



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Dislexia y Comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de
primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Vigo Bocanegra, Maria Alejandra (orcid.org/0000-0003-3105-9024)

ASESORES:

Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asuncion (orcid.org/0000-0002-5180-5306)

Mg. Josco Mendoza, Janet Cenayra (orcid.org/0000-0001-8544-269X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A mi querida madre por estar siempre a mi lado dándome su apoyo incondicional para lograr mi meta propuesta.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme salud y fortaleza, así como a mi familia por la paciencia y la comprensión durante el desarrollo del proyecto.

A mi asesora, Mg. Virginia Asunción Cerafín Urbano por la orientación, enseñanza y apoyo para lograr culminar con la tesis.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | Pág. |
|--|------|
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS | iv |
| ÍNDICE DE TABLAS | v |
| ÍNDICE DE FIGURAS | vi |
| RESUMEN | vii |
| ABSTRACT | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 9 |
| II. MARCO TEÓRICO | 13 |
| III. METODOLOGÍA | 28 |
| 3.1. Tipo de diseño de investigación | 28 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 29 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo | 30 |
| 3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos | 31 |
| 3.5. Procedimiento | 33 |
| 3.6. Métodos de análisis de datos | 33 |
| 3.7. Aspectos éticos | 34 |
| IV. RESULTADOS | 35 |
| V. DISCUSIÓN | 43 |
| VI. CONCLUSIONES | 49 |
| VII. RECOMENDACIONES | 50 |
| REFERENCIAS | 51 |
| ANEXOS | 63 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|--|------|
| Tabla 1. Poblaciones estudiantes del IV ciclo de primaria | 30 |
| Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de los niveles de la variable dislexia | 35 |
| Tabla 3. Descripción de los resultados de los niveles de las dimensiones de dislexia | 35 |
| Tabla 4. Frecuencia y porcentaje de los niveles de la variable comprensión lectora | 36 |
| Tabla 5. Descripción de resultados de las dimensiones de comprensión lectora | 36 |
| Tabla 6. Tabla cruzada entre dislexia vs. comprensión lectora | 37 |
| Tabla 7. Tabla cruzada entre dislexia fonológica vs. comprensión lectora | 38 |
| Tabla 8. Tabla cruzada entre dislexia superficial vs. comprensión lectora | 38 |
| Tabla 9. Resultados de la prueba de normalidad | 39 |
| Tabla 10. Prueba de correlación entre dislexia y comprensión lectora | 40 |
| Tabla 11. Prueba de correlación entre dislexia fonológica y comprensión lectora | 41 |
| Tabla 12. Prueba de correlación entre dislexia superficial y comprensión lectora | 42 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Figura 1. Esquema del diseño de investigación | 28 |
| Figura 2. Niveles de dislexia | 89 |
| Figura 3. Apresiación de dimensiones de la variable dislexia | 89 |
| Figura 4. Niveles de comprensión lectora | 90 |
| Figura 5. Percepción de dimensiones de la variable comprensión lectora | 90 |
| Figura 6. Dislexia vs comprensión lectora | 91 |
| Figura 7. Dislexia fonológica vs. comprensión lectora | 91 |
| Figura 8. Dislexia superficial vs. comprensión lectora | 92 |

RESUMEN

En este trabajo de investigación, el objetivo fue determinar la relación entre la dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo - 2023.

La investigación fue de tipo básica de modelo descriptivo-correlacional, con un enfoque cuantitativo; diseño no experimental de corte transversal. Se trabajó con una población muestral de 80 escolares. Se empleó la observación como técnica para recolectar información y los instrumentos empleados fueron dos fichas de observación, siendo estos validados mediante juicio de expertos y establecer su confiabilidad por medio del estadístico Alfa de Cronbach que muestra una alta confiabilidad.

En resultados se obtuvo que el 48.8% de escolares se encuentran dentro de un rango moderado de dislexia y 67.5% está en un nivel de logro en comprensión lectora. Sumado a ello, del análisis de resultados se obtuvo que si existe correlación inversa baja entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023 obteniendo un p valor de 0.000 ($p < 0.05$) y un Rho de Spearman de -0.382 por lo mismo se concluye que mientras más los estudiantes se ubiquen en un rango de normalidad o moderado en cuanto a dislexia mejor será su comprensión al momento de leer.

Palabras clave: Dislexia, comprensión lectora, estudiantes.

ABSTRACT

In this research work, the objective was to determine the relationship between dyslexia and reading comprehension in students of IV cycle of primary school in a private educational institution in Trujillo - 2023.

The research was a basic descriptive-correlational model, with a quantitative approach; non-experimental cross-sectional design. We worked with a sample population of 80 schoolchildren. Observation was used as a technique to collect information and the instruments used were two observation sheets, which were validated by expert judgment and their reliability was established by means of Cronbach's Alpha statistic, which shows high reliability.

The results showed that 48.8% of schoolchildren are within a moderate range of dyslexia and 67.5% are at an achievement level in reading comprehension. In addition, the analysis of the results showed that there is a low inverse correlation between dyslexia and reading comprehension in students of IV cycle of primary school in a private educational institution in Trujillo - 2023 obtaining a p value of 0.000 ($p < 0.05$) and a Spearman's Rho of -0.382, therefore it is concluded that the more students are in a range of normal or moderate dyslexia, the better their reading comprehension will be at the time of reading.

Keywords: Dyslexia, reading comprehension, students.

I. INTRODUCCIÓN

La dislexia conlleva a una dificultad que generalmente se identifica posterior al inicio del proceso lector, debido a que existe un problema de normalización en el sistema escolar, conllevando a desconocer la pluralidad en la comunidad educativa. A fin de comprender mejor el término dislexia es fundamental conocer los datos estadísticos de niños a nivel mundial que poseen este trastorno del aprendizaje, debido a que al momento de que el menor es diagnosticado, se tiene la idea errónea de que es el único en el planeta, cuando claramente es todo lo contrario; basta con observar los porcentajes de niños con dislexia en el mundo (Castañeda et al. 2022).

En Europa el 5% y 12% de los ciudadanos son disléxicos (lo que significa que más de 52 millones de personas tienen esta condición); algo similar sucede en Noruega pues sus estadísticas revelan que el 5% y 10% de su población sufre de dislexia y en países cercanos como Dinamarca, Suecia y Letonia las cifras van de 3% al 10% de disléxicos; así lo afirma Birimisa et al. (2020) en su estudio que realizaron de manera detallada y minuciosa a nivel mundial. Este trastorno trae consigo múltiples deficiencias y una de ellas es los problemas que se genera al momento que el infante inicia su vida escolar, saliendo a relucir dificultades al momento de leer, debido a que cuando lo hacen, cambian, omiten o agregan letras, generando nula comprensión del texto.

Por ello, García (2022) expuso que la UNESCO informó que, en el transcurso del año pasado, en el mundo 100 millones de escolares se incorporaron a los 483 millones que ya no poseían las habilidades necesarias en la lectura, en otras palabras, no comprendían lo que leían. Específicamente en España, los errores que se presentan en el aprendizaje competen a dificultades en la comprensión de texto, siendo su prevalencia de más del 50%.

En cuanto a Latinoamérica, Vega (2021) manifestó que la población mexicana se ve sumergida en una cifra del 7% de afectados por dislexia, datos que se conocen gracias al estudio que realizó la Universidad Nacional Autónoma de México. Asimismo, la UNICEF (2022) informó que se vaticina que 4 de cada 5 niños en América Latina y el Caribe no logren los niveles mínimos requeridos en comprensión de textos, luego de dos años de estar recibiendo clases a través de un monitor, perdiendo así más de 10 años de progreso en lo que a aprendizaje se refiere. Esto se apoya en un reciente estudio realizado por la UNESCO con apoyo

de la UNICEF, resaltando en su investigación que cerca del 40% de escolares del tercer grado de educación básica regular presentan niveles mínimos de competencias esenciales que se requieren al momento de leer, no logrando de este modo comprender lo que leen; esto ocurre en cerca de 16 países en América Latina (UNESCO, 2021).

En tal sentido, el Perú no se queda atrás, según Vargas (2023) la incidencia de problemas de aprendizaje es equivalente a 1 de cada 10 estudiantes y en muchos casos por la carencia de información sobre el tema genera que los educadores los vean como “estudiantes con bajo rendimiento académico”. Sumado a ello, los resultados de la prueba Pisa aplicada en el 2018 y publicado por el diario “La República” (2019), mostró que el Perú ocupó el lugar 64, encontrándose debajo de 77 países, siendo clasificación en comprensión de textos como uno de los penúltimos; como consecuencia en el año 2021 las cifras desalentadoras persisten debido a que de cada 10 niños solo 2 logran comprender lo que están leyendo, lo que supone un gran desafío para la educación (EFE 2021).

Por otro lado, el MINEDU (2021) realizó una evaluación de comprensión de textos a escolares de primaria y se confirmó los resultados obtenidos por PISA, al conseguir resultados poco alentadores, debido a que los estudiantes no han mejorado en comprensión lectora a comparación de los resultados alcanzados años anteriores; el 32% se ubica en proceso, mientras que el 22,9% está en inicio. Los alumnos que están en inicio muestran problemas para entender las actividades que se les solicita, vocabulario pobre, tienen escasos de métodos para comprender, asociar ideas con sus saberes previos, analizar y dar valor a los conceptos.

A nivel local, el problema que sale a relucir en los estudiantes de tercer y cuarto grado del nivel primaria de una institución educativa privada de Trujillo es que presentan fallas en su ortografía, sustituyen letras y sílabas en las oraciones al momento que escriben (dado / bado, llama / malla), confunden el sonido de algunas sílabas con otras que son parecidas pero se escriben y tienen un significado diferente (vaso / baso, votar / botar), por esta razón es común ver en el aula a niños que tienen las habilidades requeridas y aun así no alcanzan el rendimiento académico que se espera de ellos. En tal sentido, cuando se desarrolla actividades de lectura, la gran mayoría no entiende lo que está leyendo, desencadenando en repetidas oportunidades escaso interés y desmotivación.

En base a lo mencionado anteriormente, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023? De igual manera se nombran los problemas específicos: ¿cuál es la relación entre la dislexia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023? y ¿cuál es la relación entre la dislexia superficial y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023?

La actual investigación posee valor teórico, dado que se busca ahondar en los conceptos de dislexia y comprensión lectora mencionadas en el presente trabajo, dicha información servirá de ayuda a futuras investigaciones que tengan las mismas variables de estudio. Igualmente, este trabajo está justificado de manera práctica, en vista de que permitirá promover las propuestas de solución al problema de dislexia y comprensión lectora, con el objetivo de que se desarrollen estrategias a nivel de concientización, prevención e intervención de los riesgos y la sociedad industrializada, se preocupe en propiciar condiciones que contribuyan en el desarrollo integral de los niños. Por último, la vigente tesis tiene aporte metodológico, debido a que será de utilidad para otros investigadores que deseen abordar la misma temática; asimismo, cumple con los parámetros requeridos por la universidad.

Además, se encuadró el objetivo general: determinar la relación entre la dislexia y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023. Del mismo modo, se describió los objetivos específicos: establecer la relación entre la dislexia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023, y establecer la relación entre la dislexia superficial y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023.

Agregando a lo anterior, se nombró la hipótesis general: existe relación significativa entre la dislexia y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023. Añadiendo se precisó las hipótesis específicas: existe relación significativa entre la dislexia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución

educativa privado de Trujillo, 2023 y existe relación significativa entre la dislexia superficial y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Desde una perspectiva más específica con respecto a la variable dislexia, en el contexto nacional se tiene a Osorio (2022) quien en su investigación se planteó como objetivo determinar la influencia que ejerce la dislexia en la expresión oral en los estudiantes de educación primaria de la institución educativa de Pacarán. En su metodología se empleó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional. Asimismo, los estudiantes que fueron parte de esta investigación alcanzó el número de 46. Del análisis de datos se obtuvo como resultados que el 4.3% de escolares presentan un nivel severo de dislexia, 15.2% nivel leve y el 45.7% manifiestan un nivel de carencia. Se concluye que existe una correlación inversa negativa muy baja entre la variable dislexia y la variable expresión oral ($\rho = -.104$).

En relación con la idea anterior, Sillcahue (2022) realizó su trabajo de investigación que lleva por objetivo determinar el nivel de relación entre la capacidad de comprensión lectora y el pensamiento crítico en una población de estudiantes de educación primaria. Para esto, empleó una metodología de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo básica con un nivel correlacional. Los escolares que colaboraron en este trabajo fueron 112 de todos los grados de primaria. Posterior al análisis estadístico, se consiguió como resultados que el 60.55% de los estudiantes está continuando, el 26.61% se ubica en el rango moderadamente bajo; de esto el 8.26% se posiciona en el nivel bajo y solamente el 7.34% exterioriza un valor moderadamente alto de comprensión lectora. En base a lo dicho, la autora concluye que no se encontró correlación entre la variable 1 y la variable 2 y menos entre las dimensiones de la primera variable con las dimensiones de la segunda.

En este aspecto, Huayhua (2021) en su trabajo de investigación se planteó como objetivo determinar la relación que existe entre la dislexia y la comprensión lectora de los estudiantes. Empleó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo básica, descriptiva correlacional; además, este estudio contó con la participación de 90 escolares. Los resultados que se alcanzaron determinan que el 52,2% presenta un nivel leve de dislexia, el 42,2% un nivel moderado y el 4,4% un nivel severo; por lo que, un 68,9% exterioriza un nivel regular en comprender lo que lee, el 24,4% tiene un nivel de comprensión lectora bueno y el 6,7% presenta un

nivel malo en comprensión lectora. Así, el autor llega a la conclusión de que existe una relación moderada, inversa y significativa al conseguir un valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.738), lo que significa que a mayor presencia de dislexia normal mejor comprenden lo que leen, con un nivel de significancia de $p=0.000$ y es menor de 0.05.

A su vez, Lavado (2021) elaboró su trabajo de investigación que lleva por objetivo establecer la relación entre los trastornos de los sonidos del habla y la dislexia específica en estudiantes de primaria, esta publicación se efectuó bajo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de tipo descriptivo correlacional. Se trabajó con una población de 360 estudiantes y una muestra de 80. Los resultados proyectaron que los alumnos con una condición severa de dislexia son de 0%, los que tienen un estado leve son el 36.3% y los que poseen una condición moderada es del 63,7%; sumado a ello, el 5% ostenta dificultades severas de inversión de letras y sílabas, el 42,5% está en una situación moderada; además de esto, en sustitución de letras, sílabas y palabras, el 7,5% tiene una condición severa, el 32.5% un estado leve y un 65% un nivel moderado. Respecto a la dimensión agregado de letras, sílabas y/o palabras, el 7.5% mostró una categoría grave, el 32.5% un rango leve y el 60% un término moderado. El estudio concluyo determinando que si hay relación entre las dos variables que se estudió, para ello se empleó el Rho Spearman, con un valor de 0.517, interpretado como relación positiva moderada, con $p=0.000$ ($p<0.05$).

Por otro lado, Diminich (2019) elaboró su estudio planteándose como objetivo analizar la relación que existe entre la comprensión lectora y la resolución de problemas aritméticos con enunciados verbales, este trabajo es de tipo descriptivo correlacional, en el cual participaron 111 alumnos del tercer grado de primaria. Se obtuvo como resultados que en la variable de comprensión lectora un 32.4% está ubicado por debajo del promedio y como conclusión se tiene que si existe una correlación significativa entre las variables.

En referencia a los trabajos previos revisados a nivel internacional con relación a la variable Dislexia, es conveniente mencionar a Coque (2021) quien en su investigación abordó el objetivo determinar si la dislexia influye en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de 8 años de unidades educativas de la ciudad de Guayaquil. Respecto a su enfoque fue cuantitativo con un diseño no

experimental de corte descriptivo correlacional. Asimismo, la muestra estuvo conformado por 105 estudiantes. Referente a los resultados se puede percibir que el 29,0% de los niños disléxicos muestra dificultad para reconocer letras, el 34,4% emplea la pseudopalabra, el 72,0% lee de modo lento y el 26,2% ejecuta la lectura ejecutando pausas. Coque concluye afirmando la relación negativa media de las 2 variables investigadas, esto quiere decir que, si la dislexia aumenta, disminuye las habilidades sociales.

