palabra o palabras por medio de cuentos, poesías, narraciones, adivinanzas; de igual forma se puede trabajar a través de frases u oraciones.

2.13.2 Memoria verbal y aprendizaje lector

El estudio Vargas (2012) tenía el objetivo de evaluar la correlación entre memoria verbal y conciencia fonológica. Se tomó como muestra 120 estudiantes con una edad de cinco años de una institución educativa estatal. Los resultados arrojaron que la memoria verbal tiene una alta correlación con la conciencia fonológica, pues a mayor memoria verbal presente el sujeto su conciencia fonológica será mejor, afectando a su aprendizaje escolar. La memoria verbal de textos tiene una alta correlación con la conciencia fonémica, silábica y la conciencia léxica, aspectos que intervienen en el aprendizaje de la lectura y la comprensión de textos.

2.14 Nivel Socioeconómico

El nivel socioeconómico se puede definir como una medida total que combina la parte económica y sociológica de la preparación laboral de una persona y de la posición económica y social individual o familiar en relación a otras personas (Romero, Romero, 2013).

Muchos son los estudios que relacionan el nivel socioeconómico y el desarrollo de los precursores de la lectura. Entre ellos se encuentran las siguientes investigaciones:

Por ejemplo, en el estudio de Balbi et al. (2020), el objetivo del mismo era evaluar los precursores de la lectura y el nivel socioeconómico de los sujetos. Se tomó como muestra 104 niños hispanoparlantes pertenecientes a seis escuelas de Montevideo, Uruguay. Fueron evaluados la conciencia fonológica, el vocabulario expresivo y la correspondencia entre fonemas y grafemas al inicio del primer y segundo grado de primaria. Los resultados arrojaron que existen diferencias individuales con respecto a los precursores evaluados y

más si el nivel socioeconómico es vulnerable. Esto se reflejó más en el vocabulario expresivo de cada individuo de la muestra.

Continuando con la misma línea, Espinoza y Rosas (2019), realizaron en Chile un estudio cuyo objetivo fue evaluar el desarrollo inicial del lenguaje escrito en niños de distinto nivel socioeconómico. Fueron tomados como muestra 81 niños de nivel socioeconómico bajo y 76 pertenecientes al nivel alto. Los resultados evidenciaron una diferencia muy notable, favoreciendo a los sujetos de nivel alto. En los precursores de comprensión y fluidez lectora fue más notable, mientras que la diferencia no fue tan significativa en la parte de decodificación. Según estos autores, las autoridades educativas deben realizar estrategias que permitan brindar esa igualdad educativa para todos los niños, independientemente del nivel socioeconómico al que pertenezcan y al perfil de desarrollo de cada estudiante.

La investigación de García (2018) tuvo el objetivo de describir la influencia de los predictores de la lectura en la población de Bolivia y prevenir esas dificultades que pueden ser causadas por el contexto o el ambiente de los alumnos. Se seleccionaron 120 sujetos de primero, segundo y tercer grado de primaria de cuatro escuelas escogidas según la zona geográfica y los aspectos socioculturales. Se evaluaron los siguientes precursores: comprensión del lenguaje oral, vocabulario, fluidez verbal, velocidad de denominación, cociente intelectual manipulativo, memoria de trabajo semántica, atención perceptiva-visual, lectura de palabras y pseudopalabras, familiaridad con el lenguaje escrito, conciencia silábica, conciencia fonémica y aprehensión a la escritura. Los resultados mostraron que hay una diferencia significativa entre los estudiantes de la zona rural y urbana de los colegios seleccionados; además los mejores predictores según los autores fueron velocidad de denominación, conciencia fonológica, vocabulario y familiaridad con el material escrito.

2.15 Desigualdad Socioeconómica en Panamá

Panamá, por su posición geográfica obtiene aportes económicos significativos para la economía que provienen principalmente del Canal. Gracias a ello, es

considerado como uno de los países con la mejor economía de América Latina y del Caribe. No obstante, de acuerdo con el Banco Mundial, el país presenta una de las peores distribuciones de la riqueza, y esta información es proporcionada por el coeficiente de Gini que en el 2011 fue de 0.51 (Zambrano, 2013).

En el país, a pesar de sus mejoras en la economía, el factor pobreza y la desigualdad siguen en niveles altos. Con respecto a la pobreza, se mide en términos de ingresos de la familia para poder cubrir sus necesidades básicas como alimentación y cuidado; con respecto a la desigualdad, se mide de acuerdo a como son distribuidos la riqueza y los ingresos. Según la explicación de nivel socioeconómico y la desigualdad, ambos términos tienen una estrecha relación con la educación. No podemos dejar atrás las desigualdades territoriales, puesto que en la capital tanto las infraestructuras como otros aspectos económicos son mejores que en el sector rural. Todos estos aspectos se miden por medio del coeficiente de Gini que evalúa el reparto de ingresos por familia. Cuanto más se acerque a 0, más equitativa será la distribución, mientras que si se acerca a 1 hay presencia de desigualdad (Zambrano, 2013).

En la actualidad, este coeficiente es de 0.51, pero al pasar los años el mismo ha sido cambiante. En la década de los 80 fue de 0.48, en el año 2002 el coeficiente fue de 0.57 y, como se ha mencionado en líneas anteriores, para el año 2011 fue de 0.51. Dichos resultados arrojan que para el año 2010 el 20% de la población con rentas más bajas recibía un 3.3% de ingresos, mientras el 20% más alto recibía un 56% de los ingresos en el país (Zambrano, 2013)

Cuadro N°1. Desigualdad en el nivel de ingresos en Panamá según el Coeficiente de Gini

Características		Año						
Con Subsidios	Sin Subsidios	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
GINI de Ingreso total por hogar		0.51	0.50	0.50	0.49	0.49	0.49	0.49
Ingreso total por hogar del área Urbana		0.55	0.52	0.52	0.50	0.53	0.51	0.51
GINI de Ingreso total por hogar del área Rural Total		0.48	0.47	0.47	0.45	0.47	0.45	0.46
GINI de Ingreso total por hogar del área Rural Total		0.48	0.48	0.48	0.48	0.47	0.47	0.49
GINI de Ingreso total por hogar del área Rural Total		0.56	0.52	0.53	0.53	0.53	0.53	0.54

Fuente: elaboración propia con base en Rodríguez (2018)

El contexto social y económico es influyente en muchos aspectos de la población, pero en el ámbito de la educación es el que decide cómo se puede dar el aprendizaje de los estudiantes y cómo aplicar esos conocimientos a su contexto cotidiano. Panamá aporta a la educación el 3.5 por ciento del PIB, pero la misma presenta falencias que intervienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Aspectos como la infraestructura, la falta de tecnología, mejorar en la metodología por parte de los docentes, entre otros. (Arcia, 2019)

CAPITULO III

CAPÍTULO III: MARCO METODOLOGICO

3.1 Diseño y tipo de investigación

Esta investigación, basada en los objetivos y las hipótesis planteadas, es de tipo probabilístico, ya que la muestra será escogida de manera aleatoria, por lo que cada participante tiene la misma probabilidad de pertenecer a la muestra seleccionada. Es no experimental, debido a que las variables en el estudio no se van a manipular sino que serán observadas en su contexto natural; el diseño también es transversal, puesto que la observación tendrá lugar en un momento puntual.

Por último, es correlacional, lo que según Sánchez y Reyes (2006), citados por Vargas (2012), se refiere a la detección de una posible relación estadística entre las variables de la investigación, sin tratar de dar una explicación de causa y efecto. En este caso, se investigará la correlación entre el desarrollo de los precursores de la lectura y el nivel socioeconómico de los estudiantes.

3.2 Población, sujetos y tipo de muestra estadística

La población para el estudio es el conjunto de niños y niñas pertenecientes a las regiones educativas de Panamá Centro, Panamá Norte, Panamá Este, Oeste y San Miguelito. Se extrajo una muestra representativa de 337 sujetos estratificado por grado, por tipo de educación ya sea oficial y particular y por región educativa; se seleccionará aleatoriamente los centros educativos en el estudio: la unidad de análisis son los estudiantes y la unidad muestral corresponde a los centros educativos.

3.3 Variables

Variable Independiente

3.3.1 Nivel Socioeconómico: es una medida total que combina la parte económica y sociológica de la preparación laboral de una persona y de

la posición económica y social individual o familiar en relación a otras personas (Vera Romero & Vera Romero, 2013).

Dentro de la variable nivel socioeconómico en esta investigación se tomarán en cuenta las siguientes subvariables:

3.3.2 Nivel de ingresos económicos

Esta variable se basa en la cantidad de ingresos que entran en el núcleo familiar de los estudiantes, que podría variar durante un periodo de tiempo por diversos factores como lo son: despidos de trabajo, pobreza, enfermedad de algunos de los miembros de la familia, entre otros.

Definición Operacional

La variable nivel de ingresos económicos será medida o cuantificada a través de la elaboración propia de una encuesta a los familiares de los sujetos estudiados, en la que deberán seleccionar su intervalo de ingresos mensuales antes de la llegada del covid-19.

3.3.3 Nivel Educativo de los Padres

Se define como el grado o nivel de educación que han podido alcanzar los padres o los acudientes. Esta variable puede influir mucho en el aprendizaje de los niños porque los padres juegan un papel fundamental como modelo para los niños.

Definición Operacional

La variable nivel educativo de los padres será medida o cuantificada a través de la elaboración propia de una encuesta a los familiares de los sujetos estudiados

Variables dependientes

3.3.4 Conciencia Fonológica

Se trata de la habilidad de los individuos para reconocer, discriminar y manipular diferentes unidades del lenguaje oral (palabras, sílabas, fonemas) (Mejía De Eslava y Cobos, 2008)

Definición Operacional

La conciencia fonológica será medida y evaluada a través de la prueba de conciencia fonológica del test PROLEXIA (F. Cuetos et al., 2020), con las subpruebas siguientes: señalar el diferente, número de sílabas, repetición de pseudopalabras, omisión de sílabas, sustitución de fonema, inversión de sílabas, deletreo de palabras y deletreo de pseudopalabras.

3.3.5 Velocidad de Denominación

Definición Conceptual

La velocidad de denominación se puede definir como la capacidad que tiene la persona para nombrar de manera rápida estímulos familiares o conocidos, y esto va de la mano con el acceso léxico (García, 2014)

Definición Operacional

La velocidad de denominación se medirá u cuantificará mediante una construcción propia siguiendo estrictamente la estructura propuesta en el Test RAN (Denckla & Rudel, 1974), que consiste en nombrar una serie de 50 ítems en cada una de las 4 categorías (colores, objetos familiares, números y letras).

3.3.6 Nivel de léxico comprensivo

El nivel de léxico comprensivo se refiere al conocimiento propio de las palabras, que permite entender el significado y decodificar el mensaje, que incluso involucra aspectos del procesamiento léxico (Micaela et al., 2014).