Por su parte, Zuppardo et al. (2020) quienes en su estudio abordaron el objetivo conocer el impacto de la dislexia en aspectos del desarrollo humano como las dimensiones socioemocionales o afectivas. Como parte de esta investigación se tomó en cuenta a 66 estudiantes y después de haber examinado, analizado e interpretado los datos con la t de Student se consiguió como resultado que los escolares con dislexia dieron a conocer escasa autoestima y grandes problemas en su conducta. Esto los llevó a concluir que, por su efecto en el ambiente educativo, es necesario que lo antes posible se tome en cuenta las medidas para solucionar las huellas afiliadas a los problemas de aprendizaje, trabajando de primera mano, los componentes afectivos y disminuyendo los problemas académicos de los estudiantes, asimismo, analizando sobre la metodología didáctica.

Dentro de este marco, Jover et al. (2020) en su estudio redactaron como objetivo establecer si existe relación entre comprensión lectora y rendimiento académico. Para ello, contaron con una población de 95 estudiantes de 6° grado; de estos el 13.7% pertenecía a 3° grado y el 24.2% a 4° grado de primaria. Además, para fines de la investigación emplearon una metodología descriptivo correlacional. Como resultados se obtuvieron que más del 50% lograron un nivel medio en comprensión de textos, situándose en un percentil de 50; en tal sentido, los autores llegaron a concluir que, si hay relación entre comprensión lectora y rendimiento académico y no se hallaron diferencias significativas con relación a la comprensión lectora entre los diferentes niveles educativos, ni tampoco entre las edades.

En relación a lo anterior, Parrado et al. (2020) en su estudio plantearon por objetivo describir la comprensión lectora de escolares del grado primero básica del municipio de Villavicencio. Tomando para este estudio una muestra conformada por 47 estudiantes con edades de 6 a 9 años. En cuanto a su metodología, se usó

un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y una vez que se desarrolló el trabajo estadístico obtuvieron por resultados que el 41.5% tiene dificultades en los procesos léxicos y un 38.3% posee problemas en el proceso sintáctico. Finalmente, concluyen que es necesario elaborar una estrategia pedagógica para menorar los problemas evidentes, tomando en consideración la articulación con el curso de lengua castellana y con el programa todos a aprender.

De este modo, en lo que respecta a la variable Comprensión lectora, tenemos a Viramontes et al. (2019) que en su investigación presentaron el objetivo de valorar los nexos que tienen las 2 variables de estudio y tomar conciencia de la importancia de la lectura en los procesos académicos. La muestra estuvo conformada por niños de 3° grado con edades que oscilan entre los 8 y 9 años. Su trabajo cuenta con un enfoque cuantitativo, análisis descriptivo correlacional Rho de Spearman y t de Student. Obtuvieron como resultados que el 55.5% de los alumnos, no alcanzan a leer más de 60 palabras y el 50% requiere apoyo para leer. De esta manera concluyen que la comprensión lectora se correlaciona significativamente con el aprovechamiento académico y que además el hecho de ser mujer o hombre no está relacionado con los niveles de comprensión de la lectura.

A continuación, se expondrá las teorías vinculadas con la primera variable de estudio, la dislexia. El enfoque que abarca Castillo (2019) autora del instrumento Ficha de observación de conducta lingüística y escritural, el cual será empleado en este estudio es la teoría fonológica; esta teoría argumenta que la dislexia es producto de un déficit fonológico general que perjudica a distintos elementos del sistema fonético, destacando entre ellos la habilidad para reconocer los sonidos individuales de una palabra, la rapidez de conocer de inmediato palabras que ya se han procesado y guardado en el léxico mental y retener información por periodos cortos de tiempo. Además de ello, las personas presentan problemas al momento de ejecutar actividades de fragmentación, reconocimiento de fonemas, rimas, al momento de emplear las normas de asociación grafema-fonema, entre otras. Por eso, es común que presenten problemas en la actividad de mencionar objetos, extendiéndose a la memoria secundaria (Bolea, et al. 2017).

Por su parte, Garrido y Puyuelo (2005) expusieron sobre la teoría PASS; según esta teoría un procesamiento efectivo se da mediante la incorporación del

conocimiento básico, la planeación, la atención y el procesamiento sincrónico; todo esto, va en relación a lo que se pide en las actividades. Los datos a codificar se pueden llevar a cabo por medio de cualquier receptor (5 sentidos); sin embargo, se debe tomar en cuenta que la información recepcionada por los oídos es casi siempre mostrada de forma serial; en cambio la información que ingresa por la vista es expuesta de modo general, pero el proceso de la información no se realiza de esta manera, si no que depende de la peculiaridad cognitiva que posea el infante, el patrón académico y las experiencias escolares, puesto que los 4 procesos mentales (PASS) interactúan entre sí.

Según esta teoría la planificación necesita una fase adecuada de estimulación bioeléctrica para poder concentrarse y dar solución a una dificultad, de esta manera se evidencia una corta relación entre planificar y atender pues se requiere de un nivel adecuado de atención a fin que los planes de acción se generen y se utilicen. Pero a la vez, la planificación efectiva precisa de la inhibición selectiva o de lo contrario debe procurar activar una de las funciones más importantes de la tercera unidad funcional, relacionada con la planificación, siendo la primera unidad funcional la atención, que se explica como un proceso cognitivo en el cual las personas atienden solo alguno de los estímulos presentes en el exterior pasando por lato otros. En este marco se conjetura lo siguiente, sentido a la actividad mental-atención específica-firmeza a no distraerse- guiar la respuesta-vigilar-asociado a la forma rectangular y el tálamo.

Como segunda unidad funcional está el procesamiento consecutivo y sincrónico, el procesamiento consecutivo activa la mente integrando estímulos en un concreto orden sensitivo (los estímulos llegan en cadena, no guardan relación entre sí, ocupan más espacio en la memoria a corto plazo, el orden es esencial (números de teléfonos, pasos para cocinar...) hay estímulos no-verbales y están asociados al lóbulo frontal y temporal). El procesamiento sincrónico activa la mente integrando estímulos en grupo (los estímulos se perciben como una totalidad, se relaciona con otros estímulos, algunos estímulos son verbales, se asocian a los lóbulos parieto-tempo-occipital y en tercera lugar se tiene la unidad funcional de planificación, se relata como una función cognitiva que permite a la persona a determinar, seleccionar y utilizar soluciones eficientes al momento de dar solución a las dificultades (formación de esquemas mentales, controla sus impulsos, toma

el control de la información que procesa, evocación de la información y activa selectivamente la zona frontal del cerebro.

Asimismo, en lo que respecta a la teoría genética de la dislexia, tenemos a Ramírez (2012) quien expuso que las investigaciones sobre genética familiar permitieron comunicar que el 75% de la alteración del fenotipo se entendía debido a la genética; reportando que, tener un familiar (progenitores/hermanos) con dislexia, elevaba la posibilidad de heredar la condición en un 50% y de poseer dislexia la eleva a un 68% en caso de gemelos. Es así que, referente al desplazamiento de las células se formula que este proceso de crecimiento se da hasta las 24 semanas de gestación, lo que da paso a creer que tiene una manifestación anticipada, con cierta focalización y de tipo heterotopias cerebrales. Las deformaciones en las capas corticales causadas por el desplazamiento celular tienen una concentración en las zonas del cerebro encargadas del lenguaje y la apreciación profunda: área de Broca, opérculo parietal, giro angular, giro supramarginal, giro temporal superior posterior y área de Wernicke.

Además, el mismo autor refiere que los recientes estudios han detallado con mayor precisión cuales son los genes vinculados con las vías moleculares de la dislexia, estos genes son: DYX1C1 este gen señala la relevancia de los loci en las diversas disfunciones fisiológicas que puede poseer el trastorno y su vínculo con la variable cognitiva del fenotipo. DCDC2, este segundo gen, exhibe la relación que mantiene con los mecanismos de neurogénesis (desplazamiento y particularidad celular, miogénesis y sinaptogénesis) y abarca 3 genes más (SLIT2, HMGB1 Y VAPA).

En lo concerniente, al enfoque conceptual Castillo (2019) definió a la dislexia como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora. Igualmente, Cueto et al. (2019) manifiestan que la dislexia es una afección concreta del aprendizaje, alumnos que poseen todas sus demás habilidades; pero, presentan problemas para adquirir la competencia lectora, la elocuencia al momento de reconocer las palabras, complicaciones al escribir y al decodificar fonemas.

Al mismo tiempo, Tweeley (2019) también mencionó sobre la dislexia y lo definió como un desorden que comprende el obstáculo de ir aprendiendo a leer o

descifrar letras, oraciones cortas y palabras sueltas; pero a pesar de todo no perjudica la inteligencia global. Por añadidura, la Asociación de dislexia y otras dificultades de aprendizaje de la región de Murcia (2019) expuso a la dislexia como una dificultad particular del desarrollo del aprendizaje que perjudica alrededor del 10% de los niños. Tiene una etiología neuro-biológica y se distingue cuando el niño no reconoce de manera precisa y fluida las palabras y con frecuencia comete errores ortográficos que conlleva un escaso entendimiento al momento de leer.

Es por ello que, la dislexia es considerada como una enfermedad del neurodesarrollo en la que los escolares no pueden dominar la lectura, no identifican las letras y en algunos casos cambian el orden de las sílabas llegando a crear palabras desconocidas, sus síntomas aparecen a muy temprana edad y si al menor no se le brinda tratamiento le quedarán secuelas toda su vida (Snowling et al., 2020). Finalmente, Wei et al. (2020) difirieron al no considerar a la dislexia como una enfermedad sino más bien como un trastorno que tiene mayor prevalencia en niños y aquellos que lo padecen dejan evidenciar sus falencias para adquirir nuevos conocimientos a pesar de contar con las mismas oportunidades educativas que sus demás compañeros.

Por eso, López (2019) consideró de vital importancia hacer una detección temprana de la dislexia, debido a que un sinnúmero de investigaciones ha logrado demostrar la efectividad y relevancia al momento de alcanzar mejorías en el rendimiento lector, por tanto, los niños mejoran su comportamiento y disminuyen los sentimientos negativos originados por el trastorno. Es por ello, que Castro y Macías (2022) señalaron que es fundamental la intervención temprana y se debe tomar en cuenta desde el instante en que el niño empieza a leer, considerando la conciencia fonológica, la relación grafema y fonema, la rapidez de la lectura, el vocabulario y los métodos de comprensión de diversos textos.

Dentro del marco educativo también es importante las prácticas pedagógicas en donde se formen grupos y durante ese periodo enseñarles a los niños habilidades de comprensión de textos tomando como base el contexto real de la vida cotidiana e intercalar el empleo de lecturas que se repiten junto a la ejecución de textos cortos. De este modo, es importante también hacer hincapié, sobre todo para las familias, que no hay intervenciones a nivel cognitivo ni neurolingüística que den resultados en dos o tres meses; por lo general, las

intervenciones duran un poco más de tiempo y entre ellas tenemos al entrenamiento de la lateralidad cruzada, entrenamiento en la audición, ejercicios de psicomotricidad, entre otros.

Cabe considerar, por otra parte, las características que presentan los niños con dislexia y que la diferencia de sus pares, tenemos las siguientes según Barba et al. (2019) presentan notas bajas en su escuela, cometen errores cuando se les realiza dictado de palabras, cuando escriben a menudo cometen omisión, agregación de letras y evidencian errores ortográficos, cuando leen y escriben cambian o sustituyen las sílabas formando oraciones con similitudes fonéticas. Se observa también, confusiones entre letras que claramente se logran distinguir por la simetría, construyen una escritura irregular, ya que las letras están formadas con líneas sueltas y algunas veces se percibe lentitud porque invierten los giros.

En este mismo sentido, Cely et al. (2022) añadieron que los niños disléxicos modifican la ilación en la que va cada sílaba, agrupan palabras que no tienen ningún significado o por el contrario separan las oraciones cuando no es necesario, su respiración no es sincrónica con la lectura, se les hace difícil aprender el alfabeto, la tabla de multiplicar, los doce meses que tiene el año y los 7 días de la semana. No diferencian la izquierda de la derecha, denotan falta de atención y concentración, se cansan rápido, tienen poca tolerancia a la frustración, carecen de autoconfianza, son impulsivos y desajustes emocionales.

Al respecto, Castillo (2019) autora de la ficha de observación de la conducta lingüística y escritural propone las siguientes dimensiones. La primera es la dimensión fonológica, que está vinculada con la conciencia fonológica, al respecto el Ministerio de Educación de Chile (2012) concibe la conciencia fonológica como aquel conocimiento que cada persona posee sobre el sonido de su lengua, implicando la diferenciación reflexiva, favoreciendo de esta forma, la instalación de los patrones que corresponden a letra-sonido, implícito en el proceso de lecto-escritura. Para, Vega (2021) la conciencia fonológica es la capacidad que posee un sujeto de ser consciente de todas las unidades fonológicas del lenguaje expresado, tales como fraccionar las oraciones y decirlas ocultando o incorporando fonemas; es el entendimiento que el infante consigue cuando comprende que la palabra hablada se encuentra compuesta de diminutos sonidos.

El mismo autor expresa que lo primero que el niño descubre en su camino hacia la comprensión es el entendimiento de que la palabra tiene sonido, este hallazgo se denomina conciencia fonológica y es la primera fase para que los pequeños inicien la ruta hacia el control de la lectura y la escritura; este proceso no es innato en los niños, debe ser estimulado por el medio que lo rodea, una vez que lo consigue, el menor está en posición de juntar los fonemas y las letras, las cuales dejan de ser percibidas como “incoherentes” o como un conjunto de figuras y signos sin sentidos alguno.

La segunda es la dimensión superficial, Sanchez y Coveñas (2011) expusieron que, esta dimensión se focaliza en exteriorizar la defectuosa tarea de la valoración visual, esto se explica cuando los estudiantes leen por una vía fonológica empezando por la sílaba corta, separando las oraciones en sílabas, se añade también los problemas para reconocer las sílabas homófonas, lo que significa que si se desconoce estas frases, la dificultad empezará con mayor ímpetu, redactarán las palabras tal y como suenan, exponiendo pausas al leer, mezclarán las reglas gramaticales, suplantarán sílabas y no pondrán acento en la palabra correcta.

De esta forma, Fransisco (1988) basándose en la información de Bub, et al. (1985) mencionaron que los disléxicos superficiales, no presentan problemas con las palabras regulares, a pesar de que en su mayoría son desconocidas; pero, son torpes cuando se les pide leer las palabras irregulares, el error de ellos es pronunciar como si la palabra cumpliera con la regla de metamorfosis de grafema a fonema (enunciar run=correr / rain =lluvia y creer que lo que significa es el segundo); también no son capaces de enseñar el significado que le corresponde a las palabras homófonas; contestan al azar o por el contrario emplean el significado del homófono más recurrente (creen que “tasa” se le dice a la taza donde se toma el desayuno).

En lo que respecta a comprensión lectora se conoce la existencia de múltiples teorías; sin embargo, solo se desarrollaran tres de ellas; la teoría de la literacidad crítica en donde Cassany y Castellá (2010) plantearon que leer no solamente implica realizar lectura de diversos textos, sino que es necesario una destreza que se va construyendo mediante la relación interactivas de las personas y en la participación con vivencias cotidianas, procesos y elementos del ambiente para objetivos concretos en entornos exclusivos de empleo. De forma que la

literacidad no solamente está vinculada con el crecimiento de unas cuantas competencias básicas para el aprendizaje que son puntos claves en la educación formal sino también es un instrumento esencial para que los escolares puedan intervenir y entender mejor su cultura.

Los autores tomando la idea de Vega (2005) refirieron que a este proceso se le denomina alfabetización y esto implica el conocimiento, la conducta y habilidades de los pequeños que está conectado con su esfuerzo por darle sentido a los símbolos y transmitir información a través de ellos sin tomar en cuenta si son garabatos, líneas, círculos, dibujos o letras. Todo esto implica competencias que los escolares han ido adquiriendo mucho antes de ingresar a la escuela; en especial el desarrollo y entendimiento del vocabulario, el reconocimiento de la diferencia que existe tanto en el lenguaje escrito como en el oral, el entender que el lenguaje escrito difunde un significado, el empleo correcto de los libros, que los fonemas son fragmentos del habla y que hay diferencia entre una oración, una palabra y una letra.

Por otra parte, la teoría Psicolingüística dirige su atención en la habilidad que poseen los niños para entender lo que están leyendo; siendo esto el fruto de 2 clases de trabajo cognitivo: en primer lugar, están aquellos que posibilitan el acceso y el reconocimiento del significado de las oraciones plasmadas en una hoja; en segundo lugar, está la acción mental que interviene en la interpretación de los textos. Algunos investigadores afirman que las operaciones mentales (trayecto de entrada al léxico, proceso de reconstrucción sintáctica, de elaboración de la ortografía, habilidades de entendimiento, entre otras) no se logra obtener si no hay una orientación precisa y centradas en las competencias y encaminadas por el docente.

Para conocer las oraciones plasmadas en un libro es preciso transformar la ortografía en sonido; por ende, se exige la necesidad de una mediación oral en el proceso de identificación de las oraciones; conforme a este enfoque, la vía fonológica debe ser completamente desarrollada para ser un lector competente, lo que significa que se tiene la capacidad de dar lectura a frases conocidas a través de una identificación instantánea, sin tener la necesidad de maniobrar con la fonología (Suárez et al., 2013).

Sumado a ello, Corefo (2014) señaló el enfoque comunicativo textual, esta teoría se centra en que los alumnos alcancen la conducción plena y apropiada del lenguaje para que se expresen, comprendan, procesen y produzcan mensajes; por consiguiente, desarrollen habilidades comunicativas para comunicarse, oír, leer y redactar oraciones con el fin de que los escolares intercambien críticas reflexivas y creativas en diferentes situaciones (ambiente educativo, familiar y social). La teoría se fundamenta en una visión intercultural porque busca que los niños lean y escriban desde su propio ambiente cultural, rescaten su lengua originaria, y otras maneras de expresarse. Además, toma en consideración los conceptos sobre la realidad, la percepción individual del exterior y las propias formas de organización social.

El desarrollo de estas competencias comunicativas debe ejecutarse desde la teoría comunicativa y textual que expone que la posición comunicativa es cuando se lee un determinado texto se quiere complacer múltiples necesidades (estar informado, adquirir nuevos conocimientos, distraerse, copiar pasos de recetas...); del mismo modo, escribir es ser consciente a quien va dirigido lo escrito, para que y sobre qué. De este modo, los niños identifican las funciones fundamentales del lenguaje que es facilitar la interacción oral, se intercambia y se comparte conceptos, pensamientos, dudas, afecto y experiencias.

La posición textual ve al texto como una unidad lingüística y que el lenguaje escrito está formado por diferentes clases de textos que dan respuesta a diversas situaciones de comunicación; por tanto, los infantes deben aprender a leer y escribir con lecturas de la vida diaria porque solo con un texto entero se puede trabajar con los escolares la correcta ortografía, el sentido y coherencia textual, concordancia y cohesión. Cuando solo se trabaja con letras, sílabas u oraciones aisladas, evidencias problemas para comprender el lenguaje escrito; por ello, es de vital importancia que las escuelas asuman la misma dimensión de uso que da la realidad a la lectura y escritura.

Sobre el enfoque conceptual tenemos a Fuentes (2018) quien manifestó que la comprensión lectora es la aptitud de un ser humano de percibir de manera objetiva lo que el escritor a deseado difundir mediante sus escritos; en este sentido, la comprensión de textos es un constructo mucho más extenso. La persona emplea su razonamiento, su capacidad intelectual por lo que está más relacionado al sujeto

que al ambiente. No obstante, Romo (2019) refirió que la comprensión lectora es la capacidad que tienen todas las personas para emplear métodos de juicio crítico y metacognitivo al momento de estar frente a un texto para comprender su contenido, lo que significa que es un proceso individual.

Por otra parte, León y Noel (2021) consideraron que la comprensión lectora significa un proceso profundo que cada individuo realiza con la finalidad de lograr una relación con el texto, este involucra procesos intelectuales, tales como realizar una selección, búsqueda y corroboración de datos de forma activa, con el fin de desarrollar la habilidad comprensiva; asimismo, es interactiva, cuando relaciona esquemas mentales ya formados con la nueva información que va recepcionando de la lectura, de tal forma que el receptor interpreta el mensaje que el emisor quiere transmitir, llegando a obtener una postura propia de lo que lee.

En relación a lo dicho anteriormente, decodificar la información no es suficiente para comprender lo que se está leyendo, debido a que es necesario que los lectores sean capaces de construir una imagen mental de la información que en el texto está plasmada partiendo de los conceptos propios, proceso que varía en relación con el entorno sociocultural desde el cual el cual se está leyendo (Albino y Ariza, 2021). Asu vez, comprender un texto implica la unión de diversos procesos vinculados con la decodificación de datos el ser humano debe gestionar al instante de hacer frente al texto. De igual modo, la lectura de imágenes, interpretación de información, cuadros y e ilustración de esquemas son parte del proceso de comprender los textos y socorren al desarrollo de componentes enlazados con la interpretación de lo que se lee (Gago, 2021).

Finalmente, Hurtado y Barahona (2021) señalaron que leer no se abrevia a dar una opinión o una respuesta de una lectura, sino que implica procesos más rigurosos, requiriendo que la persona sea capaz de debatir, razonar, inferir y planear circunstancias novedosas con referencia a lo que se lee y relacionándolo con los esquemas mentales básicos.

En este sentido, la comprensión lectora es importante porque contribuye a aumentar los niveles de entendimiento al momento de leer diferentes textos, a tal sentido que estos son capaces de enlazar sus conocimientos básicos con los nuevos que van recepcionando para seguir con su aprendizaje, desarrollando un papel activo dentro de la sociedad (Cortes, et al., 2018). Asimismo, Gonzales,

(2019) refirió que la comprensión lectora ofrece un panorama más amplio de las lecturas, ya que al momento de entrar en contacto con un texto no solo tratamos de entender, sino que también se analiza, se van generando nuevas ideas, se ve más allá de las propias habilidades mentales y generan nuevos conocimientos.

Ahora bien, Valenzuela (2018) tomando como base a Vega (2008), refirió que la lectura posee las siguientes características, la primera es la lectura es una tarea en donde se exteriorizan dos aspectos vitales, lo que se capta mediante la visión y lo que se entiende mediante el texto, que es el factor cognitivo; en segundo lugar están las tareas que necesitan las apreciaciones de elementos evidentes, incorporándolas al carril de la imagen mental, para llegar a entender lo que el escritor expone en su trabajo; como tercera característica se tiene la lectura es diligente, ya que se requiere de lo cognitivo y de la habilidad sensorio motriz; en cuarto lugar, la lectura es adaptable debido a que el lector emplea saberes previos para formar aprendizajes nuevos; en quinto lugar, su función es la de comunicar y expandir un mensaje, en sexto lugar, la lectura ejerce influencia en la sociedad y por su trayectoria se queda en el tiempo y por último, se emplea para buscar respuesta a las interrogantes.

Por lo que se refiere a la federación de enseñanza (2012) tomando las ideas de Colomer (1996), manifestaron que como primera característica de la lectura se tiene a el vínculo con la experiencia y habilidad del lector, esto se refiere a que el que lee proporciona saberes y experiencias; en segundo lugar esta, el significado del mensaje, el leer involucra 2 aspectos simultáneos que se complementan, el hallazgo de la relación grafema fonema y el entendimiento del mensaje plasmado, denominado lectura eficaz; en tercer lugar se encuentra el funcionamiento, la base del conocimiento se explica en el valor para recepcionar elementos o para tener acceso a otra información, dándole una función de utilidad. Y finalmente, la conexión con la escritura, es de vital importancia conectar los procesos de lectoescritura para que se den de manera simultánea y que se complementen mutuamente.

Con respecto a Fuentes (2018) quien se basó en lo expuesto por Cassany (2006) quien sugirió como primera dimensión el nivel literal, afirma que este nivel hace referencia a la visualización de los constructos que se encuentran en el texto y se entiende lo que el escritor está tratando de transmitir en su escrito. Asimismo,

Gordillo y Flórez (2009) exponen que en el nivel literal el receptor logra conocer las oraciones esenciales del escrito, la persona entiende lo que el texto quiere transmitir sin una participación activa de la parte cognitiva del receptor. El nivel literal se divide en 2; primero está la lectura literal en un nivel básico, este nivel se concentra en las frases que se encuentran de forma explícitas en la lectura; la identificación se basa en la ubicación y reconocimiento de los componentes del texto, estos son, la idea principal de un texto, sabe en qué orden van las oraciones, reconoce tiempo y espacio de manera explícita y se da cuenta del porque suceden ciertos acontecimientos. Segundo, tenemos la lectura literal profunda, el receptor lee de manera más analítica, identificando el tema primordial de la lectura.

Por otro lado, está la dimensión inferencial, Gordillo y Floórez (2009) explicaron que este nivel es caracterizado por dar parte del circuito de uniones que facilitan al receptor ir más allá del texto, presuponiendo y deduciendo el mensaje más generalmente, añade su conocimiento básico, relacionándolo con lo leído. El objetivo del nivel inferencial es elaborar conclusiones. Además, este nivel aborda, la deducción puramente lógica, como las hipótesis y presunciones a las que se puede llegar en base a alguna información ya dada. En base a lo mencionado se tiene lo siguiente: En el nivel inferencial se puede realizar inferencias que en opinión de la persona que lee el escritor pudo haber añadido para hacer el texto más atractivo, Integrar temas que no están de manera implícita, se llega a la conclusión de porque el escritor decidió colocar esa idea en vez de otra y adivinar acciones sobre el apoyo de un texto incompleto. Sumado a ello, Alemán y Carvajal (2017) añadieron que el nivel inferencial facilita al lector establecer conexiones de lo que lee; logra distinguir la posición que ha adoptado el escritor y está en la posición de incorporar ideas que no están escritas en la lectura.

Finalmente, está la dimensión crítica que García et al. (2021) se basaron en la exposición hecha por Pérez (1999) quien refirió que en este nivel el receptor indaga la oportunidad de alejarse de lo argumentado en la lectura y asumir una percepción diferente; además el lector tiene la oportunidad de entrelazar relación con el contenido de otros escritos, por ende, en esta parte se tiene en cuenta primordialmente la habilidad analítica, sin dejar de lado la semántica. Y Encina (2018) quien toma la idea de Cassany expresa que el nivel crítico es “ir más allá” de lo que se percibe en los párrafos, precisa lograr la categoría socio-cultural en la

que están las ideologías, las costumbres, los valores, las experiencias y los esquemas mentales básicos para que el lector sea capaz de lograr leer de manera analítica, reflexiva y realizando conjeturas sobre el texto.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

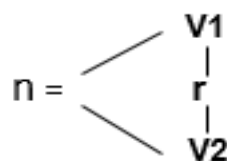
La presente investigación es de tipo básica, que según Álvarez (2020) explica que se da cuando el estudio está orientado a obtener nueva información de manera sistemática, con la única meta de aumentar el conocimiento de un contexto concreto.

3.1.2. Diseño de investigación

Este estudio posee un diseño de investigación no experimental, pues carece de situaciones experimentales a las que se subyuguen tanto la variable 1 como la variable 2; además, los estudiantes que forman parte de la investigación son evaluados en su entorno natural sin cambiar ningún estado. Igualmente, no se manipula ninguna de las dos variables. Al mismo tiempo, este diseño está conformado por corte transversal o transversa que se medirá las variables en un único tiempo determinado (Arias, 2021).

En este estudio se quiere conocer cuál es la relación entre dislexia y comprensión lectora en alumnos del IV de primaria de una de una Institución Educativa -Trujillo, 2023.

Al presentar el esquema de este tipo de estudio se consigue el gráfico que se detalla a continuación:



Dónde:

- n : Muestra de estudio
- V1 : Dislexia
- V2 : Comprensión lectora
- r : Correlación

El enfoque en este trabajo de investigación fue cuantitativo, porque Moreno et al. (2022) se basaron en la idea de Páramo y Otálvaro (2006) quienes explicaron que este tipo de método se llama así porque se emplea la medición de rasgos de los objetivos para efectuar análisis estadístico, con la finalidad de dar respuesta a las hipótesis del estudio; habitualmente, esta clase de investigación sucede bajo el modelo hipotético deductivo. Este último, también se usará en el presente trabajo.

En relación esto, Hernández (2008) explica que, de acuerdo con el método hipotético deductivo, el razonamiento del estudio científico se sostiene en el planteamiento de una ley universal y en la instauración de circunstancias básicas sobresalientes que constituyan la idea principal para la creación de enfoques. La ley universal, se origina de suposiciones o hipótesis, de este modo, logra pertenecer a una propuesta como esta: Si "X" ocurre, Y "ocurre" o "X" ocurre si "Y" ocurre con posibilidad p.

El nivel correlacional, también se encuadra en el seno de la metodología no-experimental, y se centra en encontrar esclarecimiento a través de la investigación de conexión entre la variable 1 y 2 en un ámbito natural, sin que se halla manipulado las variables (García y García, s.f.).

3.2. Variables y operacionalización

V1: Dislexia

Definición conceptual: en relación a la variable dislexia Castillo (2019) lo define como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora.

Definición operacional: en lo que respecta a la definición de operacionalización para medir la variable dislexia se aplicó la ficha de observación de conducta lingüística y escritural, la cual está conformado por 13 preguntas y cuenta con 2 dimensiones las cuales cada una está conformada por 7 indicadores.

Indicadores: Rotación de letras, inversión de palabras, unión incorrecta de palabras, superación incorrecta de sílabas o palabras, agrega palabras, palabras inventadas y mantienen la raíz, modifican los morfemas, confusión de palabras homófonas, pronunciación al escribir palabras, dificultad al leer las palabras, omitir letras o palabras, articulación de palabras, sustitución de letras o palabras y repetición de palabras.

Escala de medición: ordinal.

V2: Comprensión lectora

Definición conceptual: en cuanto a esta variable Fuentes (2018) manifiesta que la comprensión lectora es la aptitud de un ser humano de percibir de manera objetiva lo que el escritor a deseado difundir mediante sus escritos; en este sentido, la comprensión de textos es un constructo mucho más extenso. La persona emplea su razonamiento, su capacidad intelectual por lo que está más relacionado al sujeto que al ambiente.

Definición operacional: respecto a la definición operacional, el cuestionario que medirá la variable comprensión lectora está formado por 3 dimensiones, Literal, Inferencial y Crítica la primera está compuesta por 3 indicadores que abarcan 5 ítems; sumando entre ellas 14 interrogantes. Este cuestionario es dicotómico con valores de 0 y 1, en donde 0 es no y 1 es sí.

Indicadores: comprende el mensaje escrito, lee y extrae la idea principal, realiza resumen del texto, formula hipótesis, hace predicciones, plantea preguntas y despeja las dudas haciendo comparaciones (Anexo 1).

Escala de medición: dicotómico.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población: La población en una investigación hace referencia a un grupo de sujetos o un cúmulo de documentación, familia, objetos, animales, entre otros. Que forma el referente para la selección de lo que será la muestra de estudio y que, además, tienen ciertos criterios y características parecidos (Arias, et al. 2016). Así pues, se estimará una población de 80 estudiantes del 3° y 4° grado del nivel primaria de una I.E. de Trujillo.

Tabla 1

Cantidad de los estudiantes matriculados

| N° | Grado | Cantidad |
|-----------|--------------|-----------------|
| 1 | 3° | 40 |
| 2 | 4° | 40 |
| | Total | 80 |

Criterios de inclusión: Se estimó a todos los estudiantes que tengan entre 8 y 11 años y estudiantes que contesten los protocolos de los cuestionarios correctamente.

Criterios de exclusión: no se toma en cuenta a estudiantes que estén fuera del rango de edad solicitado, que pertenezcan a instituciones públicas y estudiantes que no llenen los protocolos de las pruebas adecuadamente.

3.3.2. Muestra censual: Se consideró necesario que la proporción de la muestra sea igual a la proporción de la población; en otras palabras, que la muestra lo conforme los 80 estudiantes del 3° y 4° grado de primaria matriculados en una institución educativa de Trujillo por tratarse de una población pequeña accesible, disminuyendo así el error y aumentando la confiabilidad en los resultados obtenidos de la investigación. En lo que respecta a García, et al. (2013) expusieron que este tipo de método se emplea cuando es fundamental conocer la opinión de toda la población, la población y la muestra es la misma y posee las características que se debe medir en la población objetivo.