Definición Operacional

El nivel de léxico comprensivo se evaluará a través del test de vocabulario en imágenes Peabody en su versión Hispanoamericana (Dunn et al., 1986)

3.3.7 Comprensión Gramatical

La comprensión gramatical se define como la capacidad que tiene la persona para comprender el uso de los elementos gramaticales dentro de una frase u oración

Definición Operacional

La comprensión gramatical se evaluará por medio del test CEG (E. Mendoza et al., 2005) que evalúa la comprensión de las estructuras gramaticales

3.3.8 Memoria Verbal a Corto Plazo

Es una habilidad cognitiva que se consiste en recordar las palabras y los elementos verbales durante un breve periodo de tiempo que dura aproximadamente 30 segundos (Vargas, 2012)

Definición Operacional

La memoria verbal a corto plazo se evaluará a través de la Subprueba “Memoria Secuencial Auditiva” del ITPA (Kirk et al., 2006)

3.4 Instrumentos

- **PROLEXIA (F. Cuetos et al., 2020):** es un test utilizado como herramienta que permite detectar de forma temprana casos potenciales de dislexia y contribuir en los diagnósticos diferenciales a la misma. Consta de 15 tareas capacidades que están afectadas por la dislexia como lo es el componente fonológico (conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y acceso léxico). Su aplicación va de 4 años en adelante, con una duración de 30 minutos aproximadamente. Para esta investigación se utilizarán las subpruebas siguientes: señalar el diferente, número de sílabas, repetición de pseudopalabras, omisión de sílabas,

sustitución de fonema, inversión de silabas, deletreo de palabras y deletreo de pseudopalabras.

- **Test CEG Mendoza et al. (2005):** es una prueba que evalúa la comprensión de las estructuras gramaticales. Presenta un formato de selección múltiple y su tiempo de aplicación es entre 15 y 20 minutos. Consta las siguientes partes: reversibilidad, cambio de orden canónico, construcciones con cláusulas relativas y uso de clíticos. Consta de 20 bloques de construcciones gramaticales.
- **Test de vocabulario en imágenes PEABODY versión Hispanoamericana (Dunn et al., 1986):** esta prueba es utilizada para medir el vocabulario receptivo o comprensivo del usuario, además la inteligencia verbal o aptitudes escolares. Se aplica entre las edades de 2 a 18 años. La duración del test es entre 15 a 20 minutos; otra característica de la misma es que consta de 125 palabras y 125 placas donde cada lámina consta de cuatro imágenes y el participante debe elegir para cada palabra la lámina que corresponda a ella.
- **Test de RAN (Denckla & Rudel, 1974):** la prueba tiene el objetivo de evaluar la velocidad de nombrado del estímulo proporcionado al usuario. Consta de cuatro tareas distribuidas en láminas ordenadas en cinco filas de 10 ítems, compuestas de la siguiente manera: serie de letras, colores, números y dibujos (García, 2014a).
- **La Prueba Illinois de Habilidades Psicolingüísticas o ITPA (Kirk et al., 2006):** el objetivo de la misma consiste en detectar dificultades que impiden el proceso de comunicación y a su vez producen dificultades en el aprendizaje escolar. Su aplicación puede durar 60 minutos y su rango es entre 3 a 10 años. Contiene 12 sub test que se dividen de la siguiente manera: comprensión auditiva, comprensión visual, asociación auditiva, asociación visual, expresión verbal, expresión motora, integración gramatical, integración motora, integración visual, reunión de sonidos, memoria secuencial auditiva, y memoria secuencial visual. Para la

investigación se utilizará la Subprueba denominada memoria secuencia auditiva.

3.5 Procedimiento

Este proyecto investigará si se presenta relación entre el nivel socioeconómico de los participantes con su nivel de desarrollo en los precursores lingüísticos de la lectura, tomando en cuenta las sub-variables que componen a cada una.

Por la situación sanitaria creada por la pandemia por COVID-19, la aplicación de las pruebas a los participantes se adaptará por completo a la modalidad virtual, creando una versión informatizada de los estímulos de las pruebas para su aplicación a través de la plataforma Zoom.

Como primer paso, se le solicitará al MEDUCA, como entidad responsable, el listado de centros educativos de las regiones de Panamá Centro, Oeste, este y Panamá Norte. Una vez obtenidos estos datos, se procederá a escoger de manera aleatoria los centros educativos de cada una de las regiones.

Una vez escogidas las escuelas, se diseñará una encuesta que tiene que pasar por un comité de expertos para su aprobación. De allí se entrará en contacto con las familias de los participantes seleccionados y, tras la firma del consentimiento informado por su parte, se procederá a remitirles la encuesta socioeconómica para su cumplimentación y se citará al participante para cada una de sus dos sesiones virtuales de evaluación. En todo momento se asegurará el bienestar del participante y la confidencialidad de los datos obtenidos, mediante el uso de un sistema de codificación de los casos.

La evaluación se realizará en dos sesiones de 45 minutos aproximadamente por la plataforma zoom. En la primera sesión se evaluará la memoria verbal a corto plazo por medio de la Subprueba de ITPA, denominada memoria secuencial auditiva. Continuando en la misma línea, se aplicará el test de RAN

consiste en nombrar una serie de colores, objetos, números y letras; se culmina la sesión con el test Peabody.

En la segunda sesión, se inicia con el test PROLEXIA, que evalúa la conciencia fonológica por medio de las 10 subpruebas, de allí la sesión culmina con el test CEG de estructuras gramaticales.

Al finalizar el proceso de recogida de datos a través de las pruebas explicadas en las líneas anteriores, se realizará análisis estadístico de los distintos resultados de los sujetos, se obtendrán los estadísticos descriptivos de cada variable y se explorarán las posibles correlaciones entre variables.

CAPÍTULO IV

CAPITULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Los precursores psicolingüísticos se pueden definir como aquellas habilidades que permiten a la persona, en este caso al estudiante, poder aprender a leer en los inicios de su enseñanza. En este capítulo se van a proponer intervenciones para el desarrollo de cada uno de los precursores evaluados en la investigación.

Objetivos

Proporcionar al sistema educativo estrategias para mejorar las metodologías educativas brindadas a los estudiantes panameños

Brindar a los estudiantes de grados iniciales las herramientas que les permitan adquirir los procesos de lectura

Propuesta

Talleres prácticos dirigidos a los estudiantes durante la jornada escolar

La misma es dirigida a la población que abarca desde primero a sexto de primaria, con un rango de edad de 6 a 11 años

Para cada precursor psicolingüístico, se han propuesto diferentes actividades de la siguiente manera:

4.1 Conciencia Fonológica

Objetivos: poder trabajar los distintos niveles de conciencia fonológica a través de las actividades a detallar

Para la conciencia fonológica se propone utilizar las siguientes tareas:

4.1.1 Tareas de análisis

- Consiste en actividades de segmentación de sílabas y fonemas
- Actividades de supresión u omisión fonológica donde el usuario tenga que omitir inicio silábico, sílabas del medio o final de sílabas

- Actividades de identificación fonológica por medio de juegos de rimas, juegos de identificación de fonemas detectándolas en palabras

4.1.2 Tareas de síntesis

Dicha tarea consiste en realizar actividades en las cuales el niño tiene la capacidad de adicionar un fonema, sílaba dentro de la palabra y poder identificar que palabra está formando

Dentro de la conciencia fonológica es importante trabajar la conciencia fonémica por medio de las siguientes actividades:

- Trabajar el punto de articulación a través de fichas para un apoyo visual, de igual forma trabajar el modo y sonoridad dándole al paciente estrategias de tipo táctiles

4.2 Velocidad de Denominación

Objetivos: estimular y mejorar la velocidad de denominación a través de los estímulos visuales

Para trabajar la velocidad de denominación utilizar actividades que consistan en nombrar series de estímulos como números, objetos, animales, letras. Trabajar los mismos por sesiones.

4.3 Memoria de trabajo

Objetivos: estimular y mejorar la memoria de trabajo de los estudiantes a través de las actividades de secuencia auditiva

Trabajar la memoria auditiva a través de secuencia de números, nombres, objetos los cuales el usuario tenga que repetir. En cuanto a la memoria visual realizar juegos como lo son encontrar el par o secuencia de actividades diarias que se tenga que colocar en orden.

4.4 Dominio del principio alfabético

Objetivos: mejorar la identificación y correspondencia grafema-fonema de las letras

Para este dominio influye la correspondencia grafema-fonema, esto se puede trabajar a través de actividades de grafía realizando las letras en arena, con papel de construcción, incluso el usuario realice las letras con las manos o sobre la espalda de otra persona y que este adivine el grafema.

4.5 Nivel de Léxico Comprensivo

Objetivos: estimular el léxico comprensivo de los estudiantes a través de juegos de campo semántico

- Realizar actividades de campo semántico que le proporcionen al niño más vocabulario
- Actividades por medio de cuentos que ayuden en la comprensión y sobre todo aumento de vocabulario

4.6 Comprensión Gramatical

Objetivos: estimular la comprensión gramatical por medio de actividades de ordenamiento de frases

Actividades de ordenamiento de oraciones

Actividades para trabajar concordancia de género y número en palabras, frases u oraciones

CAPÍTULO V

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 Composición de la muestra por región educativa, sexo, tipo de educación y grado

Se muestran en primera instancia los cuadros con las distintas frecuencias de acuerdo con los criterios de región educativa, grado, sexo y tipo de educación. Luego se encuentra un análisis del contexto socioeconómico: nivel educativo del padre, de la madre, ingreso familiar y libros comprados al año.

Cuadro N°2. Composición de la muestra por región educativa n=337

REGIÓN EDUCATIVA	Frecuencia	Porcentaje (%)
Centro	109	32.34
Este	15	4.45
Norte	39	11.57
Oeste	116	34.42
San Miguelito	58	17.21
TOTAL	n=337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Cuadro N°3. Composición de la muestra por grado n=337

GRADO	Frecuencia	Porcentaje (%)
Segundo	112	33.23
Cuarto	117	34.72
Sexto	108	32.05
TOTAL	n=337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Cuadro N°4. Composición de la muestra por sexo n=337

SEXO	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	171	50.74
Femenino	166	49.26
TOTAL	n=337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Cuadro N°5. Composición de la muestra por tipo de educación n=337

TIPO EDUCACIÓN	Frecuencia	Porcentaje (%)
Oficial	271	80.42
Particular	66	19.58
TOTAL	n=337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

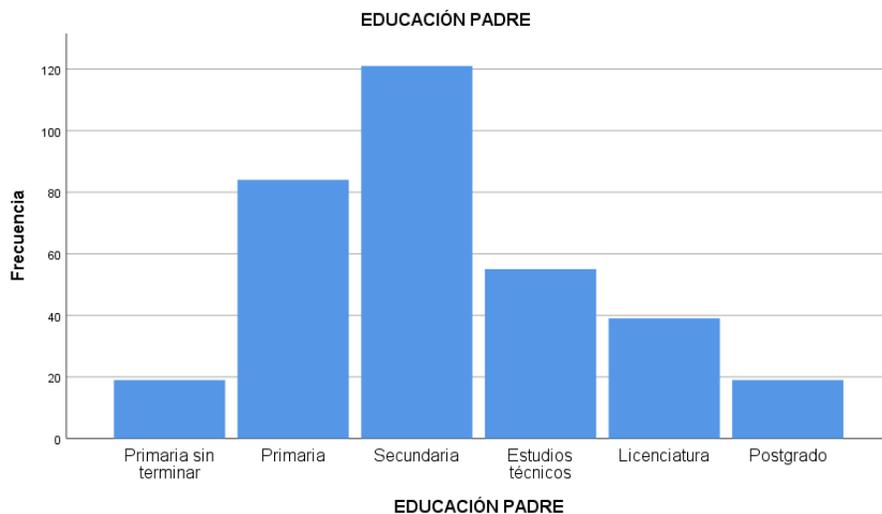
5.2 Análisis del contexto socioeconómico

Cuadro N°6. Nivel Educativo del Padre

Nivel Educativo del padre	Frecuencia	Porcentaje
Primaria sin terminar	19	5.6
Primaria	84	24.9
Secundaria	121	35.8
Estudios técnicos	55	16.3
Licenciatura	39	11.5
Postgrado	19	5.6
Total	337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°1. Nivel Educativo del Padre



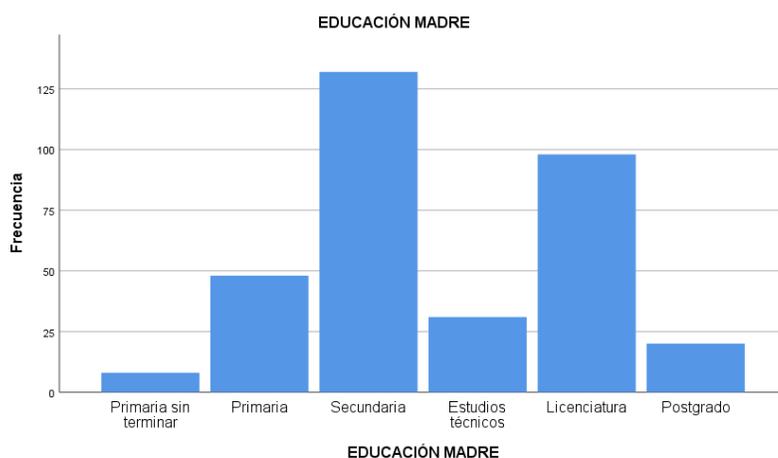
Fuente: Cuadro N°6

Cuadro N°7. Nivel Educativo de la Madre

Nivel Educativo de la madre	Frecuencia	Porcentaje
Primaria sin terminar	8	2.4
Primaria	48	14.2
Secundaria	132	39.1
Estudios técnicos	31	9.2
Licenciatura	98	29.0
Postgrado	20	5.9
Total	337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°2. Nivel Educativo de la Madre



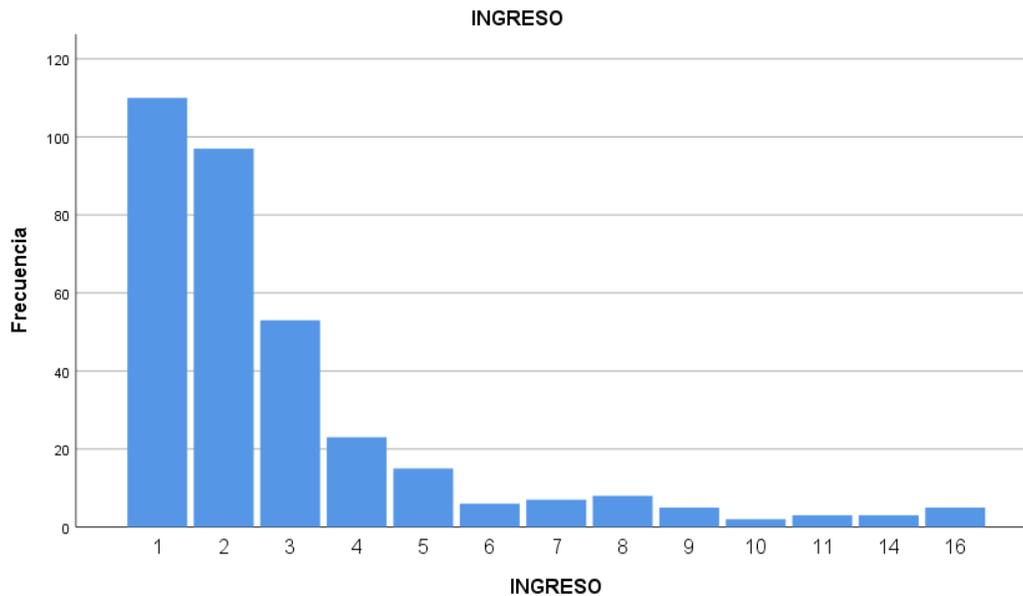
Fuente: Cuadro N°7

Cuadro N°8. Ingreso Familiar

Ingreso Familiar	Frecuencia	Porcentaje
1 Inferior a 400 \$	110	32.5
2 Entre 400 y 800 \$	97	28.7
3 Entre 1'200 y 1'600 \$	53	15.7
4 Entre 1'600 y 2'000 \$	23	6.8
5 Entre 1'600 y 2'000 \$	15	4.4
6 Entre 2'000 y 2'400 \$	6	1.8
7 Entre 2'400 y 2'800 \$	7	2.1
8 Entre 2'800 y 3'200 \$	8	2.4
9 Entre 3'200 y 3'600 \$	5	1.5
10 Entre 3'600 y 4'000 \$	2	0.6
11 Entre 4'000 y 4'400 \$	3	0.9
14 Entre 5'200 y 5'600 \$	3	0.9
16 Superior a 6'000 \$	5	1.5
Total	337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°3. Ingreso Familiar



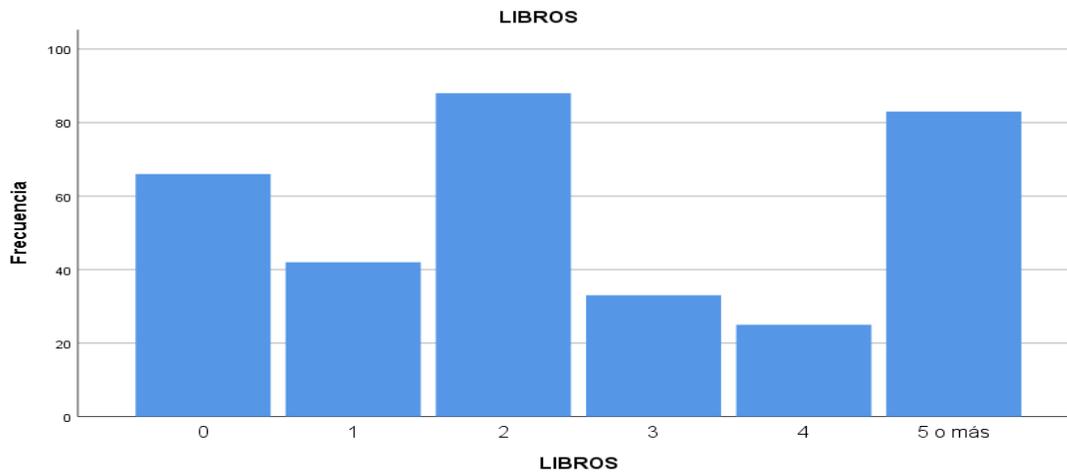
Fuente: Cuadro N°8

Cuadro N°9. Libros Comprados al año

Libros Comprados al Año	Frecuencia	Porcentaje
0	66	19.5
1	42	12.4
2	88	26.0
3	33	9.8
4	25	7.4
5 o más	83	24.6
Total	337	100

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°4. Libros comprados al año



Fuente: Cuadro N°9

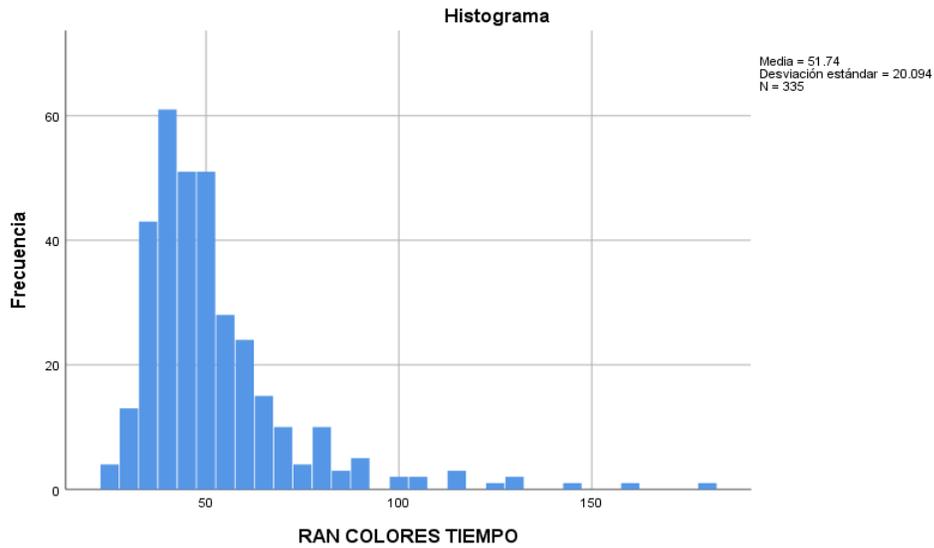
En el siguiente cuadro muestra estadísticamente los resultados de los precursores evaluados

Cuadro N°10. Precursores Psicolingüísticos de la lectura

PRECURSOR		ESTADÍSTICO	
		Promedio	Desviación estándar
RAN	Colores	51.74	20.09
	Dibujos	66.37	22.49
	Números	39.63	20.00
	Letras	41.34	25.23
Memoria verbal		12.96	4.40
Comprensión estructuras gramaticales		63.75	8.17
Conciencia fonológica		50.97	14.71
Vocabulario		85.93	17.03