3.3.3. Muestreo: En esta investigación, a causa de que se cuenta con una población asequible que puede ser incluida en el tiempo y con recursos propios del autor, no se precisa de ningún tipo de muestreo (Hurtado, 2008).

3.3.4. Unidad de análisis: se tomó en consideración al estudiante que está en los grados de 3° y 4° del nivel primario.

3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica fue la observación cuya meta era analizar la reiteración de ciertas conductas para valorar la variable dislexia, que según Díaz (2011) se refiere a la observación de un objetivo exacto, concreto y ovio, el que investiga tienen muy en claro lo que quiere observar y para que quiere hacerlo por lo que facilita la recopilación de información valiosa sobre la conducta de los sujetos que son parte de la muestra.

Asimismo, el instrumento fue la ficha de observación, viene a ser la herramienta estandarizada que se utiliza para recoger información de la población en estudio y está constituida por un grupo de interrogantes debidamente estructuradas con sus respectivas respuestas (Meneses, 2016).

En lo que respecta a la validez, hacer referencia a que los instrumentos empleados miden lo que el investigador quiere probar, es decir, un test de

motivación debe medir la motivación y no otra variable deben medir al grado en el que un instrumento (Hernández, et al. 2014), para esta investigación se estimó el juicio de expertos, este proceso se lleva a cabo mediante la valoración de profesionales con el grado de doctor para efectuar la validación de los instrumentos a emplear, tomando en cuenta los tres aspectos que se mencionan a continuación: relevancia, pertinencia y claridad, de este modo concederán su punto de vista como aplicable (Anexo 4).

La validez y confiabilidad de las pruebas pertenecen al primer nivel de ejecución y de esta manera se puede llevar a cabo la aplicación de los instrumentos a la muestra seleccionada, en este sentido, Posso y Bertheau (2020) expresa que un instrumento posee validez cuando mide y aprecia la variable que busca medir y no otra. Además, la validez facilita que se conozca la validez del contenido a través de juicio de expertos. En esta línea, las interrogantes de cada instrumento fueron puestos para ser evaluados por 3 jueces expertos en el tema, según el modelo estandarizado para validación con el que dispone la Universidad César Vallejo, los jueces fueron los siguientes: Mg. José Carmen Avedaño Atauje, psicólogo educativo con más de 5 años de experiencia en temas de dislexia e investigaciones psicométricas, ha adaptado a la realidad peruana el instrumento CAS de estrés, entre otras validaciones y adaptaciones; la Dra. Rocío Yrene Torres Prado, psicóloga/docente de investigación con 4 años de experiencia y a publicado varios trabajos psicométricos. Finalmente, la Mg. Mercedes Nieves Pizarro Chávez, psicóloga clínica y educativa con más de 5 años de experiencia en el tema, la validación que realizaron los jueces se encuentra anexada en esta investigación.

Como segundo paso, se realizó la confiabilidad de los instrumentos, Marroquín (2013) expone que la confiabilidad es el grado en el que los instrumentos dan un resultado coherente, si se aplica varias veces los instrumentos a la misma población los resultados que arroja son iguales. En este sentido, para demostrar que el instrumento para medir dislexia posee confiabilidad se empleó el alfa de Cronbach, que con solo una vez de haber aplicado el instrumento arroja valores entre 0 y 1 y para que la confiabilidad sea aceptable se necesita un valor igual o mayor a 0.7, debido a que mide la consistencia interna de una prueba para determinar si sus ítems se correlacionan o no (Tuapanta, et al. 2017) y para el

instrumento de comprensión lectora se empleó el KR 20 debido a que los ítems del instrumento son dicotómicos (acierto y error) (Campo y Oviedo, 2008).

En base a lo mencionado anteriormente, se aplicó las encuestas para llevar a cabo la prueba piloto, que estuvo conformada por 15 estudiantes, luego, se empleó el alfa de Cronbach para interpretar estadísticamente los resultados extraídos; en la variable dislexia se logró un alfa de Cronbach de 0.807 demostrando la confiabilidad del instrumento, en lo que respecta a comprensión lectora se alcanzó un KR 20 de 0.8088; lo que significa que los dos cuestionarios al superado la prueba de confiabilidad, por ende se puede aplicar a la muestra elegida para esta investigación.

3.5. Procedimiento

El procedimiento utilizado en el presente estudio, da su inicio con la aprobación del proyecto de tesis, teniendo el visto bueno de la asesora, prosiguiendo se recolecta la información de la muestra con la aplicación de los cuestionarios que medirán a las variables, dichos instrumentos ya pasaron la prueba de validez a través del juicio de expertos y la confiabilidad a través del análisis estadístico para determinar el alfa de Cronbach y el KR20 después de haber aplicado la prueba piloto.

Finalizado la recolección de datos, se continúa con el análisis descriptivo sumando los totales de cada interrogante para conseguir las dimensiones; así como también, la suma de las dimensiones para lograr las 2 muestras de investigación, con un grado de: normal, moderado, grave; inicio, proceso y logro. En seguida, se desarrolla en análisis inferencial, para ello se utiliza el Rho de Sperman, para determinar si las variables guardan o no relación y en qué grado.

Una vez realizado ello, se pasa a elaborar la discusión de resultados manteniendo coherencia con los estudios considerados como antecedentes, de tal manera que se perciba la coherencia con otros estudios de similares características y así generar aporte al conocimiento. Se finaliza formulando las conclusiones y recomendaciones del estudio, concluyendo de este modo el informe de tesis para ser revisado por la asesora y posteriormente se programe la fecha de sustentación ante un jurado.

3.6. Métodos de análisis de datos

Se llevó a cabo la ejecución de los cuestionarios a la población muestral escogida; luego, se describió los datos logrados de cada variable, para lo cual se empleó la

estadística descriptiva e inferencial, para poder comprobar la hipótesis planteada en el estudio (Monje, 2011). Asimismo, Hernández et al. (2014) basándose en lo expuesto por Creswell (2005) refieren que un coeficiente de determinación que va de 0.66 y 0.85 da un buen pronóstico de la variable 1 con relación a la variable 2; y sobre 0.85 involucra que las dos variables miden casi el mismo constructo. El Coeficiente de correlación de Pearson es de mucha utilidad para determinar la correlación.

3.7. Aspectos éticos

Este estudio está dentro de las normas determinadas por la universidad César Vallejo, debido a que este estudio cuantitativo toma en cuenta las autorías de la investigación de las teorías amontonadas. Reyes (2017) rescata lo mencionado por Wiersmar y Jurs (2008) señalando que es importante identificar situaciones vinculadas con los derechos a tomar en cuenta cuando se realiza un estudio científico, son 4 los puntos a considerar: Las personas involucradas en el estudio deben otorgar su consentimiento y si se trata de niños, es necesario que sus progenitores firmen el consentimiento como señal de aprobación que su menor hijo participe en la investigación; además, la identidad de cada uno de los involucrados en el estudio se mantiene en el anonimato; así como la información que brindan; sumado a ello, las Instituciones en las cuales pertenece la población deben ser respetadas, consiguiendo el permiso requerido y finalmente, es primordial identificar las limitaciones que presenta el estudio y el autor, respetando con sinceridad los resultados obtenidos. Por otro lado, Acevedo (2002) refiere que un estudio que se realiza con personas debe cumplir 3 aspectos: beneficencia, en donde se procura aumentar los beneficios para la persona y disminuir los perjuicios, es por ello que los sujetos involucrados en la investigación deben conocer los pro y los contra del estudio; autonomía, los sujetos tienen la capacidad de tomar la decisión si deben o no formar parte del estudio empleando su propio juicio y Justicia, se espera que los participantes se beneficien con los resultados obtenidos en el estudio, que la investigación se realice en el grupo que esté en situaciones más vulnerables.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de los niveles de la variable dislexia

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|----------|------------|------------|
| Válido | Normal | 35 | 43,8% |
| | Moderado | 39 | 48,8% |
| | Grave | 6 | 7,5% |
| | Total | 80 | 100,0% |

En la presente gráfica se aprecia que el 48.8% de estudiantes se encuentran en un rango moderado de dislexia lo que significa que presentan algunas dificultades en más de un curso académico, sobre todo en aquellas áreas de comunicación y comprensión lectora, al momento en que se les realiza dictados, se les hace difícil codificar palabras extrañas, o cuando realizan lectura de oraciones extensas y poco comunes; sumado a ello, cambian las letras o sílabas (pato/pala).

Análisis descriptivo de las dimensiones de dislexia

Tabla 3

Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones

| Niveles | Dislexia fonológica | | Dislexia superficial | |
|----------|---------------------|--------|----------------------|--------|
| | f | % | f | % |
| Normal | 46 | 57.50% | 22 | 27.5% |
| Moderado | 30 | 37.50% | 48 | 60% |
| Grave | 4 | 5.00% | 10 | 12.5% |
| Total | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% |

De acuerdo con los resultados logrados, se percibe que el 57.5% de estudiantes del IV ciclo de primaria se ubica en un nivel normal en relación a dislexia fonológica, esto quiere decir que la ruta fonológica en estos alumnos no presenta alteraciones, por ende no tienen problemas al momento de leer palabras desconocidas, no confunden las palabras, articulan oraciones de manera fluida y

sin cometer errores; sin embargo, el 60% de los escolares está dentro del rango moderado en cuanto a dislexia superficial, significando que efectúan errores al momento de vocalizar sílabas, repiten letras sin ser necesario, acentúan donde no corresponde y cuando leen lo hacen de manera lenta.

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de los niveles de la variable comprensión lectora

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|------------|
| Válido | Inicio | 10 | 12,5% |
| | En proceso | 16 | 20,0% |
| | Logro | 54 | 67,5% |
| | Total | 80 | 100,0% |

Según los resultados que se visualizan en la figura 3 se puede decir que el 67.5% de los estudiantes del IV ciclo de primaria que participaron del cuestionario se encuentran en un nivel logrado en cuanto a comprensión lectora, esto quiere decir que poseen competencias para darle sentido a un texto, comprendiendo el mensaje que el autor quiere transmitir y respondiendo a interrogantes que claramente se evidencian en los párrafos.

Análisis descriptivo de las dimensiones de comprensión lectora

Tabla 5

Descripción de resultados de los niveles de las dimensiones

| Niveles | Literal | | Inferencial | | Crítica | |
|------------|---------|--------|-------------|--------|---------|--------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Inicio | 6 | 7.50% | 20 | 25.0% | 24 | 30.0% |
| En proceso | 2 | 2.50% | 60 | 75% | 14 | 17.5% |
| Logro | 72 | 90.00% | | | 42 | 52.5% |
| Total | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% |

En función a los resultados alcanzados, se observa que el 30.0% de los escolares del IV ciclo del nivel primaria se ubican en inicio en cuanto a la dimensión crítica de comprensión lectora; esto significa que, si bien los estudiantes logran comprender lo que leen, tienen dificultades al realizar análisis críticos de lo que

leen, presentan problemas para formar criterios propios a partir de lo leído, les cuesta identificar el tema principal o el contexto histórico que enmarca al libro. Por otro lado, se puede ver que un 75% se encuentra en proceso en la dimensión inferencial, quiere decir que los escolares no identifican la idea principal que presenta el texto en base a señales que brinda la lectura y el 90% se halla en un nivel de logro con respecto a la dimensión literal de comprensión lectora, si comprenden lo que el escrito quiere decir de forma muy explícita.

Tabla 6

Tabla cruzada entre dislexia vs. Comprensión lectora

| | | Comprensión lectora | | | Total |
|----------|----------|---------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Inicio | En proceso | Logro | |
| Dislexia | Normal | 0 0,0% | 9 11,3% | 26 32,5% | 35 43,8% |
| | Moderado | 6 7,5% | 7 8,8% | 26 32,5% | 39 48,8% |
| | Grave | 4 5,0% | 0 0,0% | 2 2,5% | 6 7,5% |
| Total | | 10 12,5% | 16 20,0% | 54 67,5% | 80 100,0% |

Con referencia en la tabla 5, se puede observar un 32.5% de escolares se ubica en un nivel normal con respecto a dislexia y un nivel logrado en comprensión lectora; lo que quiere decir que a menor dislexia mayor es la comprensión de textos.

Tabla 7*Tabla cruzada entre dislexia fonológica vs. comprensión lectora*

| | | Comprensión lectora | | | Total |
|---------------------|----------|---------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Inicio | En proceso | Logro | |
| Dislexia fonológica | Normal | 0 0,0% | 11 13,8% | 35 43,8% | 46 57,5% |
| | Moderado | 7 8,8% | 4 5,0% | 19 23,8% | 30 37,5% |
| | Grave | 3 3,8% | 1 1,3% | 0 0,0% | 4 5,0% |
| Total | | 10 12,5% | 16 20,0% | 54 67,5% | 80 100,0% |

En lo que corresponde a la tabla 6 se percibe que un 43.8% de los estudiantes del IV ciclo de primaria se encuentran en un nivel normal en cuanto a dislexia fonológica y nivel logrado en comprensión lectora; lo que quiere decir que mientras predomine el buen funcionamiento de la ruta fonológica, codificando palabras extrañas, sin errores visuales ni de lexicalizaciones (pato/palo), mayor será la comprensión de los textos.

Tabla 8*Tabla cruzada entre dislexia superficial vs. comprensión lectora*

| | | Comprensión lectora | | | Total |
|----------------------|----------|---------------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Inicio | En proceso | Logrado | |
| Dislexia superficial | Normal | 0 0,0% | 2 2,5% | 20 25,0% | 22 27,5% |
| | Moderado | 6 7,5% | 14 17,5% | 28 35,0% | 48 60,0% |
| | Grave | 4 5,0% | 0 0,0% | 6 7,5% | 10 12,5% |
| Total | | 10 12,5% | 16 20,0% | 54 67,5% | 80 100,0% |

En lo que respecta a la figura 7, se puede visualizar que un 35.0% de los estudiantes presenta un porcentaje sobresaliente en el rango moderado de dislexia; y en una categoría de logro en comprensión lectora; significando que los estudiantes con dislexia moderada cometen errores leven al momento de vocalizar palabras, sobre todo en aquellas que son extensas, raras veces repiten sílabas o ponen acento donde no corresponde y su lectura es ligeramente lenta. Por ello, al momento de leer si comprenden el mensaje que el texto quiere transmitir.

4.2. Prueba de normalidad

Se empleó la evaluación de normalidad de Kolmogorov- Smirnov^a dado que la muestra en este estudio es superior a 50, por consiguiente, es la que más se acomoda para su medición. Para realizar el análisis se consideró dos indicios, estos señalan que:

H₀: Los datos constituyentes de la muestra resultan de una distribución normal.

H₁: Los datos constituyentes de la muestra no resultan de una distribución normal.

Una vez que se ha establecido las hipótesis, se prosiguió con el análisis de normalidad, obteniendo como resultados lo que se detalla a continuación:

Tabla 9

Resultados de la prueba de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|----------------------|---------------------------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Dislexia | ,107 | 80 | ,025 |
| Dislexia fonológica | ,123 | 80 | ,004 |
| Dislexia superficial | ,140 | 80 | ,001 |
| Comprensión lectora | ,251 | 80 | ,000 |
| Literal | ,433 | 80 | ,000 |
| Inferencial | ,430 | 80 | ,000 |
| Crítica | ,275 | 80 | ,000 |

De la siguiente tabla se puede analizar: al poseer un p valor menor a 0.050

(se toma como referencia al nivel de riesgo 5%); se aprueba la hipótesis que señala que los datos con respecto a la muestra no resultan de una distribución normal, siendo una muestra no paramétrica para corroborar la hipótesis.

4.3 Análisis inferencial

Hipótesis general

H₀: No existe relación significativa entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

H_a: Existe relación significativa dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

Tabla 10

Prueba de correlación entre dislexia y comprensión lectora

| | | | | Dislexia | Comprensión lectora |
|------------------|---------------------|----------------------------|------|----------|---------------------|
| Rho de Spearman | Dislexia | Coeficiente de correlación | | 1,000 | -,382** |
| | | Sig. (bilateral) | | . | ,000 |
| | | N | | 80 | 80 |
| | Comprensión lectora | Coeficiente de correlación | | -,382** | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | | ,000 | . | |
| N | | | 80 | 80 | |

Interpretación: Acorde con la tabla 10, se puede establecer que la relación entre dislexia y comprensión lectora, es de -0,382, por lo que se puede confirmar que existe un nivel de correlación inversa baja, con p valor ,000 ($p < 0,005$) por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; en este sentido, se asegura que si existe relación inversa baja entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

Hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre la dislexia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo – 2023.

H_a: Existe relación significativa entre la dislexia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo – 2023.

Tabla 11

Prueba de correlación entre dislexia fonológica y comprensión lectora.

| | | | Dislexia fonológica | Comprensión lectora |
|-----------------|---------------------|----------------------------|---------------------|---------------------|
| Rho de Spearman | Dislexia fonológica | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,378** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,001 |
| | | N | 80 | 80 |
| | Comprensión lectora | Coeficiente de correlación | -,378** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,001 | . |
| | | N | 80 | 80 |

Interpretación: de acuerdo con la tabla 11, se estableció que el nivel de asociación entre dislexia fonológica y comprensión lectora es equivalente a -0.378, por ende se confirma que si existe un nivel de correlación negativa baja, con p valor ,001 ($p < 0,005$) refutando así a la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; en ese marco, se confirma que si existe relación inversa baja entre la dislexia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

Hipótesis específica 2

H₀: No existe relación significativa entre la dislexia superficial y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

H_a: Existe relación significativa entre la dislexia superficial y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

Tabla 12

Prueba de correlación entre dislexia superficial y comprensión lectora

| | | | Dislexia superficial | Comprensión lectora |
|------------------|----------------------|----------------------------|----------------------|---------------------|
| Rho de Spearman | Dislexia superficial | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,342** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,002 |
| | | N | 80 | 80 |
| | Comprensión lectora | Coeficiente de correlación | -,342** | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,002 | . | |
| N | | 80 | 80 | |

Interpretación: según lo que se aprecia en la tabla 12, se ha determinado que el nivel de asociación entre dislexia superficial y comprensión lectora es de -0.342, debido a ello se afirma que existe un nivel de correlación negativa baja, con p valor ,002 ($p < 0,005$) por lo que se rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por ende, se puede afirmar que si existe relación inversa baja entre la dislexia superficial y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

V. DISCUSIÓN

En este capítulo se procederá a ejecutar la discusión luego de haber culminado con los resultados de la investigación, tomando como base el objetivo general que expone lo que a continuación se detalla, determinar la relación entre la dislexia y la comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privada de Trujillo - 2023.

En tal sentido, una vez que se llevó a cabo el proceso estadístico de los resultados, algunos que se han ajustado con los resultados que se obtuvo del análisis inferencial, se encontró que la dislexia se correlaciona de manera negativa baja en cuanto a comprensión lectora en el distrito de Trujillo, debido a que se alcanzó un valor p de 0,000, siendo menor al margen de error (5%), sumado a ello, un valor de Rho de Spearman de -0.382, señalando que, mientras menos sea la dificultad de los estudiantes en rotación de letras, inversión de palabras, separación incorrecta de sílabas, agregar o inventar palabras innecesarias o por el contrario menos confusiones tengan con palabras homófonas, pronunciación al escribir palabras, omitir letras, sustitución o repetición de palabras, mayor será su captación, análisis, inferencia y argumentación de la información de un texto; en vista de que estas 2 variables, conforme al respectivo análisis estadístico, son directamente proporcionales.

La comprensión lectora depende del 67,5% del grado de dislexia que puedan presentar los estudiantes, lo que se quiere decir es que mientras menos problemas de codificación (empleo de saberes previos entres el sonido, letras y sílabas para reproducir adecuadamente las oraciones plasmadas; igualmente, conocer los sonidos que producen las letras; sumado a ello, conocer definiciones de los patrones de cada letra) presenten los estudiantes, menos inviertan las letras (que volteen los números o letras al redactar, conocido también como caligrafía espejo, por ejemplo redactar de arriba hacia abajo o ir de izquierda a derecha), los sonidos de las palabras (ocurre al momento de poner el orden adecuado de los fonemas por ejemplo “cayo” por “carro”. Por otro lado, esta colocar un sonido en medio de los fonemas, dando paso a una pronunciación ambigua, por ejemplo “caril” ante “carril” y cambiar la posición de cada fonema “dricocolo” cuando debe ser “cocodrilo”), no confundan las palabras que tienen sonidos parecidos pero su gramática es totalmente diferente (cabe/cave, baya/vaya, tubo/tuvo, botar/votar,

vale/bale y vaca/baca), no presenten dificultades para recordar o nombrar letras (nos niños pueden tener dificultades con la memoria a corto plazo; por tal motivo, hay conversaciones que olvidan o actividades académicas que no logran culminar porque no recuerdan), lo mismo ocurre con las sílabas, los números y los colores, mayor será su entendimiento, su alcance, su comprensión o penetración, de los textos que lean.

Simultáneamente con el resultado descrito anteriormente, se posee que, el 48.8% de los escolares se encuentran dentro de la categoría de dislexia moderada, lo que significa que solo en algunos casos los estudiantes confunden al escribir o cuando se les realiza un dictado las letras que tienen sonidos iguales (v/b), mantienen la raíz de las palabras y cambian los morfemas (marina/marinero) y/o realizan separación innecesaria de las sílabas y las palabras (coincidencia). Por este motivo, la mayoría de escolares presentan un nivel logrado en comprensión lectora, cuando leen un texto a nivel literal logran entender el desarrollo del contenido y responden preguntas que se encuentran dentro del texto.

A su vez, los resultados relacionados establecen que el 32.5% de estudiantes se hallan en el rango normal y moderado de dislexia; por ello, el 32.5% de escolares posee una buena comprensión de los textos que leen, entendiéndose como mientras más los escolares estén dentro o cerca del rango normal o moderado mejor será el rol que los estudiantes desempeñen al momento de leer los diversos textos; esto significa entender a fondo, ir más allá de las líneas textuales de las oraciones, reconstruyendo utilizando su criterio personal los párrafos, obteniendo como producto una cadena de relación entre el texto, sus conceptos existentes, insertando sus experiencias personales y el significado implícito, logran desarrollar competencias lingüísticas.

Por ello, todo lo que involucra procesos de interpretación de una lectura nutritiva despierta habilidades tales como: identificación de sílabas, extracción de ideas, interpretación y valoración de oraciones al momento de dar lectura a un libro, el niño empleando su razonamiento saca sus propias conclusiones en base a lo leído; así también, se le forman nuevas ideas y a partir de eso generan sus propias opiniones con respecto a lo leído.

Estos resultados son congruentes con el trabajo de investigación de Huayhua (2021) quien en su estudio empleó un enfoque cuantitativo, diseño no

experimental de tipo básica, descriptiva correlacional y empleó una población de escolares del nivel primaria, siendo las mismas características de la presente investigación, señala que a mayor presencia de dislexia normal mejor comprenden los escolares lo que están leyendo. Asimismo, Osorio (2022), quien trabajó con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional y con estudiantes del nivel primario, manifiesta que en su investigación existe una relación inversa muy baja entre la variable dislexia y la variable expresión oral, significando que mientras menor sea el grado de dislexia mejor logran sacar a flote los estudiantes sus destrezas lingüísticas, teniendo buen dominio de la pronunciación, léxico y gramática de las palabras.

Por otro lado, está Coque (2021), quien también empleó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental de corte descriptivo correlacional, expone que, si la dislexia aumenta y los estudiantes muestran dificultades para reconocer letras, emplean pseudopalabras, leen de manera lenta y realizan la lectura haciendo pausas innecesarias, disminuyen las habilidades sociales de los estudiantes.

Del mismo modo, de forma teórica, es compatible con Castillo (2019), quien en su teoría argumenta que la dislexia genera que los estudiantes presenten problemas para reconocer los sonidos individuales de una palabra, dificultad para reconocer de manera instantánea palabras ya codificadas y almacenadas en los esquemas mentales, además de que estos niños no retienen información por periodos cortos de tiempo, es por esto que al momento de ejecutar actividades de fragmentación se bloquean; aunado a ello, presentan dificultades para asociar grafema-fonema, se les hace difícil mencionar objetos y cuando se les realiza dictado presentan muchas faltas ortográficas, desencadenando poco entendimiento de los textos leídos, sobre todo a nivel crítico.

Sumado a ello, esta teoría plantea que los niños que tienen dislexia revelan alteraciones al momento de procesar con el sentido auditivo las palabras, en otras palabras, los niños presentan la capacidad para reconocer las sílabas cuando alguien habla; sin embargo, no son conscientes de los sonidos que diferencian a cada sílaba y esto los lleva a una baja comprensión. En el sistema nervioso central el problema fonológico se asocia con una alteración en el área perisilviana izquierda; debido a ello, Garrido y Puyuelo (2005) con su teoría PASS explican que

uno de los problemas que se presenta en la dislexia es la planificación debido a que se necesita una fase adecuada de estimulación bioeléctrica para poder concentrarse y dar solución a una dificultad, de esta manera se evidencia una corta relación entre planificar y atender pues se requiere de un nivel adecuado de atención a fin que los planes de acción se generen y se utilicen. Pero a la vez, la planificación efectiva precisa de la inhibición selectiva o de lo contrario debe procurar activar una de las funciones más importantes de la tercera unidad funcional, relacionada con la planificación.

La primera unidad funcional que es la atención, se explica como un proceso cognitivo en el cual las personas atienden solo alguno de los estímulos presentes en el exterior pasando por alto otros. En este marco se conjetura lo siguiente: sentido a la actividad mental-atención específica-firmeza a no distraerse- guiar la respuesta vigilar-asociado a la forma rectangular y el tálamo. Segunda unidad funcional: procesamiento consecutivo y sincrónico, el procesamiento consecutivo activa la mente integrando estímulos en un concreto orden sensitivo (los estímulos llegan en cadena, no guardan relación entre sí, ocupan más espacio en la memoria a corto plazo, el orden es esencial (números de teléfonos, pasos para cocinar, entre otros) hay estímulos no-verbales y están asociados.

Por su parte, respecto al primer objetivo específico, se tiene que, la dislexia se correlaciona de forma negativa moderada con respecto a comprensión lectora en el distrito de Trujillo, puesto que, se obtuvo un valor p de 0,000, el cual es inferior a margen de error (5%), aunado a ello, un valor de Rho de Spearman de -0.378; en ese sentido, de lo antes descrito se percibe que, mientras menor sea el grado de dislexia fonológica que puedan presentar los estudiantes, mayor será la comprensión en las lecturas que realicen.

Por su parte, los resultados afines establecen que el 43.8% de estudiantes se hallan en un nivel logrado de comprensión lectora y en un rango normal con relación a dislexia; lo que significa que, los estudiantes si logran entender los diversos textos que leen mientras estén dentro del rango de normalidad en dislexia.

Estos resultados son consecuentes con la tesis de Lavado (2021), quien ejecutó su trabajo de investigación bajo el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de tipo descriptivo correlacional, encontró que mientras menos severa es la condición de dislexia de los alumnos, presentando escasos problemas

en inversión de letras y sílabas, en sustitución de letras, sílabas y palabras, en agregado de letras, sílabas y/o palabras, mayor será su nivel literal, inferencial y crítica al momento de leer. Por ello, la teoría Psicolingüística dirige su atención en la habilidad que poseen los niños para entender lo que están leyendo; siendo esto el fruto de 2 clases de trabajo cognitivo: en primer lugar, están los sentidos que posibilitan el acceso y el reconocimiento del significado de las oraciones plasmadas en una hoja; en segundo lugar, está la acción mental que interviene en la interpretación de los textos; conforme a este enfoque, la vía fonológica debe ser completamente desarrollada para ser un lector competente, lo que significa que se tiene la capacidad de dar lectura a frases conocidas a través de una identificación instantánea, sin tener la necesidad de maniobrar con la fonología (Suárez, et al., 2013).

A su vez, relacionado al segundo objetivo específico, se señala que, la dimensión dislexia superficial se correlaciona de manera negativa baja con respecto a comprensión lectora en el distrito de Trujillo, ya que se alcanzó un valor p de 0,000, el cual es inferior al margen de error (5%), sumado a ello, un valor de Rho de Spearman de -0,342; en tal sentido, los escolares que presenten un rango normal en dislexia superficial tendrán mayor entendimiento y comprensión de los textos que lean.

En este marco, los resultados logrados del análisis estadístico establecen que el 35.0% de estudiantes se hallan en una categoría moderado de dislexia y un nivel logrado de comprensión lectora de logro; lo que quiere decir que, los estudiantes por lo general si logran comprender lo que leen; sobre todo a nivel literal, donde se resuelven interrogantes que claramente se encuentran en el texto, sin la necesidad de realizar mayor esfuerzo; confunden aquellas palabras que tienen sonidos muy idénticos o escritura similar; sin embargo, presentan algunas dificultades al momento de analizar y contextualizar lo que leen.

Estos resultados son consecuentes con el trabajo de investigación de Zupardo, et al. (2020) quienes en su estudio encontraron que a mayor presencia de dislexia en los escolares menor era el desarrollo de aspectos como habilidades socioemocionales o afectivas y mayor grado de dificultad en aspectos relacionados a lo académico, sobre todo al momento de entender un texto; aunado a ello, también presentaban grandes problemas en su conducta. Esto los llevó a sugerir

que, por su efecto en el ambiente educativo, es necesario que lo antes posible se tome en cuenta las medidas para solucionar las huellas afiliadas a los problemas de aprendizaje, trabajando de primera mano, la metodología didáctica y disminuyendo los problemas académicos de los estudiantes. En este contexto, a teoría de la literacidad crítica en donde Cassany y Castellá (2010) plantean que leer no solamente implica realizar lectura de diversos textos, sino que es necesario una destreza que se va construyendo mediante la relación interactivas de las personas y en la participación con vivencias cotidianas, procesos y elementos del ambiente, a este proceso se le denomina alfabetización y esto implica el conocimiento, la conducta y habilidades de los pequeños que está conectado con su esfuerzo por darle sentido a los símbolos y transmitir información a través de ellos sin tomar en cuenta si son garabatos, líneas, círculos, dibujos o letras.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Existe una correlación inversa baja entre dislexia y comprensión lectora, con una significancia de p valor de .000 y una relación negativa baja (Rho de Spearman de -0.382). Por tal motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Segundo: Existe relación negativa baja entre dislexia fonológica y comprensión lectora con una significancia de p valor de .001 y un nivel de correlación negativa baja (Rho de Spearman de -0.378). Refutando así a la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tercero: Existe relación negativa baja entre dislexia superficial y comprensión lectora con una significancia de p valor de .002, (Rho de Spearman de -0.342). Debido a ello se afirma que existe un nivel de correlación negativa baja, por lo que se rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se recomienda al director de la I.E.P. realizar las gestiones pertinentes para que el personal que labora en su centro de estudios y los padres de familia reciba capacitaciones sobre las características que presentan los niños con dislexia, de este modo los estudiantes puedan recibir una mejor orientación.

Segundo: Se recomienda a los docentes del IV ciclo de primaria de la I.E.P. que adapten sus sesiones de clase de acuerdo a las necesidades del estudiante que presenta dificultades en el proceso lector. Debido a que la falta de atención puede llegar a ocasionar un gran impacto en el área académica afectando su aprendizaje.

Tercero: Se recomienda al área de psicología del centro educativo capacitar a los docentes sobre las diversas dificultades de aprendizaje que trae consigo la dislexia y que esto conlleve a la sensibilización y reflexión de la labor docente, para ello, es de vital importancia que se fortalezcan las sesiones de tutoría con la finalidad de brindarles a los alumnos soporte socioemocional.