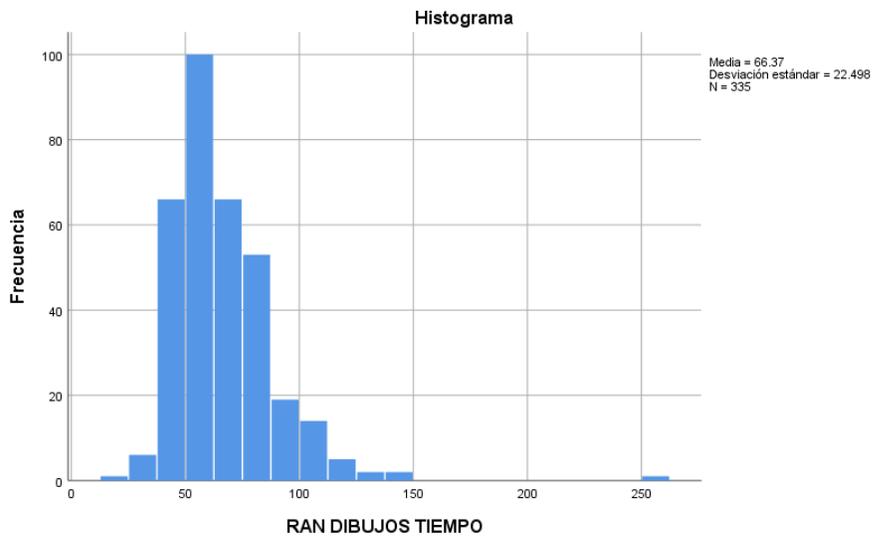
Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°5. Resultados de los Participantes en RAN Colores Tiempo



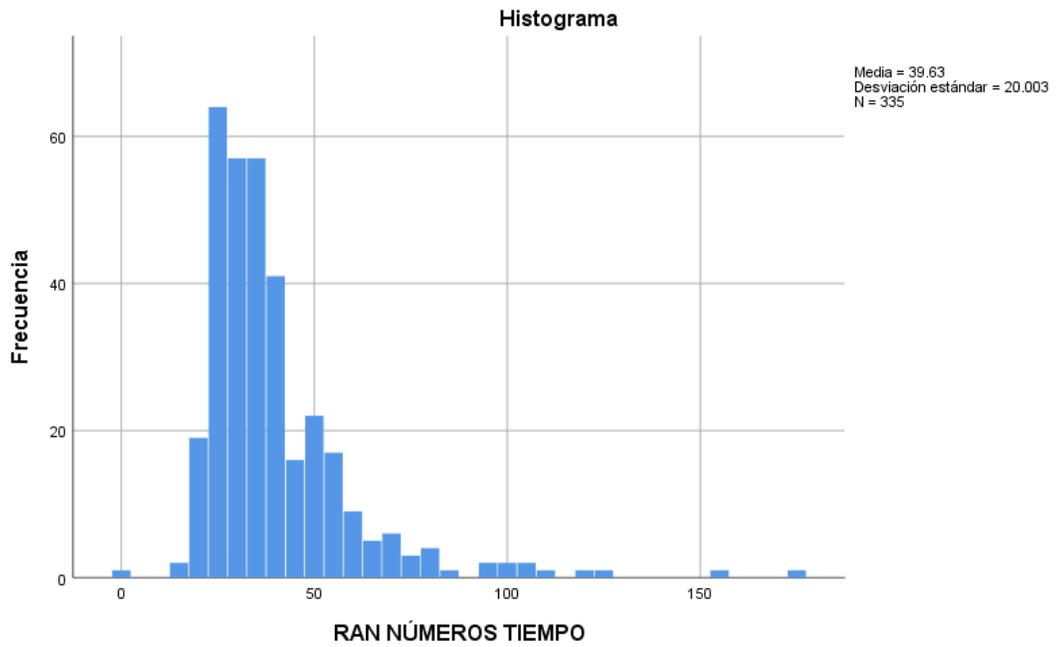
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°6. Resultados de los Participantes en Dibujos Tiempo



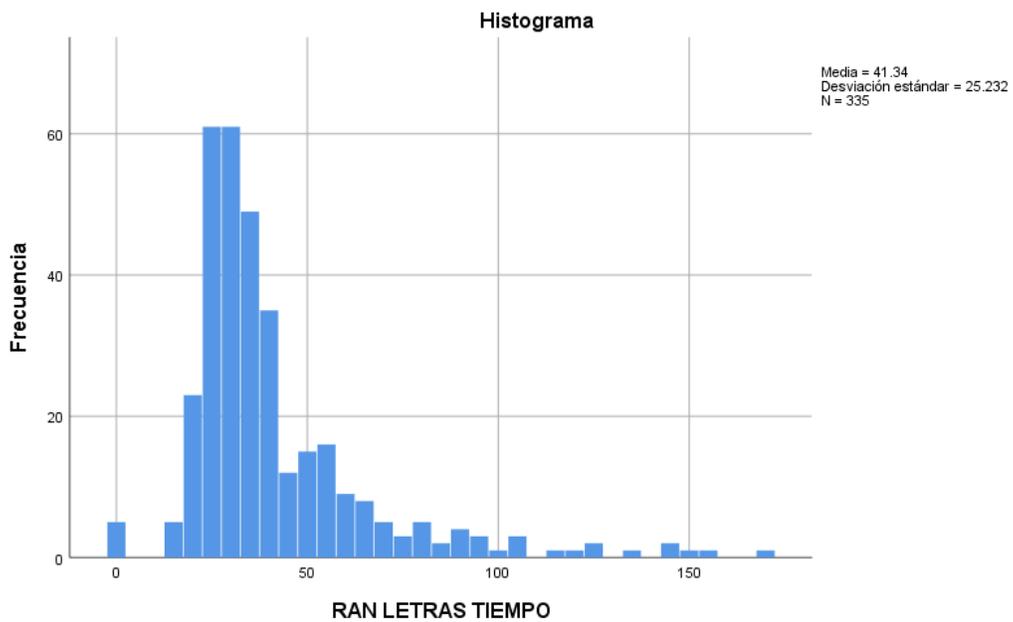
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°7. Resultados de los Participantes en RAN Números Tiempo



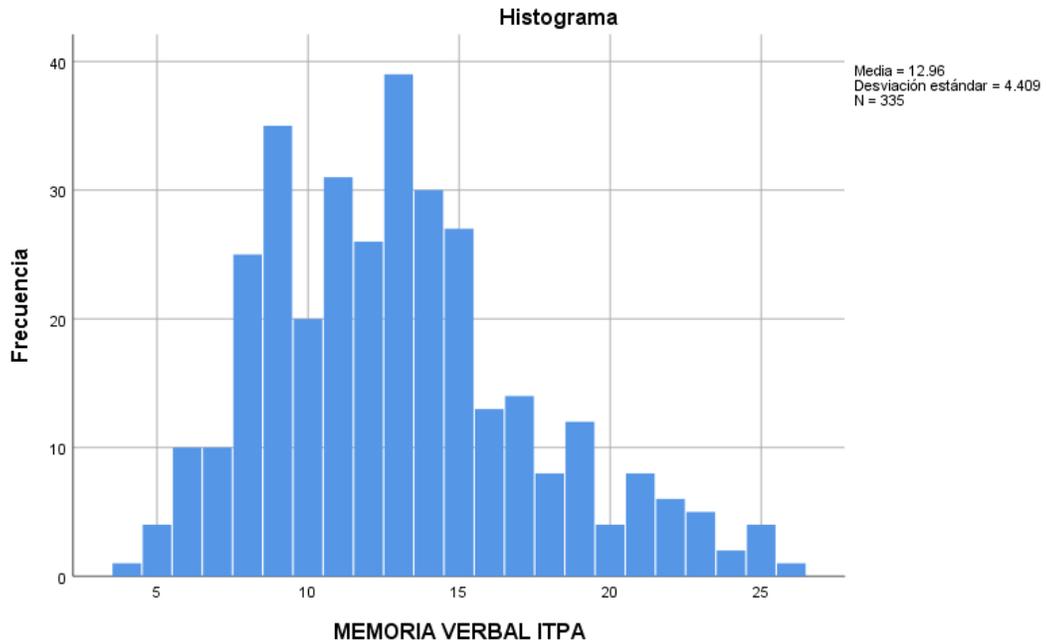
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°8. Resultados de los Participantes en RAN Letras Tiempo



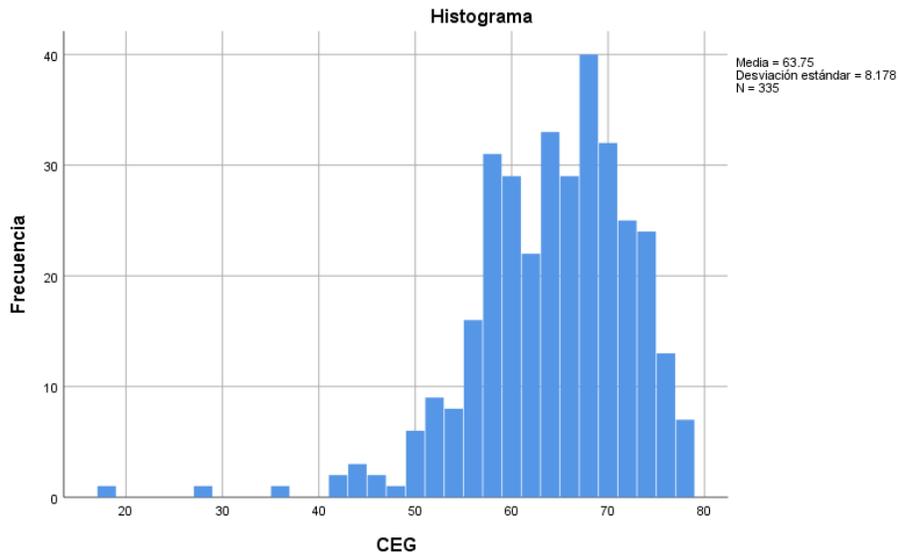
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°9. Resultados de los Participantes en Memoria Verbal ITPA



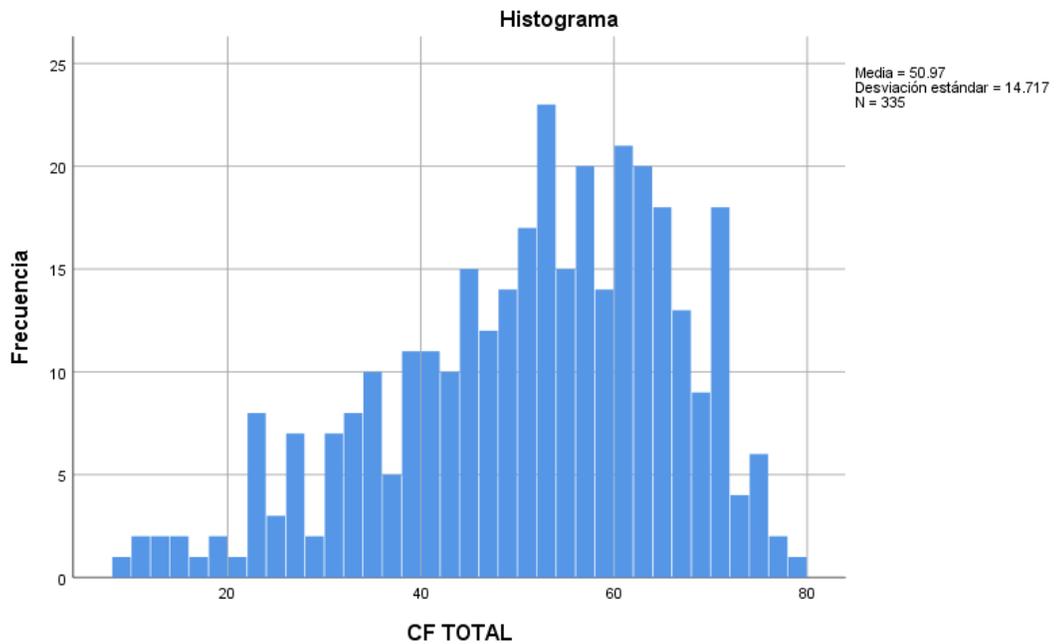
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°10. Resultados de los Participantes en Prueba CEG



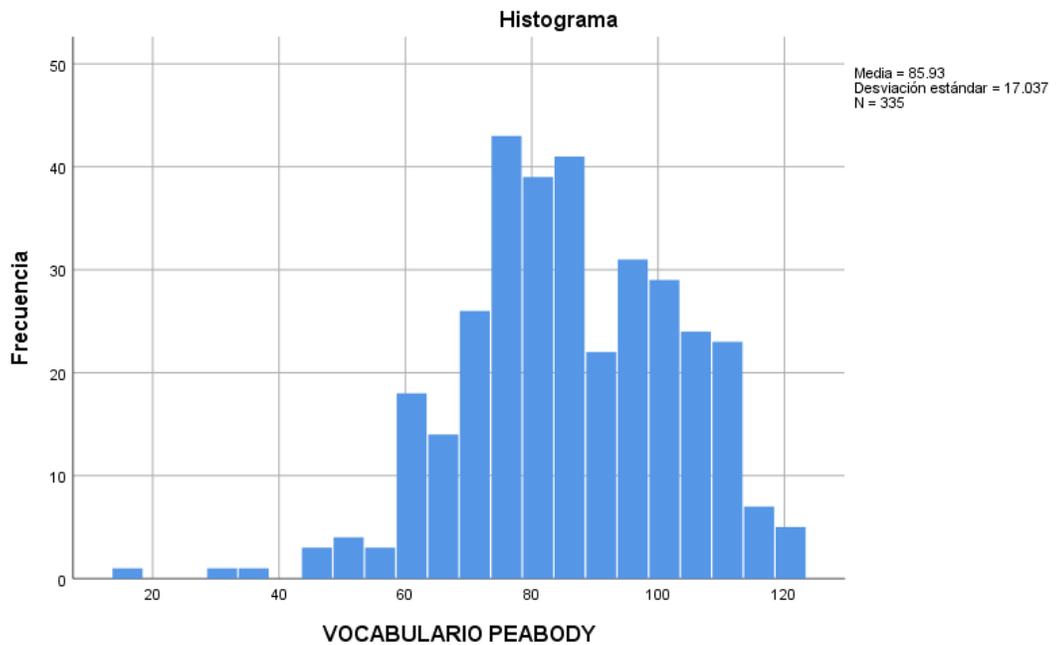
Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°11. Resultados de los Participantes en Conciencia Fonológica Total



Fuente: Cuadro N°10

Gráfica N°12 Resultados de los Participantes en Vocabulary Peabody



Fuente: Cuadro N°10

5.3 RELACIÓN ENTRE CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y PRECURSORES

Cuadro N°11. Coeficientes de correlación de Spearman entre las variables del contexto socioeconómico y las de precursores de forma global

Rho de Spearman	RAN COLORES TIEMPO	RAN DIBUJOS TIEMPO	RAN NÚMEROS TIEMPO	RAN LETRAS TIEMPO	MEMORIA VERBAL ITPA	CEG	CF TOTAL	VOCABULARIO PEABODY
EDUCACIÓN PADRE	0.012	-0.076	-0.084	-0.086	0.039	.174**	.177**	.144**
EDUCACIÓN MADRE	-0.011	-0.084	-.155**	-.124*	.116*	.171**	.218**	.226**
INGRESO	-0.026	-.125*	-.172**	-.169**	.114*	.262**	.268**	.252**
LIBROS	-.119*	-.116*	-.121*	-.131*	0.082	.168**	.167**	.172**

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

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

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

Cuadro N°12. Coeficiente de correlación en Segundo Grado

Rho de Spearman	RAN COLORES TIEMPO	RAN DIBUJOS TIEMPO	RAN NÚMEROS TIEMPO	RAN LETRAS TIEMPO	MEMORIA VERBAL ITPA	CEG	CF TOTAL	VOCABULARIO PEABODY
EDUCACIÓN PADRE	-0.092	-0.122	-0.166	-0.155	0.139	.186*	.221*	.205*
EDUCACIÓN MADRE	-.200*	-0.129	-.297**	-0.179	0.176	0.173	.323**	.272**
INGRESO	-.242*	-.219*	-.339**	-.294**	.186*	.260**	.354**	.348**
LIBROS	-0.091	-0.028	-0.152	-0.066	-0.090	0.071	0.185	0.120

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

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

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

Cuadro N°13. Coeficientes de correlación en Cuarto grado

Rho de Spearman	RAN COLORES TIEMPO	RAN DIBUJOS TIEMPO	RAN NÚMEROS TIEMPO	RAN LETRAS TIEMPO	MEMORIA VERBAL ITPA	CEG	CF TOTAL	VOCABULARIO PEABODY
EDUCACIÓN PADRE	-0.046	-0.154	-0.131	-0.151	0.041	.204*	.281**	0.064
EDUCACIÓN MADRE	-0.067	-0.180	-.232*	-.262**	0.146	.201*	.278**	.184*
INGRESO	0.058	-0.088	-.202*	-.235*	0.122	.305**	.282**	0.131
LIBROS	-0.005	-0.111	-0.018	-0.039	0.110	0.179	0.090	.197*

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

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

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

Cuadro N°14. Coeficientes de correlación en Sexto grado

Rho de Spearman	RAN COLORES TIEMPO	RAN DIBUJOS TIEMPO	RAN NÚMEROS TIEMPO	RAN LETRAS TIEMPO	MEMORIA VERBAL ITPA	CEG	CF TOTAL	VOCABULARIO PEABODY
EDUCACIÓN PADRE	0.108	-0.058	-.204*	-.223*	0.031	.218*	.253**	.301**
EDUCACIÓN MADRE	0.124	-0.055	-0.187	-.194*	0.157	.248**	.393**	.368**
INGRESO	0.108	-0.092	-.189*	-.248**	0.115	.287**	.306**	.425**
LIBROS	-0.152	-0.107	-0.156	-.279**	0.123	0.189	0.137	0.133

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

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

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

En los cuadros anteriores se muestra la relación entre los resultados de las pruebas psicolingüísticas aplicadas y las variables socioeconómicas para los distintos niveles evaluados (2°, 4° y 6°). Las correlaciones son bajas ya que las relaciones entre las variables no son lineales.

No obstante, si comparamos los promedios de los grupos por ingreso familiar, aparecen efectos relevantes:

Cuadro N°15. Promedios de los grupos por ingreso familiar n=337

PRECURSOR	Participantes con ingreso familiar 1 o 2 (n=207)	Participantes con ingreso familiar de 3 a 16 (n=130)
RAN Colores	52.75	51.38
RAN Dibujos	67.55	64.58
RAN		
Números	42.14	37.33
RAN Letras	44.17	36.64
Memoria		
verbal	12.70	13.27
CEG	62.52	65.68
Conciencia		
fonológica	48.93	53.85
Vocabulario	83.31	90.05

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Al efectuar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en las variables :

En RAN letras ($p=0.033$), RAN números ($p=0.049$), comprensión de estructuras gramaticales ($p=0.000$), conciencia fonológica ($p=0.003$) y vocabulario comprensivo ($p=0.000$). Sin embargo las diferencias no resultaron significativas en las variables: RAN colores ($p=0.683$), RAN Dibujos ($p=0.433$) y Memoria Secuencial Auditiva ($p=0.371$).

Estos resultados se dan a pesar de que el promedio de edad del grupo de participantes de escuelas oficiales fue de 9.23 años y 9.01 el del grupo de participantes de escuelas particulares.

($p=0.000$). Sin embargo las diferencias no resultaron significativas en las variables: RAN colores ($p= 0.683$), RAN Dibujos ($p= 0.433$) y Memoria Secuencial Auditiva ($p= 0.371$).

Estos resultados se dan a pesar de que el promedio de edad del grupo de participantes de escuelas oficiales fue de 9.23 años y 9.01 el del grupo de participantes de escuelas particulares.

Por el nivel educativo materno si hay correlación mostrada en el siguiente cuadro:

Cuadro N°16. Promedios de los grupos por nivel educativo de la madre n=337

PRECURSOR	Educación	Educación materna
	materna 1, 2 o 3 (n=188)	4, 5 o 6 (n=149)
RAN Colores	53.16	51.04
RAN Dibujos	67.60	64.89
RAN		
Números	43.53	36.19
RAN Letras	45.26	37.77
Memoria		
verbal	12.56	13.37
CEG	62.63	65.14
Conciencia		
fonológica	47.70	54.78
Vocabulario	82.90	89.71

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Al efectuar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las pruebas a continuación:

En RAN letras ($p=0.017$), en RAN números ($p=0.003$), en comprensión de estructuras gramaticales ($p=0.001$), en conciencia fonológica ($p=0.000$) y en vocabulario comprensivo el promedio fue de 0.000. Sin embargo las diferencias no resultaron significativas en 3 variables: RAN colores ($p=0.554$), RAN Dibujos ($p=0.098$) y Memoria Secuencial Auditiva ($p=0.094$). Estos resultados se dan a pesar de que el promedio de edad del grupo de participantes de escuelas oficiales fue de 9.21 años y 9.07 el del grupo de participantes de escuelas particulares.

Para la variable tipo de educación presenta correlación de la siguiente manera:

Cuadro N°17. Promedios de los grupos por tipo de educación n=337

PRECURSOR	Escuela Oficial (n=271)	Escuela Particular (n=66)
RAN Colores	52.32	49.32
RAN Dibujos	67.12	63.26
RAN		
Números	40.81	34.75
RAN Letras	43.19	33.65
Memoria		
verbal	12.79	13.66
CEG	63.09	66.48
Conciencia		
fonológica	49.34	57.77
Vocabulario	84.37	92.42

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Al efectuar la prueba U de Mann- Whitney para muestras independientes se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las pruebas a continuación:

En RAN letras (**p**=0.003), en RAN números (**p**=0.010), en comprensión de estructuras gramaticales ($p=0.000$), en conciencia fonológica ($p=0.000$) y en vocabulario comprensivo (**p**=0.000). Sin embargo las diferencias no resultaron significativas en 3 variables RAN colores ($p=0.205$), RAN Dibujos ($p= 0.134$) y Memoria Secuencial Auditiva ($p= 0.113$). Estos resultados se dan a pesar de que el promedio de edad del grupo de participantes de escuelas oficiales fue de 9.17 años y 9.05 el del grupo de participantes de escuelas particulares. Estos resultados se dan a pesar de que el promedio de edad del grupo de participantes de escuelas oficiales fue de 9.17 años y 9.05 el del grupo de participantes de escuelas particulares.