REFERENCIAS

- Acevedo, P. (2002). Aspectos éticos en la investigación científica. *Revista Cienc. Enferm*, 8(1), 0717-9553
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071795532002000100003
- Alemán, M. y Carvajal, C. (2017). *Niveles de comprensión lectora de los estudiantes de trabajo social y comunicación e información y las tareas de lectura en el contexto aula*.
<https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2217.pdf>
- Álvarez, R. (2020). *Clasificación de las investigaciones*.
<https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Not%20Clasificaci%C3%B3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Arias, G. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*.
<http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Arias, G., Villasis, K. y Miranda, N. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alegría México*, 63(2), 201-206.
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Asociación de dislexia y otras dificultades de aprendizaje de la región de Murcia (2019). *Guía de la dislexia para padres*, (1ra. Ed.). España: ADIXMUR
<https://adixmur.org/nuevaweb/wp-content/uploads/2019/06/Guia-de-la-Dislexia-para-Padres.pdf>
- Barba, T., Suárez, M., Jomarrón, M. y Navas, B. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Rev Cub Med Mil*, 48(1), 1561-3046

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01386557201900050009

Birimisa, Z.; Bloomfield, M.; Flaherty, T.; Gulbrandsen, S.; Hansen, K.; Knezovic, M.; Peretic, M.; Pool, B.; Reic, P.; Safta, A., Smith, D. y Tanase, A. (2020). *Dyslexia Compass: Informe sobre las mediciones nacionales de la dislexia*. <https://dyslexiacompass.eu/wp-content/uploads/2022/04/DyslexiaCompass-Report-Espanol-2-1.pdf>

Bolea, V., Conde, J., Panadero, F., Pérez, P., Valtueña, F. y Vicente, M. (2017). *La dislexia: Guía de detección y actuación en el aula*. España: Gobierno de Aragon. <http://carei.es/wp-content/uploads/Dislexia-Gu%C3%ADa-definitiva-04102017.pdf>

Campo, A. y Oviedo, C. (2008). Propiedades psicométricas de una Escuela: La consistencia interna. *Revista salud pública*, 10(5), 831-839. <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v10n5/v10n5a15.pdf>

Cassany, D. y Castellá J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Revista Florianópolis*, 28(2), 353-374 <https://pdfs.semanticscholar.org/8765/9fe7e5ecb2d6523e86e35f5e30a35f760092.pdf>

Castañeda, L.; Díaz, J.; Flores, J.; León, A. y Valderrama C. (2022). Revisión de algunas estrategias de apoyo pedagógico para la intervención en la dislexia. *Revista Memoriza.com*, 16, 29-35 <https://www.memoriza.com/wp-content/uploads/revista/2020/dislexia-16-29-35.pdf>

Castillo, M. (2019). *Nivel de dislexia en niños del primer grado de la I.E.P. N° 70013 Barrio Mañazo- Puno en el periodo 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano.

http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12574/Castillo_Chipana_a_Marisol_In%C3%A9s.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castro Avilés, A. M., & Macías Camba, M. M. (2022). La dislexia en la formación escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 1740-1750. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3189

Cely-Campoverde, G. A., Jaramillo-Martínez, A. M. & Vivanco-Calderón, R. E. (2022). Alteraciones en las habilidades de escritura causadas por la dislexia Educación General Básica. *Revista Sociedad & Tecnología*, 5(1), 99-110. <https://doi.org/10.51247/st.v5i1.192>

Coque, C. (2021). *Dislexia y su influencia en las habilidades sociales en niños de ocho años de unidades educativas de la ciudad de Guayaquil* [Tesis de maestría Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio institucional de la Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/5782>

COREFO (2014). *Enfoque comunicativo textual: ¿qué y cómo desarrollar la comprensión de textos escritos?* <https://docplayer.es/6659798-Enfoque-comunicativo-textual.html>

Cortes, A., Oviedo, R. y Carina, Z. (2018). *Importancia de la comprensión lectora en el proceso del aprendizaje en los estudiantes del grado primero de la sede cora grimaldo del municipio de purificación*. [Tesis para obtener la licenciatura en pedagogía infantil Universidad del Tolima]. Repositorio institucional de la Universidad del Tolima <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/e431d404-5dbc-4697-8225-d76bba3fe4df/content>

Cueto, V., Soriano, F. y Rello, S. (2019). *Dislexia ni despiste ni pereza. Madrid: La esfera de los libros*.

https://www.google.com.pe/books/edition/Dislexia_Ni_despiste_ni_pereza/LcGkDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=dislexia&printsec=frontcover

Díaz, S._(2011). La observación. Facultad de psicología Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Diminich, P. (2019). *Comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos en niños del tercer grado de primaria de una institución educativa del distrito de Pueblo Libre*. [Tesis de maestría Universidad Ricardo Palma]. Repositorio institucional de la Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2357>

EFE (2021, abril). *Perú aborda el desafío de impulsar la comprensión lectora de sus niños*. SWI. https://www.swissinfo.ch/spa/per%C3%BA-lectura_per%C3%BA-aborda-el-desaf%C3%ADo-de-impulsar-la-compresi%C3%B3n-lectora-de-sus-ni%C3%B1os/46718848

Encina, A. (2018). *La actualización del docente en la enseñanza presencial de la comprensión lectora en ELE*. [Tesis para optar el grado de doctor. Universitat Pompeu Fabra Barcelona]. <file:///C:/Users/HUAWEI/Downloads/tmeaa.pdf>

Federación de enseñanza. (2012). *La lectura: base de aprendizaje*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (21) 1889-4023. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9626.pdf>

Francisco, V. (1988). *Modelos de lectura y dislexia*. Universidad de Oviedo. <file:///C:/Users/HUAWEI/Downloads/Dialnet-ModelosDeLecturaYDislexias-48313.pdf>

- Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018*. [Tesis para optar el grado de maestro en Psicología Educativa Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22477>
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° grado*. [Tesis para obtener la licenciatura en Educación para Docentes Pontificia Universidad Católica de Argentina]. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12342/1/compreesion-lectora-incidencia-rendimiento.pdf>
- García (2022, 05 de mayo). *Suspense en comprensión lectora: más del 50% de los errores empieza aquí*. eLEconomista.es <https://www.economista.es/ecoaula/noticias/11749015/05/22/Suspense-en-comprension-lectora-mas-del-50-de-los-errores-empieza-aqui.html>
- García, C., Bedoya, M., Montoya, M., Alonso, U. y Deossa, P. (2021). *Lectura Crítica para la construcción de mundos. Bolivia (1ra ed.)*. Universidad Pontificia Boliviana Vigilada Mineducación. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/8356/Lectura%20critica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gracia, G., Reding, B. y López, A. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación. *Revista Inv. Ed. Med.* 2(8), 217-224. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n8/v2n8a7.pdf>
- García, S. y García, M. (s.f). *Los métodos de investigación*. <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag135806/12%20metodologc3ada-1-garcia-y-martinez.pdf>

- Garrido, L. y Puyuelo, S. (2005). *Modelo PASS (Planificación, Atención, Procesamiento sucesivo, Procesamiento simultáneo) y dificultades de lectura*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5963816>
- Gonzales, G. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 0718-5693 <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/477865646004.pdf>
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107 https://www.researchgate.net/publication/277843481_Los_niveles_de_compreension_lectora_hacia_una_enunciacion_investigativa_y_reflexiva_para_mejorar_la_compreension_lectora_en_estudiantes_universitarios
- Hernández, C. (2008). El método hipotético-deductivo como legado del positivismo lógico y el racionalismo crítico: su influencia en la economía. *Revista Ciencia Económica*, 26(2), 0252-9521 https://www.researchgate.net/publication/44045567_El_metodo_hipotetico-deductivo_como_legado_del_positivismo_logico_y_el_racionalismo_critico_su_influencia_en_la_economia
- Hernandez, S., Fernandez, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Huayhua, P. (2021). *Dislexia y la comprensión lectora en una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho, 2021*. [Tesis para optar el grado de maestra en psicología educativa Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/65130#:~:text=La%20pr esente%20tesis%20titulada%3A%20Dislexia,compreensi%C3%B3n%20lect ora%20de%20los%20estudiantes.>

- Hurtado de Barrera, J. (2008). *Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de ciencia*. Caracas (4ta. Ed.). Quiron.
<https://dariososafoula.files.wordpress.com/2017/01/hurtado-de-barrera-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-quicc81a-para-la-comprensiocc81n-holicc81stica-de-la-ciencia.pdf>
- Hurtado, M. y Barahona S. (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado*. [Tesis para optar la maestría en educación Fundación Universitaria los libertadores]. Repositorio institucional Fundación Universitaria los Libertadores.
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4175/HurtadBarahona_2021.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Jover, M.; Valdés, M. y Navas, M. (2020). *Un binomio inseparable: comprensión lectora y rendimiento académico* (1ra. Ed.). Octaedro
<http://hdl.handle.net/10045/112333>
- La República (2019, 03 de diciembre). *Prueba Pisa: Perú se ubica en el puesto 64 y sube puntaje en lectura, matemática y ciencia*. Diario la República. Obtenido de: <https://larepublica.pe/sociedad/2019/12/03/prueba-pisa-peru-se-ubica-en-el-puesto-64-y-sube-puntaje-en-lectura-matematica-y-ciencia-minedu-educacion>
- Lavado, E. (2021). *Trastorno de los sonidos del habla y dislexia específica en estudiantes de primaria de una institución educativa, Lima, 2021*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/92502>
- León, Z. y Noel, F. (2021). *Comprensión lectora: relación con el aprendizaje significativo*. [Título para obtener la licenciatura en Educación General Básica Universidad de Cuenca].

<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/36084/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

López, S. (2019). *Detección temprana de la dislexia basada en el modelo de respuesta a la intervención*. [Trabajo de fin de grado. Universidad de la laguna].

<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/14610/Deteccion%20temprana%20de%20la%20dislexia%20basada%20en%20el%20Modelo%20de%20respuesta%20a%20la%20intervencion.pdf?sequence=1>

Luque, J. L., Giménez, A., Bordoy, S., & Sánchez, A. (2016). De la teoría fonológica a la identificación temprana de las dificultades específicas de aprendizaje de la lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 36(3), 142-149.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460315000716>

Marroquín, P. (2013). *Confiabilidad y validez de instrumentos de investigación*.

<https://www.une.edu.pe/Titulacion/2013/exposicion/SESION-4-Confiabilidad%20y%20Validez%20de%20Instrumentos%20de%20investigacion.pdf>

Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Universitat Oberta de Catalunya.

<https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>

Ministerio de Educación. (2021). *Aprendiendo en pandemia: una aproximación a las oportunidades y logros de aprendizaje en lectura y escritura de estudiantes de primaria en el marco del estudio virtual de aprendizaje*.

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/01/Aprendiendo-en-pandemia-una-aproximaci%C3%B3n-a-las-oportunidades-y-logros-de-aprendizaje-en-lectura-y-escritura-de-estudiantes-de-2do-grado-de-primaria-en-el-marco-del-EVA-2021-1.pdf>

- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se desarrolla en los niños?* <http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>
- Monje, A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Moreno, J., Contreras, E., López, O. y Maricela. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo como sustento metodológico en la investigación educativa: un análisis epistemológico. *Revista Humanidades*, 12(2), 2215-3934 <https://www.redalyc.org/journal/4980/498070446014/498070446014.pdf>
- Osorio, S. (2022). *Dislexia y la expresión oral en los estudiantes de educación primaria de las instituciones educativas de Pacarán, Cañete, 2022*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98016>
- Parrado, O.; Cudris, T.; Gutierrez G.; Jiménez, T.; y Albis, B. (2020). Comprensión lectora en escolares de grado primero del municipio de Villavicencio. *Revista AVFT*, 39(3), 263-267 <https://biblat.unam.mx/hevila/Archivosvenezolanosdefarmacologiayterapiac/2020/vol39/no3/4.pdf>
- Posso, P. y Bertheau, E. (2020). Validez y confiabilidad del instrumento determinante humano en la implementación del currículo de educación física. *Revista Educare*, 24(3), 2244-7296 <https://revistas.investigacionupelipb.com/index.php/educare/article/view/1410/1371>
- Ramírez, B. (2012). Marcadores biológicos y conductuales de la dislexia. *Revista Cubana Genética Comunitaria*, 6(2), 9-20. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubgencom/cgc-2012/cgc122b.pdf>

- Reyes, M. (2017). *La ética en la investigación cuantitativa*. República Bolivariana de Venezuela Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <http://meryannguaita.blogspot.com/>
- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *In Revista Anales*, 1(377), 163-179. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Sanchez, M. y Coveñas, R. (2011). Dislexia: un enfoque multidisciplinar. San Vicente: Club Universitario. [https://es.studenta.com/content/110860159/dislexia-un-enfoque multidisciplinar-sanchez-y-covenas-kerlin-yagual](https://es.studenta.com/content/110860159/dislexia-un-enfoque-multidisciplinar-sanchez-y-covenas-kerlin-yagual)
- Sillcahue, C. (2022). *Comprensión Lectora y Pensamiento Crítico en Niños de 6 a 11 años en una Institución Educativa Primaria, Arequipa- 2022*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99087>
- Suárez, N., Jiménez, E., Rodríguez, C., Shanahan, O. y Guzmán, R. (2013). Las teorías sobre la enseñanza de la lectura desde una perspectiva socio-histórica. *Revista de psicología y educación*, 8(2), 1699-9517 <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/97.pdf>
- Snowling, M., Hulme, C. y Nation, K. (2020). Defining and understanding dislexia: past, present and future. *Oxford Review of Education*, 46(36), 501-513 <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1765756>
- Tuapanta, D.; Duque, V. y Mena, R. (2017). Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en docentes universitarios. *Revista mktDescubre-ESPOCH FADE*, 12(10), 37-48. <https://core.ac.uk/download/pdf/234578641.pdf>

Tweeley, A. (2019). *Dislexia: Guía para reconocer y superar la dislexia*.
<https://www.google.com.pe/books/edition/Dislexia/gQOHDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=dislexia&printsec=frontcover>

UNESCO. (2021, 01 de diciembre). La UNESCO alerta que desde 2013 hay falta de avances en los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe. Obtenido de: <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-alerta-que-desde-2013-hay-falta-de-avances-en-los-aprendizajes-fundamentales-en-america-0>

UNICEF (2022, 22 de junio). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. Unicef. Obtenido de: <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinconinos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>

Valenzuela, A. (2018). *Comprensión lectora*. (Monografía para optar el título profesional de licenciado en educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2744/M025_4_2112087Mpdf%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vargas (2023, 28 de febrero). *¿Cómo detectar la dislexia en niños?* *Diario el Comercio*. Obtenido de: <https://elcomercio.pe/hogar-familia/familia/como-detectar-la-dislexia-en-ninos-noticia/>

Vega (2021, 08 de octubre). *7% de la población en México tiene dislexia, lo que afecta su autoestima y socialización*. CÓDICE INFORMATIVO.
<https://codiceinformativo.com/2021/10/7-de-la-poblacion-en-mexico-tiene-dislexia-lo-que-afecta-su-autoestima-y-socializacion/>

- Vega, L. (2021). *Desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual*. [Trabajo final de licenciatura Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio institucional de la Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12444/1/desarrollo-conciencia-fonol%C3%B3gica.pdf>
- Viramontes, E., Amparán, A. y Núñez, L. D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12(26), 65-82. <file:///C:/Users/HUAWEI/Downloads/DialnetComprensionLectoraYEIRendimientoAcademicoEnEducaci-7183785.pdf>
- Wei, W., Hui, C., Hongyan, B. y Yang, Y. (2020). Writing processing deficits in developmental dyslexia and their neural mechanism. *Advances in Psychological Sciences*, 28(1), 75-84. <https://journal.psych.ac.cn/xlkxjz/CN/10.3724/SP.J.1042.2020.00075>
- Zuppardo, L., Rodríguez Fuentes, A., Pirrone, C. y Serrano, F. (2020). Las repercusiones de la Dislexia en la Autoestima, en el Comportamiento Socioemocional y en la Ansiedad en Escolares. *Psicología Educativa*, 26(2), 175 - 183. <https://doi.org/10.5093/psed2020a4>