CONCLUSIONES

En este apartado se reflejan las conclusiones obtenidas a partir de los datos proporcionados anteriormente. Además se describen algunas limitaciones encontradas dentro de la investigación.

- Los resultados de la investigación arrojan que hay una correlación muy baja entre las variables socioeconómicas y los distintos niveles evaluados (2°,4°, 6°), probablemente por la falta de constancia en la relación lineal. Los resultados muestran que la relación entre el contexto socioeconómico y el desarrollo de los precursores psicolingüísticos de la lectura es más fuerte en segundo grado y parece atenuarse posteriormente (Cuadro N°12, pág. 58).
- Las variables del contexto socioeconómico (nivel educativo de la madre, ingresos y libros comprados al año) al separarse por grupos para ser evaluadas sí muestran un impacto significativo sobre el nivel de desarrollo de determinados precursores psicolingüísticos (Cuadro N°15, 16,17, págs. 60, 61,62).
- El nivel socioeconómico, ya sea en forma de ingresos, nivel educativo de la madre, del padre y tipo de educación crean diferencias en los siguientes precursores de la lectura: RAN números, RAN letras, Comprensión de Estructuras Gramaticales, Conciencia Fonológica y vocabulario receptivo.
- El tipo de educación, oficial o particular, influye en gran medida en los precursores mencionados, teniendo un nivel de desarrollo significativamente inferior los estudiantes de los colegios públicos.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Como toda investigación o en el curso de la misma pueden aparecer ciertas limitaciones que obligan cambiar ciertos aspectos para continuar el estudio.

- Este trabajo fue realizado en la modalidad virtual por lo tanto una de las limitaciones fue la conexión a internet, ya que en un sinnúmero de ocasiones se afectaba y por consiguiente la evaluación.
- Otra limitación fue que en determinados casos los acudientes tendieron a ayudar a los participantes, pudiendo afectar a los resultados reales que los niños brindaron.
- En recomendaciones ha quedado demostrado que en Panamá el contexto socioeconómico influye en el nivel de desarrollo de los precursores psicolingüísticos de los que se conoce su relación con la lectura, por lo que es importante que se diseñen políticas públicas específicas de estimulación, para compensar las diferencias que, además, se observaron en el estudio entre escuelas particulares y oficiales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA

- Alegria, J., & Carrillo, M. S. (2005). *La enseñanza de la lectura Multimodal and longitudinal models for the early diagnosis of Dyslexia View project Assessment of reading and writing strategies of deaf children: an analytical approach View project*. <https://www.researchgate.net/publication/291449044>
- Aragón, V. (2011). "PROCESOS IMPLICADOS EN LA LECTURA." 11.
- Arcia, J. (2019). *Educación: entre fracasos, deserción y eternas fallas*. <https://www.laestrella.com.pa/nacional/190307/eternas-fracasos-educacion-desercion>
- Astudillo, J., Fernández, M., & Garcimartín, C. (2019). *La desigualdad de Panamá: Su carácter territorial y el papel de las inversiones públicas | Publicaciones*.
- Balbi, A., von Hagen, A., Ruiz, C., & Cuadro, A. (2020). Precursors of early reading competence in Spanish-speaking children from vulnerable backgrounds. *Psyche*, 29(1), 1–15. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.1.1403>
- Balbi, A., Von Hagen, A., Ruiz, C., & Cuadro, A. (2019). *Precursores de la Competencia Lectora Inicial en Escolares Hispanoparlantes de Nivel Socioeconómico Vulnerable Precursors of Early Reading Competence in Spanish-Speaking Children from Vulnerable Backgrounds*. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.1.1403>
- Bertha, P., & Ruiz Villeda, A. (2006). *La velocidad de denominación y la adquisición del proceso lector*.

- Bravo, L. (2002). The phonological awareness as a zone of proximal development for the initial learning of reading. *Estudios Pedagógicos*, 28, 165–177. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- 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. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536103>
- Camones, L., Roxana ASESOR Chero Pisfil, K., Espinoza, M., Quezada Ponte, R., Pinillos Deza, E., & Rafael Lima -Perú, L. (2018). *VOCABULARIO COMPRENSIVO EN NIÑOS DE 2 A 6 AÑOS DEL CENTRO DE TERAPIAS*.
- Capador, M. (2015). *Estudiar la relación de la memoria a corto plazo y el rendimiento académico de grado cuarto de primaria*.
- Cieza, C., Monzón, K., & Vilca, J. (2017). *VOCABULARIO EXPRESIVO Y COMPRENSIVO EN NIÑOS*.
- Coloma, C., Cobarrubias, I., & De Barbieri, Z. (2007). *Conciencia Fonológica en niños preescolares de 4 y 5 años*. <https://revistaderechoeconomico.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/21382/22819>
- Coltheart, M., & Rastle, K. (1994). Serial Processing in Reading Aloud: Evidence for Dual-Route Models of Reading. In *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance* (Vol. 20, Issue 6).
- Cuadro, A., Ruiz, C., & Von Hagen, A. (2019). *Los precursores cognitivos tempranos de la lectura inicial: un modelo de aprendizaje en niños de 6 a 8 años*. <https://revistas.um.es/rie/article/view/312661/266111>
- Cubilla-Bonnetier, D. (2020). Speech therapy intervention in reading learning disabilities in bilingual children. *Revista de Logopedia, Foniatria y*

Audiología, 40(4), 168–177. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2020.04.003>

Cuetos, F., Arribas, D., Suárez-Coalla, P., & Martínez-García, C. (2020).

Prolexia, Diagnóstico y Detección Temprana de la Dislexia. TEA Ediciones.

Cuetos, Fernando. (2008). *Psicología de la lectura - Fernando Cuetos, Fernando Cuetos Vega* - Google Libros.

Cuetos, Fernando, & Domínguez, A. (2002). *Efecto de la pseudohomofonía sobre el reconocimiento de palabras en una lengua de ortografía transparente*.

<https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/26763/Psicothema.2002.14.4.754-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cuetos, Fernando, Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2007). *PROLEC-R*.

De La Cruz, A. (n.d.). “*NIVELES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PACHACÚTEC*.” Retrieved October 27, 2020, from http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1141/1/2010_De la Cruz_Niveles de conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de instituciones públicas de Pachacútec.pdf

Defior, S., Serrano, F., & Sylvia Defior, D. (2011). P Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia. *Abril*, 11(1), 79–94.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640858&info=resumen&idoma=ENG>

Denckla, M. B., & Rudel, R. (1974). Rapid “Automatized” Naming of Pictured Objects, Colors, Letters and Numbers by Normal Children. *Cortex*, 10(2), 186–202. [https://doi.org/10.1016/S0010-9452\(74\)80009-2](https://doi.org/10.1016/S0010-9452(74)80009-2)

Domínguez, A., & Cuetos Vega, F. (1992). Desarrollo de las habilidades de reconocimiento de palabras en niños con distinta competencia lectora.

Cognitiva.

Dunn, L., Padilla, E., Lugg, D., & Dunn, L. (1986). *TVIP : Test de Vocabulario en Imagenes Peabody : Adaptacion Hispanoamericana = Peabody Picture Vocabulary Test [Revised] : Hispanic-American adaptation (Libro, 1986)*

[WorldCat.org]. <https://www.worldcat.org/title/tvip-test-de-vocabulario-en-imagenes-peabody-adaptacion-hispanoamericana-peabody-picture-vocabulary-test-revised-hispanic-american-adaptation/oclc/16505025>

E. Mendoza, G., Carballo, J. M., & M.D. Fresneda. (2005). *CEG. Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales*. <http://web.teaediciones.com/ceg-test-de-comprension-de-estructuras-gramaticales.aspx>

Elsa Porta, M., & Canales Jara, Y. (n.d.). *EL NIVEL EDUCATIVO Y SOCIOECONÓMICO DEL HOGAR Y HABILIDADES PRE-LECTORAS EN ESCUELAS URBANO Y URBANO-MARGINALES DE LA PROVINCIA DE MENDOZA-ARGENTINA EDUCATIONAL AND SOCIOECONOMIC LEVEL OF PARENTS AND PRE-READING SKILLS FROM URBAN AND URBAN-MARGINAL SCHOOLS FROM MENDOZA-ARGENTINA*.

<https://doi.org/10.15517/aie.v16i2.23925>

Espinoza, V., & Rosas, R. (2019). Diferencias iniciales en el proceso de acceso al lenguaje escrito según nivel socioeconómico. *Perspectiva Educativa*, 58(3), 23–45. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.955>

Flórez-Romero, R., & Arias-Velandia, N. (2010). *Evaluación de conocimientos previos del aprendizaje inicial de lectura*.

García, M. (2014a). *El Test de Denominación Automatizada Rápida: investigaciones recientes*. <https://www.aacademica.org/000-035/145>

García, M. (2014b). *El Test de Denominación Automatizada Rápida: investigaciones recientes*. <https://www.aacademica.org/000-035/145>

- García, V. (2018). *El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad.*
- González, R., López, S., Vilar, J., & Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación En Educación*, 11(2), 98–110. <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Gonzalo, C. R. (2012). *LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA: LAS RELACIONES ENTRE LA REFLEXIÓN Y EL USO LINGÜÍSTICO.* 59.
- Guardia, P. (2003). Relaciones entre habilidades de alfabetización emergente y la lectura, desde nivel transición mayor a primero básico. *Psykhe: Revista de La Escuela de Psicología* Guardia, P. (2003). *Relaciones Entre Habilidades de Alfabetización Emergente y La Lectura, Desde Nivel Transición Mayor a Primero Básico.* *Psykhe: Revista de La Escuela de Psicología*, 12(2), 63–79. <https://doi.org/10.7764/psykhe.12.2.358>
- Kirk, S. A., McCarthy, J. J., & Kirk, W. D. (2006). *ITPA. Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas.* <http://web.teaediciones.com/itpa-test-illinois-de-aptitudes-psicolinguisticas.aspx>
- Llera, J. B., López Escribano, C., & Quintana, E. R. (2006). *Precursores tempranos de la lectura.*
- Mary, R., Seijas, G., Larrosa, S. L., Cuetos Vega, F., Rodríguez-López Vázquez, A., & Es, A. (2009a). *Actas do X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.*
- Mary, R., Seijas, G., Larrosa, S. L., Cuetos Vega, F., Rodríguez-López Vázquez, A., & Es, A. (2009b). *DIFERENCIAS EN LOS PREDICTORES DE LA LECTURA (CONCIENCIA FONOLÓGICA Y VELOCIDAD DE DENOMINACIÓN) EN ALUMNOS ESPAÑOLES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMERO DE PRIMARIA* Rosa.

MEDUCA. (2020). *PRINCIPALES INDICADORES DEL PROCESO ACADÉMICO EN LA REPÚBLICA DE PANAMÁ. AÑO LECTIVO 2015-2019.*

Mejía De Eslava, L., & Cobos, J. E. (2008). *CONCIENCIA FONOLÓGICA Y APRENDIZAJE LECTOR 1.*

Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J., & Fresneda, M. (2005). *LEXICOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA.*

Meneses, A., Hugo, E., Acevedo, D., & Ávila, N. (2017). *Gramática para profesores: Consideraciones metalingüísticas para el aprendizaje - Google Libros.*

https://books.google.com.pa/books/about/Gramática_para_profesores.html?id=gH7oDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Micaela, M., Penna, V., Padilla Sabaté, C., & Débora Burin, Y. (2014). RELACIONES ENTRE DECODIFICACIÓN, CONOCIMIENTO LÉXICO-SEMÁNTICO E INFERENCIAS RELATIONS BETWEEN DECODING, LEXICAL-SEMANTIC KNOWLEDGE AND INFERENCES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN A (4000) San Miguel de Tucumán-Tucumán, República Argentina. In *INTERDISCIPLINARIA* (Vol. 31).

Paredes De Vásquez, I. M. (2017). *Resultados de la evaluación a las habilidades lectoras de los estudiantes de tercer grado en 2016 Calidad Educativa, responsabilidad de todos.*

Pino, M., & Bravo, L. (2005). La Memoria Visual Como Predictor del Aprendizaje de la Lectura. *Psykhé (Santiago)*, 14(1), 47–53.

<https://doi.org/10.4067/s0718-22282005000100004>

Pinto, J. (2019). *"CONCIENCIA FONOLÓGICA, VELOCIDAD DE DENOMINACIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROCESOS PERCEPTIVOS Y LÉXICOS DE LA.*

- Porta, M., & Difabio, H. (2011). *PREDICTORES DEL APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO INICIAL: EFECTO DE FACTORES COGNITIVOS, LINGÜÍSTICOS Y AMBIENTALES*.
<https://www.cicuyo.org/ojs/index.php/Psicoped/article/view/97/88>
- Quintanilla, E. (2016). *Un sistema de indicadores de desigualdad educativa*.
- Ramírez, J. (2017). *Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho*. <https://core.ac.uk/download/pdf/323352958.pdf>
- Rodríguez, A. (2018). *Panorama social y desigualdades en Panamá*.
- Solé, I., & Gallart, I. (1995). *El placer de leer*.
- Urquijo, S., Coni, A. G., & Fernandes, D. (2015). Relationship between reading and socioeconomic level in Argentine children. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 33(2), 301–316. <https://doi.org/10.12804/apl33.02.2015.09>
- Vargas, M. (2012). *MEMORIA VERBAL INMEDIATA Y CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL DE BELLAVISTA*.
- Vera Romero, O., & Vera Romero, F. (2013). Evaluación del nivel socioeconómico: presentación de una escala adaptada en una población de Lambayeque. *Revista Del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 6(1).
- Zambrano, O. (2013). *Crecimiento, pobreza y desigualdad en Panamá: caso de éxito?*

ANEXOS

ANEXO NO. 1
ENCUESTA

Encuesta Socioeconómica



INVESTIGACIÓN "VARIABLES INTERVINIENTES EN EL RENDIMIENTO LECTOR DE LOS ESTUDIANTES DE PANAMÁ"

La investigación tiene como objetivo principal determinar qué factores socioeconómicos, cognitivos y pedagógicos determinan el rendimiento lector de los estudiantes panameños, por lo cual es imprescindible solicitar su



Casillas

Doy mi consentimiento y deseo continuar

Añadir opción o [añadir respuesta "Otro"](#)

Encuesta a familias



Descripción (opcional)

Nombre y apellidos del niño/a *



Texto de respuesta corta

Edad del niño/a *

*

1. 6

2. 7

3. 8

4. 9

5. 10

6. 11

7. 12



Fecha de nacimiento del niño/a *

*

Mes, día, año



Escuela a la que asiste el niño/a

Texto de respuesta corta

Grado escolar del niño/a

1. 2

2. 4

3. 6

Parentesco con el niño/a del adulto que completa la encuesta *

*

Texto de respuesta corta

¿Cuántas personas tienen algún ingreso económico en su hogar? *

1. 0

2. 1

3. 2

4. 3

5. 4

6. 5

7. 6

8. 7

9. 8

10. 9

A. ¿Además del español, se emplea habitualmente alguna otra lengua para comunicarse en el hogar? * *

1. No

2. Sí

B. ¿Cuál es el nivel educativo de la figura PATERNA? *

1. Sin estudios o primarios incompletos

2. Estudios primarios

3. Bachillerato

4. Estudios técnicos

5. Estudios universitarios licenciatura

6. Postgrado, maestría o doctorado

Ocupación de la figura paterna: *

*

Texto de respuesta corta

C. ¿Cuál es el nivel educativo de la figura MATERNA? *

- 1. Sin estudios o primarios incompletos
- 2. Estudios primarios
- 3. Bachillerato
- 4. Estudios técnicos
- 5. Estudios universitarios licenciatura
- 6. Postgrado, maestría o doctorado

14. 15

15. 16

16. 17

17. 18

18. 19

19. 20

E. Ingreso MENSUAL TOTAL familiar en su hogar ANTES DEL INICIO DE LA PANDEMIA COVID 19: * *

- 1. Inferior a 400 \$
- 2. Entre 400 y 800 \$
- 3. Entre 800 y 1'200 \$
- 4. Entre 1'200 y 1'600 \$
- 5. Entre 1'600 y 2'000 \$
- 6. Entre 2'000 y 2'400 \$
- 7. Entre 2'400 y 2'800 \$
- 8. Entre 2'800 y 3'200 \$
- 9. Entre 3'200 y 3'600 \$

- 10. Entre 3'600 y 4'000 \$
- 11. Entre 4'000 y 4'400 \$
- 12. Entre 4'400 y 4'800 \$
- 13. Entre 4'800 y 5'200 \$
- 14. Entre 5'200 y 5'600 \$
- 15. Entre 5'600 y 6'000 \$
- 16. Superior a 6'000 \$

F. ¿Cuántos libros se le compran al niño/a AL AÑO? *

- 0. Ninguno
- 1. 1 libro
- 2. 2 libros

- 3. 3 libros
 - 4. 4 libros
 - 5. Más de 4 libros
-

G. ¿Dedica USTED momentos a leer en el hogar? (Sin contar lo requerido por sus actividades profesionales) * *

- 0. Nunca
- 1. Una vez a la semana
- 2. 2 veces a la semana
- 3. 3 veces a la semana
- 4. Más de 3 veces a la semana

H. ¿Cuántas veces por semana le dedican un tiempo los adultos a leer CON EL NIÑO/A en el hogar? * *

- 0. Nunca
 - 1. Una vez a la semana
 - 2. 2 veces a la semana
 - 3. 3 veces a la semana
 - 4. más de 3 veces a la semana
-

I. Desde que se declaró la pandemia por COVID-19 y se suspendieron las clases presenciales, en el periodo escolar 2020 el tiempo promedio POR SEMANA que el niño/a tuvo contacto DIRECTO VIRTUAL con el/los docente/s (llamada o videoconferencia) y los compañeros (sesiones virtuales en directo) fue: * *

- 0. No ha tenido sesiones virtuales con su docente
- 1. Entre 0 y 5 horas a la semana

-
- 3. Entre 10 y 15 horas a la semana
 - 4. Entre 15 y 20 horas a la semana
 - 5. Más de 20 horas a la semana

⋮

K. En el mismo periodo (2020), el tiempo promedio de trabajo escolar SEMANAL del niño/a EN SOLITARIO en el hogar fue: *

- 0. No ha tenido que realizar trabajo escolar personal en el hogar
- 1. Entre 0 y 5 horas a la semana
- 2. Entre 5 y 10 horas a la semana
- 3. Entre 10 y 15 horas a la semana
- 4. Entre 15 y 20 horas a la semana
- 5. Más de 20 horas a la semana

ANEXO NO. 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO



CONSENTIMIENTO INFORMADO

INVESTIGACIÓN: "VARIABLES INTERVINIENTES EN EL RENDIMIENTO LECTOR DE LOS ESTUDIANTES DE PANAMÁ"

Se invita cordialmente a su familia a participar en la investigación "**Variables intervinientes en el rendimiento lector de los estudiantes de Panamá**" que profesionales de la Universidad Especializada de las Américas, de la Universidad Católica Santa María la Antigua y del Centro de Investigación Educativa de Panamá estarán desarrollando con niños y niñas de 1° a 7° grado en escuelas seleccionadas de Panamá Centro, Panamá Oeste, San Miguelito, Panamá Este y Panamá Oeste. En este caso, se les solicita su participación para la fase piloto del estudio.

Los investigadores responsables del proyecto son: MSP. Daniel Cubilla-Bonnetier, Dra. Nadia de León, Dr. Joel Méndez, Andrea Palacios, Mileika Aguilar, Ashley Chérigo, María Grajales, Anis Ortega, Luz Puertas y Patricia Salgado.

Objetivo de la investigación: Determinar qué factores socioeconómicos, cognitivos y pedagógicos determinan el rendimiento lector de los estudiantes panameños.

Descripción del proceso: Se llevará a cabo una evaluación completa de cada uno de los niños y niñas participantes, que incluirá pruebas de conciencia fonológica, de memoria de trabajo, de velocidad de nombrado, de vocabulario comprensivo, de comprensión gramatical, así como una serie de pruebas de rendimiento lector. Dada

cognitivos y pedagógicos determinan el rendimiento lector de los estudiantes panameños.

Descripción del proceso: Se llevará a cabo una evaluación completa de cada uno de los niños y niñas participantes, que incluirá pruebas de conciencia fonológica, de memoria de trabajo, de velocidad de nombrado, de vocabulario comprensivo, de comprensión gramatical, así como una serie de pruebas de rendimiento lector. Dada situación epidemiológica creada por la COVID-19, esta evaluación se llevará a cabo mediante sesiones virtuales dentro de la jornada escolar del niño/a.

Paralelamente, se distribuirá una encuesta socioeconómica a completar por cada familia participante (en la que emplearán aproximadamente 10 minutos) cuyo contenido se mantendrá en la más estricta confidencialidad.

Duración: La evaluación en la que participe cada niño/a se realizará en 2 sesiones de aproximadamente 45 minutos de duración (total: 90 minutos).

Riesgos, efectos secundarios, molestias de las pruebas aplicadas: Ninguno

Beneficios: Con los datos recogidos, se podrá colaborar al impulso de políticas públicas y privadas para la mejora de la calidad de la enseñanza de la lectura. Además, los padres y madres podrán solicitar los resultados obtenidos por su hijo/a en el estudio, que también serán comunicados a la escuela para enriquecer su acompañamiento pedagógico del niño/a.