ANEXOS

Anexo N° 1: Matriz de operacionalización

| VARIABLE INDEPENDIENTE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIÓN | INDICADORES | ÍTEMS | NIVELES |
|------------------------|---|---|----------------------|---|---------------------------|-------------------|
| Dislexia | Castillo (2019) define a la dislexia como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora. | Se aplicó la ficha de observación de conducta lingüística y escritural, la cual está conformado por 13 preguntas. 2 dimensiones. La primera dimensión está conformada por 7 indicadores y la segunda dimensión por 6 indicadores. Asimismo, la escala de medición es politómica con valores de 1 – 5, en donde 1 es nunca, 2 es casi nunca, 3 es a veces, 4 es casi siempre y 5 es siempre. | Dislexia fonológica | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rotación de letras. ➤ Inversión de letras. ➤ Unión incorrecta de palabras. ➤ Separación incorrecta de sílabas o palabras. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Agrega palabras ➤ Palabras inventadas. ➤ Mantiene la raíz y modificación de morfemas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Normal 14 – 32 |
| | | | Dislexia superficial | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Confusión de palabras homófonas. ➤ Pronunciación al escribir palabras. ➤ Dificultad al leer las palabras. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Omitir letras o palabras. ➤ Articulación de palabras. ➤ Sustitución de letras y palabras. ➤ Repetición de palabras. | 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14 | Grave 52 - 70 |

| VARIABLE DEPENDIENTE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIÓN | INDICADORES | ÍTEMS | NIVELES |
|----------------------------|--|--|-------------|---|------------------------|------------------|
| Comprensión lectora | Fuentes (2018) quien manifiesta que la comprensión lectora es la aptitud de un ser humano de percibir de manera objetiva lo que el escritor a deseado difundir mediante sus escritos; en este sentido, la comprensión de textos es un constructo mucho más extenso. La persona emplea su razonamiento, su capacidad intelectual por lo que está más relacionado al sujeto que al ambiente. | El cuestionario que medirá la variable comprensión lectora está formado por 3 dimensiones, la primera está compuesta por 3 indicadores que abarcan 5 ítems; mientras que las dos últimas dimensiones cuentan con 2 indicadores y engloban los ítems del 6 al 14 Este cuestionario es dicotómico con valores de 0 y 1, en donde 0 es no y 1 es sí. | Literal | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprende el mensaje escrito. ➤ Lee y extrae la idea principal. ➤ Realiza resumen del texto | 1, 2, 3, 4 y 5 | Inicio (0-4) |
| | | | Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Formula hipótesis. ➤ Hace predicciones. | 6, 7 y 8 | En proceso (5-9) |
| | | | Crítica | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea preguntas. ➤ Despeja las dudas haciendo comparaciones. | 9, 10, 11, 12, 13 y 14 | Logro (10-14) |

Anexo N° 2: Matriz de consistencia

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
|---|--|--|-----------------------------|---|---------------------|--|--|
| <p>Problema General ¿Existe relación significativa entre Dislexia y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023?</p> <p>Problemas específicos ¿Existe relación significativa entre dislexia fonológica y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023?</p> | <p>Objetivo General Demostrar la relación entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023.</p> <p>Objetivos específicos Establecer la relación entre dislexia fonológica y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de</p> | <p>Hipótesis General Existe relación significativa entre dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación significativa entre dislexia fonológica y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de</p> | Variable 1: Dislexia | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles o rangos |
| | | | Dislexia Fonológica | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rotación de letras. ➤ Inversión de letras. ➤ Unión incorrecta de palabras. ➤ Separación incorrecta de sílabas o palabras. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Agrega palabras ➤ Palabras inventadas. ➤ Mantiene la raíz y modificación de morfemas. | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Ordinal Siempre 5 Casi siempre 4 A veces 3 Casi nunca 2 Nunca 1 (escala de Likert) | Normal 14 – 32 Moderado 33 – 51 |
| Dislexia Superficial | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Confusión de palabras homófonas. ➤ Pronunciación al escribir palabras. ➤ Dificultad al leer las palabras. ➤ Omitir letras o palabras. ➤ Articulación de palabras. ➤ Sustitución de letras y palabras. ➤ Repetición de palabras. | 8, 9, 10, 11, 12, 13 | | Grave 52 - 70 | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|----------------|---|---|
| ¿Existe relación significativa entre dislexia superficial y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023? | Salaverry-Trujillo, 2023 Establecer la relación entre dislexia superficial y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023. | Salaverry-Trujillo, 2023. Existe relación significativa entre dislexia superficial y Comprensión Lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una Institución Educativa de Salaverry-Trujillo, 2023. | Variable 2: Comprensión lectora | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles o rangos |
| | | | Literal | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprende el mensaje escrito. ➤ Lee y extrae la idea principal. ➤ Realiza resumen del texto | 1, 2, 3, 4 y 5 | Nominal Dicotómica Si= 1 No = 0 | Inicio (0-4) En proceso (5-9) Logro (10-14) |
| | | | Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Formula hipótesis ➤ Hace predicciones | 6, 7 y 8 | | |
| Crítica | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea preguntas. ➤ Despeja las dudas haciendo comparaciones. | 9, 10, 11, 12, 13 y 14 | | | | | |

Anexo N°3: Instrumentos de recolección de datos

Ficha de observación de conducta lingüística y escritural

1. Identificación

- Edad:
- Fecha de nacimiento: Grado:
- Fecha de observación:

- 2. Instrucciones:** La Investigadora registrará objetivamente la frecuencia de las conductas lingüísticas y escriturales en cada uno de los niños del IV ciclo de primaria de una Institución Educativa Privada de Salaverry.

Opción de registro

- Siempre (s) (5)
- Casi siempre (cs) (4)
- A veces (a) (3)
- Casi nunca (cn) (2)
- Nunca (n) (1)

3. Dislexia fonológica

| ÍTEMS | Frecuencia observada | | | | |
|--|----------------------|----|----|----|---|
| | S | CS | AV | CN | N |
| 1) Rotación de letras | | | | | |
| 2) Inversión de palabras | | | | | |
| 3) Unión incorrecta de palabras | | | | | |
| 4) Separación incorrecta de sílabas o palabras | | | | | |
| 5) Agrega palabras | | | | | |
| 6) Palabras inventadas. | | | | | |
| 7) Mantienen la raíz y modifican los morfemas | | | | | |
| TOTALES | | | | | |

4. Dislexia superficial

| ÍTEMS | Frecuencia observada | | | | |
|---------------------------------------|----------------------|----|----|----|---|
| | S | CS | AV | CN | N |
| 8) Confusión de palabras homófonas | | | | | |
| 9) Pronunciación al escribir palabras | | | | | |
| 10) Dificultad al leer las palabras | | | | | |
| 11) Omite letras o palabras | | | | | |
| 12) Articulación de palabras | | | | | |
| 13) Sustitución de letras o palabras | | | | | |
| 14) Repetición de palabras | | | | | |
| TOTALES | | | | | |

Ficha de sistematización de comprensión lectora

Nombre y apellidos:

Sexo: Masculino () Femenino ()

Fecha:

Grado: Sección:

| N° | COMPRENSIÓN LECTORA | SI | NO |
|---|---|----|----|
| Literal: capta y analiza la información textual | | | |
| 1 | Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto | | |
| 2 | Ubica los aspectos fundamentales del texto | | |
| 3 | Capta e identifica la idea principal del texto | | |
| 4 | Precisa el espacio y tiempo explícito en el texto | | |
| 5 | Identifica detalles explícitos en el texto | | |
| Inferencial: Infiere implicaciones y consecuencias | | | |
| 6 | Deduce implicancias. | | |
| 7 | Establece correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados | | |
| 8 | Plantea implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada | | |
| Crítica: Argumenta y propone solución | | | |
| 9 | Establece coherencia entre alternativas y problema. | | |
| 10 | Crea alternativas posibles de realizar | | |
| 11 | Involucra a su entorno cercano en las alternativas | | |
| 12 | Asume postura a favor o en contra, en relación al tema | | |
| 13 | Expone las razones de la postura asumida | | |
| 14 | Sustenta ideas y conclusiones expuestas | | |

Anexo N°4: Validación por juicio de expertos



1. Datos generales del juez

| | |
|---|---|
| Nombre del juez: | JOSE CARMEN AVENDAÑO ATAUJE |
| Grado profesional: | Maestría (V) Doctor () |
| Área de formación académica: | Clínica () Social () Educativa (V) Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Psicólogo |
| Institución donde labora: | Universidad Cesar Vallejo |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (V) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | "Propiedades psicométricas del cuestionario de estrés en trabajadores de salud CAS" y otras adaptaciones y validaciones |

2. Propósito de la evaluación:
Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

| | |
|------------------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural |
| Autora: | Vigo Bocanegra María Alejandra |
| Procedencia: | Trujillo |
| Administración: | Estudiantes de 3° y 4° grado del nivel primaria |
| Tiempo de aplicación: | 15 min. |
| Ámbito de aplicación: | Salaverry - Trujillo |
| Dimensiones: | V1: Dislexia fonológica y Dislexia superficial |
| Niveles o rangos: | 5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. A veces (AV) 2. Casi nunca (CN) 1. Nunca (N) |
| Cantidad de ítems: | V1: 14 preguntas |

4. Soporte teórico

El enfoque en el que se basó Castillo (2019), autora del instrumento Ficha de observación de conducta lingüística y escritural, es la teoría fonológica; esta teoría argumenta que la dislexia es producto de un déficit fonológico general que perjudica a distintos elementos del sistema fonético, destacando entre ellos la habilidad para reconocer los sonidos individuales de una palabra, la rapidez de conocer de inmediato palabras que ya se han procesado y guardado en el léxico mental y retener información por periodos cortos de tiempo. Además de ello, las personas presentan problemas al momento de ejecutar actividades de fragmentación, reconocimiento de fonemas, rimas, al momento de emplear las normas de asociación grafema-fonema, entre otras. Por eso, es común que presenten problemas en la actividad de mencionar objetos, extendiéndose a la memoria secundaria. Así mismo, define a la dislexia como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora.

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|-------------|-------------------------|---|
| Dislexia | Dislexia fonológica | la conciencia fonológica es aquel conocimiento que cada persona posee sobre el sonido de su lengua, implicando la diferenciación reflexiva, favoreciendo de esta forma, la instalación de los patrones que corresponden a letra-sonido, implícito en el proceso de lecto-escritura. |
| | Dislexia superficial | esta dimensión se focaliza en exteriorizar la defectuosa tarea de la valoración visual, esto se explica cuando los estudiantes leen por una vía fonológica empezando por la sílaba corta, separando las oraciones en sílabas, se añade también los problemas para reconocer las sílabas homófonas, lo que significa que si se desconoce estas frases, la dificultad empezará con mayor ímpetu, redactarán las palabras tal y como suenan, exponiendo pausas al leer, mezclarán las reglas gramaticales, suplantarán sílabas y no pondrán acento en la palabra correcta. |

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural” elaborado por Vigo Bocanegra María Alejandra en el año 2023 De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|---|--|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o unamodificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por laordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica dealgunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxisadecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica conla dimensión o indicador que estámidiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (nocumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana conla dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con ladimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel) | El ítem se encuentra está relacionado con ladimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencialo importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se veaafectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítempuede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento:
Primera dimensión: Dislexia fonológica

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia fonológica.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|--|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Rotación de letras | 1-Rotación de letras. | 4 | 4 | 4 | |
| Inversión de letras | 2-Inversión de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Unión incorrecta de palabras. | 3-Unión incorrecta de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4-Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Agrega palabras | 5-agrega palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Palabras inventadas | 6-palabras inventadas | 4 | 4 | 4 | |
| Mantiene la raíz y modifican los morfemas | 7-mantienen la raíz y modifican los morfemas. | 4 | 4 | 4 | |

Segunda dimensión: Dislexia superficial

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia superficial.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|------------------------------------|--|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Confusión de palabras homófonas. | 8-Confusión de palabras homófonas. | 4 | 4 | 4 | |
| Pronunciación al escribir palabras | 9- Pronunciación al escribir palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Dificultad al leer las palabras | 10-Dificultad al leer las palabras | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|---|---|---|--|
| Omitir letras o palabras | 11-Omitir letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Articulación de palabras | 12-Articulación de palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Sustitución de letras o palabras | 13-Sustitución de letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Repetición de palabras | 14-Repetición de palabras | 4 | 4 | 4 | |





Firma del evaluador

DNI 08064695

1. Datos generales del juez

| | |
|---|---|
| Nombre del juez: | Rocío Yrene Torres Prado |
| Grado profesional: | Maestría () Doctor (X) |
| Área de formación académica: | Clínica (X) Social () Educativa () Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Psicóloga: Docente investigador/ Capacitaciones e investigación |
| Institución donde labora: | Socios En Salud |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (X) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado. Adaptation of the family functioning test: Psychometric properties in high school students |

2. **Propósito de la evaluación:**
Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

| | |
|------------------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural |
| Autora: | Vigo Bocanegra María Alejandra |
| Procedencia: | Trujillo |
| Administración: | Estudiantes de 3° y 4° grado del nivel primaria |
| Tiempo de aplicación: | 15 min. |
| Ámbito de aplicación: | Salaverry - Trujillo |
| Dimensiones: | V1: Dislexia fonológica y Dislexia superficial |
| Niveles o rangos: | 5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. A veces (AV) 2. Casi nunca (CN) 1. Nunca (N) |
| Cantidad de ítems: | V1: 14 preguntas |

4. Soporte teórico

El enfoque en el que se basó Castillo (2019), autora del instrumento Ficha de observación de conducta lingüística y escritural, es la teoría fonológica; esta teoría argumenta que la dislexia es producto de un déficit fonológico general que perjudica a distintos elementos del sistema fonético, destacando entre ellos la habilidad para reconocer los sonidos individuales de una palabra, la rapidez de conocer de inmediato palabras que ya se han procesado y guardado en el léxico mental y retener información por periodos cortos de tiempo. Además de ello, las personas presentan problemas al momento de ejecutar actividades de fragmentación, reconocimiento de fonemas, rimas, al momento de emplear las normas de asociación grafema-fonema, entre otras. Por eso, es común que presenten problemas en la actividad de mencionar objetos, extendiéndose a la memoria secundaria. Así mismo, define a la dislexia como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora.

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|-------------|-------------------------|---|
| | Dislexia fonológica | La conciencia fonológica es aquel conocimiento que cada persona posee sobre el sonido de su lengua, implicando la diferenciación reflexiva, favoreciendo de esta forma, la instalación de los patrones que corresponden a letra-sonido, implícito en el proceso de lecto-escritura. |
| | Dislexia superficial | Esta dimensión se focaliza en exteriorizar la defectuosa tarea de la valoración visual, esto se explica cuando los estudiantes leen por una vía fonológica empezando por la sílaba corta, separando las oraciones en sílabas, se añade también los problemas para reconocer las sílabas homófonas, lo que significa que si se desconoce estas frases, la dificultad empezará con mayor ímpetu, redactarán las palabras tal y como suenan, exponiendo pausas al leer, mezclaran las reglas gramaticales, suplantarán sílabas y no pondrán acento en la palabra correcta. |

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural” elaborado por Vigo Bocanegra María Alejandra en el año 2023 De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|---|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel) | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento:
Primera dimensión: Dislexia fonológica

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia fonológica.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|--|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Rotación de letras | 1-Rotación de letras. | 4 | 4 | 4 | |
| Inversión de letras | 2-Inversión de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Unión incorrecta de palabras. | 3-Unión incorrecta de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4-Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Agrega palabras | 5-agrega palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Palabras inventadas | 6-palabras inventadas | 4 | 4 | 4 | |
| Mantiene la raíz y modifican los morfemas | 7-mantienen la raíz y modifican los morfemas. | 4 | 4 | 4 | |

Segunda dimensión: Dislexia superficial

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia superficial.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|------------------------------------|--|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Confusión de palabras homófonas. | 8-Confusión de palabras homófonas. | 4 | 4 | 4 | |
| Pronunciación al escribir palabras | 9- Pronunciación al escribir palabras | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|---|---|---|--|
| Dificultad al leer las palabras | 10-Dificultad al leer las palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Omitir letras o palabras | 11-Omitir letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Articulación de palabras | 12-Articulación de palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Sustitución de letras o palabras | 13-Sustitución de letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Repetición de palabras | 14-Repetición de palabras | 4 | 4 | 4 | |

Firma del evaluador
DNI 09543238



1. Datos generales del juez

| | | |
|---|--|--------------------|
| Nombre del juez: | Mercedes Nieves Pizarro Chávez | |
| Grado profesional: | Maestría (x) | Doctor () |
| Área de formación académica: | Clinica (x) | Social () |
| | Educativa () | Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Clínica y educativa | |
| Institución donde labora: | CSMC 12 DE NOVIEMBRE - MINSA | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () Más de 5 años (X) | |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudiorealizado. | |