Confidencialidad de los datos: Se mantendrán en la más estricta confidencialidad tanto la identidad de los participantes como los resultados recogidos. Cualquier información obtenida se usará únicamente para los fines de la investigación y será preservada en absoluto secreto. Las sesiones se llevarán a cabo mediante la plataforma Zoom y serán grabadas para un procesamiento óptimo de los resultados. Los archivos de las grabaciones serán custodiados por el investigador principal y destruidos al terminar la extracción de los resultados.

La participación en el presente estudio es VOLUNTARIA.

En cualquier momento del proceso, las familias podrán decidir RETIRARSE de la misma, sin ningún tipo de consecuencia.

La participación en el estudio es completamente GRATUITA para las familias. El equipo de investigación se hará cargo de todos los gastos que implique el estudio.

En caso de tener cualquier duda sobre el proceso, pueden ponerse en contacto con el investigador principal (Daniel Cubilla-Bonnetier)

Correo electrónico: danicubi@hotmail.com Teléfono: 6349-2551



He leído la información sobre la investigación o me ha sido leída. En caso de mantener alguna duda sobre el proceso que se seguirá, me ha sido resuelta por alguna persona del equipo de investigación. Consiento, sin que se me haya presionado en modo alguno, en que mi hijo/a participe en la investigación.

Yo, _____, consiento en que mi hijo/hija _____ participe voluntariamente en la investigación "Variables intervinientes en el rendimiento lector de los estudiantes de Panamá". Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido información sobre las condiciones del estudio. Asimismo, consiento en que las sesiones sean grabadas, quedando claro que los archivos de grabación serán usados únicamente para obtener los resultados de la evaluación, que serán mantenidos en la confidencialidad.

Firma del Padre o de la Madre: _____

Firma del Investigador Principal (Daniel Cubilla-Bonnetier):

ANEXO NO. 3

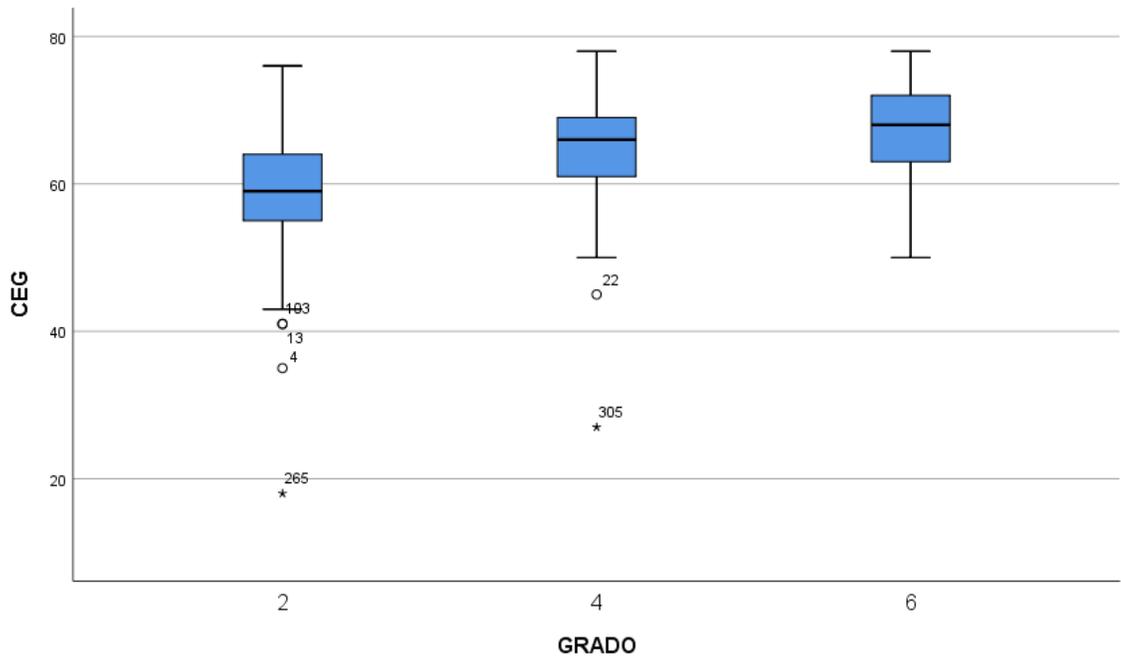
PERCENTILES PRUEBAS C.E.G.
(Mendoza et al., 2005) y MEMORIA
SECUENCIAL AUDITIVA DEL ITPA
(Kirk et al, 2006)

Percentiles para la prueba CEG para uso con niños de la Región Metropolitana de Panamá n=335

Cuadro N° 18. PRUEBA C.E.G.			
Percentil	Grado		
	2° (n=113)	4° (n=115)	6° (n=107)
95	71	75	77
90	68.6	73.40	75
75	64	69	72
50	59	66	68
25	55	61	63
10	49.4	55	57.8
5	43	52.8	56.4

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°13. Gráfica de caja y bigotes de la prueba CEG administrada niños de la Región Metropolitana de Panamá n=335



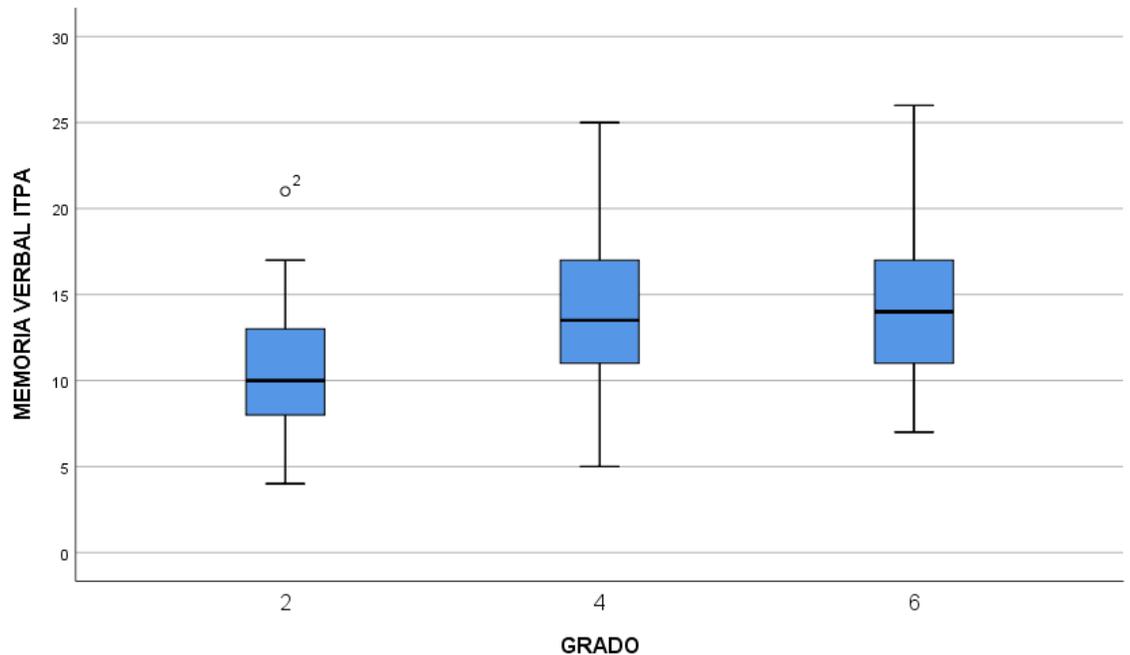
Fuente: Cuadro N°18

Percentiles para la Subprueba MEMORIA VERBAL ITPA para uso con niños de la Región Metropolitana de Panamá n=337

Cuadro N°19. SUBPRUEBA MEMORIA VERBAL ITPA			
Percentil	Grado		
	2° (n=112)	4° (n=116)	6° (n=108)
95	16	22.15	23.55
90	15	21	21.10
75	13	17	17
50	10	13.50	14
25	8	11	11
10	7	8	8.90
5	6	6.85	8

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el estudio

Gráfica N°14. Gráfica de caja y bigotes de la prueba de memoria secuencial auditiva del ITPA administrada a niños de la Región Metropolitana de Panamá n=337



Fuente: Cuadro N°19

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N°	Descripción	Página
Cuadro N°1:	Desigualdad en Panamá según el Coeficiente de Gini	45
Cuadro N°2:	Composición de la muestra por región educativa n=337	59
Cuadro N°3:	Composición de la muestra por grado n=337	59
Cuadro N°4:	Composición de la muestra por sexo n=337	60
Cuadro N°5:	Composición de la muestra por tipo de educación n=337	60
Cuadro N°6:	Nivel Educativo del Padre	61
Cuadro N°7:	Nivel Educativo de la Madre	61
Cuadro N°8:	Ingreso Familiar	62
Cuadro N°9:	Libros Comprados al año	63
Cuadro N°10:	Precursores Psicolingüísticos de la lectura	64

Cuadro N°11: Relación entre Contexto Socioeconómico y Precursores de forma global	69
Cuadro N°12: Correlaciones Segundo grado	69
Cuadro N°13: Correlaciones Cuarto grado	70
Cuadro N°14: Correlaciones Sexto grado	70
Cuadro N°15: Promedios de los grupos por ingreso familiar n=337	71
Cuadro N°16: Promedios de los grupos por nivel educativo de la madre n=337	72
Cuadro N°17: Promedios de los grupos por tipo de educación n=337	74
Cuadro N° 18: Percentiles para la prueba CEG para uso con niños de la Región Metropolitana de Panamá n=335	98
Cuadro N° 19: Percentiles para la Subprueba MEMORIA VERBAL ITPA para uso con niños de la Región Metropolitana de Panamá n=337	99

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica N°	Descripción	Página
Gráfica N°1:	Nivel Educativo del Padre	61
Gráfica N°2:	Nivel Educativo de la Madre	62
Gráfica N°3:	Ingreso Familiar	63
Gráfica N°4:	Libros comprados al año	64
Gráfica N°5:	Precursores Psicolingüísticos de la lectura	65
Gráfica N°6:	RAN Dibujos Tiempo	65
Gráfica N°7:	RAN Números Tiempo	66
Gráfica N°8:	RAN Letras Tiempo	66
Gráfica N°9:	Memoria Verbal ITPA	67
Gráfica N°10:	Memoria Verbal ITPA	67
Gráfica N°11:	Conciencia Fonológica Total	68
Gráfica N°12:	Vocabulary Peabody	68
Gráfica N°13:	Gráfica de caja y bigotes de la prueba CEG	98

administrada niños de la
Región Metropolitana de
Panamá n=335

Gráfica de caja y bigotes
de la prueba de
memoria secuencial

Gráfica N°14:

auditiva del ITPA
administrada a niños de
la Región Metropolitana
de Panamá n=337

99