2. **Propósito de la evaluación:**
Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

| | |
|------------------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural |
| Autora: | Vigo Bocanegra María Alejandra |
| Procedencia: | Trujillo |
| Administración: | Estudiantes de 3° y 4° grado del nivel primaria |
| Tiempo de aplicación: | 15 min. |
| Ámbito de aplicación: | Salaverry - Trujillo |
| Dimensiones: | V1: Dislexia fonológica y Dislexia superficial |
| Niveles o rangos: | 5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. A veces (AV) 2. Casi nunca (CN) 1. Nunca (N) |
| Cantidad de ítems: | V1: 14 preguntas |

4. Soporte teórico

El enfoque en el que se basó Castillo (2019), autora del instrumento Ficha de observación de conducta lingüística y escritural, es la teoría fonológica; esta teoría argumenta que la dislexia es producto de un déficit fonológico general que perjudica a distintos elementos del sistema fonético, destacando entre ellos la habilidad para reconocer los sonidos individuales de una palabra, la rapidez de conocer de inmediato palabras que ya se han procesado y guardado en el léxico mental y retener información por periodos cortos de tiempo. Además de ello, las personas presentan problemas al momento de ejecutar actividades de fragmentación, reconocimiento de fonemas, rimas, al momento de emplear las normas de asociación grafema-fonema, entre otras. Por eso, es común que presenten problemas en la actividad de mencionar objetos, extendiéndose a la memoria secundaria. Así mismo, define a la dislexia como una alteración que afecta en la habilidad de lectoescritura de los niños, causándoles nulo entendimiento al momento de leer un texto y desencadenando baja comprensión lectora.

| Escala/ÁREA | Subescala (dimensiones) | Definición |
|-------------|-------------------------|---|
| Dislexia | Dislexia fonológica | la conciencia fonológica es aquel conocimiento que cada persona posee sobre el sonido de su lengua, implicando la diferenciación reflexiva, favoreciendo de esta forma, la instalación de los patrones que corresponden a letra-sonido, implícito en el proceso de lecto-escritura. |
| | Dislexia superficial | esta dimensión se focaliza en exteriorizar la defectuosa tarea de la valoración visual, esto se explica cuando los estudiantes leen por una vía fonológica empezando por la sílaba corta, separando las oraciones en sílabas, se añade también los problemas para reconocer las sílabas homófonas, lo que significa que si se desconoce estas frases, la dificultad empezará con mayor ímpetu, redactarán las palabras tal y como suenan, exponiendo pausas al leer, mezclaran las reglas gramaticales, suplantarán sílabas y no pondrán acento en la palabra correcta. |

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario “Ficha de observación de Conducta Lingüística y Escritural” elaborado por Vigo Bocanegra María Alejandra en el año 2023 De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

| Categoría | Calificación | Indicador |
|--|---|---|
| CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas. | 1. No cumple con el criterio | El ítem no es claro. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas. |
| | 3. Moderado nivel | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | 1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. |
| | 2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo) | El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión. |
| | 3. Acuerdo (moderado nivel) | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo. |
| | 4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel) | El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo. |
| RELEVANCIA El ítem es esencialmente importante, es decir debe ser incluido. | 1. No cumple con el criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. |
| | 2. Bajo Nivel | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. |
| | 3. Moderado nivel | El ítem es relativamente importante. |
| | 4. Alto nivel | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

| |
|-----------------------------|
| 1 No cumple con el criterio |
| 2. Bajo Nivel |
| 3. Moderado nivel |
| 4. Alto nivel |

Dimensiones del instrumento:
Primera dimensión: Dislexia fonológica

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia fonológica.

| Indicadores | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|--|--|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Rotación de letras | 1-Rotación de letras. | 4 | 4 | 4 | |
| Inversión de letras | 2-Inversión de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Unión incorrecta de palabras. | 3-Unión incorrecta de palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4-Separación incorrecta de sílabas o palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Agrega palabras | 5-agrega palabras. | 4 | 4 | 4 | |
| Palabras inventadas | 6-palabras inventadas | 4 | 4 | 4 | |
| Mantiene la raíz y modifican los morfemas | 7-mantienen la raíz y modifican los morfemas. | 4 | 4 | 4 | |

Segunda dimensión: Dislexia superficial

- **Objetivos de la Dimensión:** Obtener información acerca de la dislexia superficial.

| INDICADORES | Ítem | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones/ Recomendaciones |
|------------------------------------|--------------------------------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Confusión de palabras homófonas. | 8-Confusión de palabras homófonas. | 4 | 4 | 4 | |
| Pronunciación al escribir palabras | 9-Pronunciación al escribir palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Dificultad al leer las palabras | 10-Dificultad al leer las palabras | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|---|---|---|--|
| Omitir letras o palabras | 11-Omitir letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Articulación de palabras | 12-Articulación de palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Sustitución de letras o palabras | 13-Sustitución de letras o palabras | 4 | 4 | 4 | |
| Repetición de palabras | 14-Repetición de palabras | 4 | 4 | 4 | |



Mercedes Nieves Pozanco Chávez
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 27738

Psicóloga Clínica – Psicoterapeuta
CPsP N° 27738 – RNE N° 413
DNI : 08549167

Anexo N°5: Confiabilidad de los instrumentos

Base de datos de la prueba piloto de Dislexia

| | DISLEXIA FONOLÓGICA | | | | | | | DISLEXIA SUPERFICIAL | | | | | | |
|----|---------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|---|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 |
| 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| 7 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 |
| 8 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 10 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 11 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 12 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 13 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 14 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 15 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

Base de datos de la prueba piloto de Comprensión lectora

| participar | It 1 | It 2 | It 3 | It 4 | It 5 | It 6 | It 7 | It 8 | It 9 | It 10 | It 11 | It 12 | It 13 | It 14 |
|------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 13 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Resultados de confiabilidad de dislexia

A continuación, se detalla los resultados logrados tanto para la variable 1 como para la variable 2:

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|----|-------|
| Casos | Válido | 15 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,807 | 14 |

En relación a la primera variable se logró un valor de 0.807 para las 14 interrogantes que se planteó, por lo tanto, se llega a la conclusión de que el instrumento es confiable para su aplicación en la muestra seleccionada. Asimismo, en seguida se especifica el resultado alcanzado en cada uno de los ítems:

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|----------|--|---|--|---|
| VAR00001 | 59,6667 | 14,952 | ,758 | ,761 |
| VAR00002 | 59,4667 | 17,552 | ,799 | ,777 |
| VAR00003 | 59,5333 | 18,410 | ,340 | ,802 |
| VAR00004 | 59,5333 | 20,410 | -,050 | ,830 |
| VAR00005 | 59,5333 | 18,124 | ,555 | ,789 |
| VAR00006 | 59,7333 | 15,210 | ,817 | ,757 |
| VAR00007 | 59,6667 | 16,381 | ,599 | ,780 |
| VAR00008 | 59,6000 | 17,686 | ,627 | ,783 |

ANEXO 6: Base de datos de la muestra de estudio

| Variable | DISLEXIA | | | | | | | | | | | | | | SUMA TOTAL | | |
|---------------|---------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|---|----|----|----|----|----|------------|----|----|
| | DISLEXIA FONOLÓGICA | | | | | | | DISLEXIA SUPERFICIAL | | | | | | | | | |
| part, / Items | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | | | |
| 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 9 | 3 | 2 | 2 | 2 | 5 | 2 | 1 | 17 | 26 |
| 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3 | 23 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 17 | 40 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 3 | 3 | 16 | 27 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 17 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 20 | 37 |
| 5 | 1 | 1 | 3 | 1 | 5 | 1 | 2 | 14 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 24 | 38 |
| 6 | 3 | 5 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 19 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 5 | 21 | 40 |
| 7 | 1 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 12 | 3 | 3 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 16 | 28 |
| 8 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 15 | 32 |
| 9 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 16 | 3 | 5 | 3 | 2 | 4 | 1 | 5 | 23 | 39 |
| 10 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 10 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 2 | 1 | 19 | 29 |
| 11 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 15 | 28 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 12 | 3 | 1 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 23 | 35 |
| 13 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 13 | 22 |
| 14 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 27 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 57 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 15 | 22 |
| 16 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 14 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 1 | 24 | 38 |
| 17 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 17 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 17 | 34 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 15 | 22 |
| 19 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 25 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 55 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 11 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 15 | 26 |
| 21 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 11 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 25 | 36 |
| 22 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 13 | 21 |
| 23 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 23 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 24 | 47 |
| 24 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 13 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 17 | 30 |
| 25 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 16 | 29 |
| 26 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 19 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 20 | 39 |
| 27 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 10 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 1 | 20 | 30 |
| 28 | 5 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 19 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 26 | 45 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 12 | 3 | 1 | 5 | 2 | 5 | 1 | 1 | 18 | 30 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 15 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 23 | 38 |
| 31 | 5 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 18 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 15 | 33 |
| 32 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 12 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 2 | 1 | 19 | 31 |
| 33 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 23 | 32 |
| 34 | 5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 | 5 | 20 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 5 | 1 | 19 | 39 |
| 35 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 11 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 17 | 28 |
| 36 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 25 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 55 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 9 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 19 | 28 |
| 38 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 10 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 16 | 26 |
| 39 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 23 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 28 | 51 |
| 40 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 12 | 3 | 2 | 2 | 2 | 5 | 2 | 1 | 17 | 29 |
| 41 | 3 | 2 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3 | 23 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 17 | 40 |
| 42 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 3 | 3 | 16 | 30 |
| 43 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 17 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 20 | 37 |
| 44 | 1 | 4 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 20 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 24 | 44 |
| 45 | 3 | 5 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 19 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 5 | 21 | 40 |
| 46 | 4 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 15 | 3 | 3 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 16 | 31 |
| 47 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 15 | 32 |
| 48 | 1 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 18 | 3 | 5 | 3 | 2 | 4 | 1 | 5 | 23 | 41 |
| 49 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 15 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 2 | 1 | 19 | 34 |
| 50 | 3 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 15 | 28 |
| 51 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 15 | 3 | 1 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 23 | 38 |
| 52 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 13 | 22 |
| 53 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 27 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 57 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 15 | 22 |
| 55 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 20 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 1 | 24 | 44 |
| 56 | 3 | 1 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 25 | 5 | 1 | 3 | 1 | 5 | 1 | 1 | 17 | 42 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 4 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 18 | 25 |
| 58 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 25 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 55 |
| 59 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 5 | 14 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 15 | 29 |
| 60 | 3 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 14 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 25 | 39 |
| 61 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 13 | 21 |
| 62 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 26 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 24 | 50 |
| 63 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 13 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 17 | 30 |
| 64 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 16 | 29 |
| 65 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 21 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 23 | 44 |
| 66 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 | 13 | 4 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 1 | 21 | 34 |
| 67 | 5 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 19 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 26 | 45 |
| 68 | 1 | 1 | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 12 | 3 | 1 | 5 | 2 | 5 | 1 | 1 | 18 | 30 |
| 69 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 5 | 5 | 18 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 23 | 41 |
| 70 | 5 | 5 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 21 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 18 | 39 |
| 71 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 16 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 2 | 1 | 19 | 35 |
| 72 | 1 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 14 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 23 | 37 |
| 73 | 5 | 3 | 1 | 2 | 4 | 5 | 5 | 25 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 5 | 1 | 19 | 44 |
| 74 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 5 | 17 | 26 |
| 75 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 25 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 30 | 55 |
| 76 | 1 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 12 | 5 | 5 | 1 | 1 | 5 | 1 | 4 | 22 | 34 |
| 77 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 10 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 16 | 26 |
| 78 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 23 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 28 | 51 |
| 79 | 5 | 4 | 1 | 2 | 1 | 5 | 5 | 23 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 5 | 1 | 19 | 42 |
| 80 | 5 | 4 | 1 | 2 | 4 | 5 | 5 | 26 | 3 | 1 | 4 | 3 | 2 | 5 | 4 | 22 | 48 |

| Participante | Literal | | | | | | Inferencial | | | | Critica | | | | | | Suma | |
|--------------|---------|------|------|------|------|---|-------------|------|------|---|---------|-------|-------|-------|-------|-------|------|----|
| | It 1 | It 2 | It 3 | It 4 | It 5 | | It 6 | It 7 | It 8 | | It 9 | It 10 | It 11 | It 12 | It 13 | It 14 | | |
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 |
| 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 13 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 10 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 32 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 10 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 36 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 37 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 38 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 39 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 40 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 |
| 41 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| 42 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 43 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 44 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 10 |
| 45 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 46 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 47 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 48 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 13 |
| 49 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 50 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 51 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 52 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 53 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 54 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 55 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 56 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 57 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 58 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 59 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 60 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 61 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 62 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 63 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 7 |
| 64 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 10 |
| 65 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 66 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 67 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 68 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 69 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 70 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 71 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 10 |
| 72 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 73 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 74 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 75 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 76 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 14 |
| 77 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 78 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | 13 |
| 79 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| 80 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 |

ANEXO 7: FIGURAS

Figura 2

Niveles de Dislexia

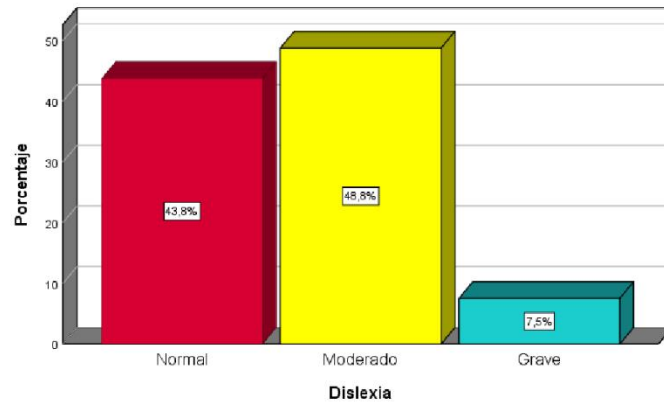


Figura 3

Apreciación de dimensiones de la variable dislexia

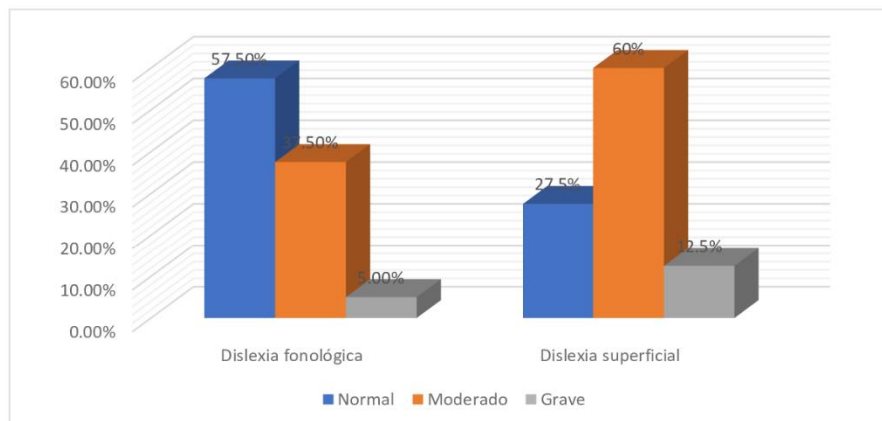


Figura 4

Niveles de comprensión lectora

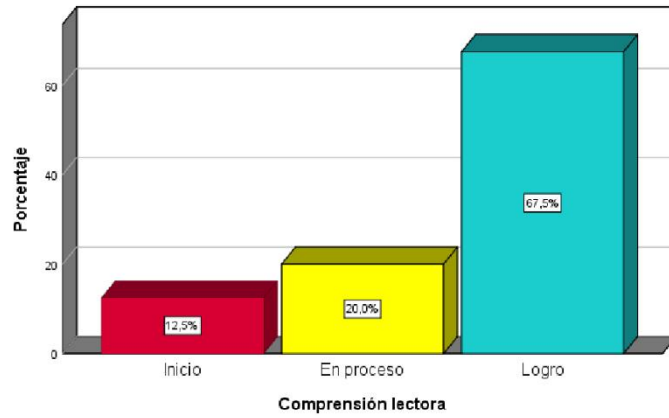


Figura 5

Percepción de dimensiones de la variable comprensión lectora.

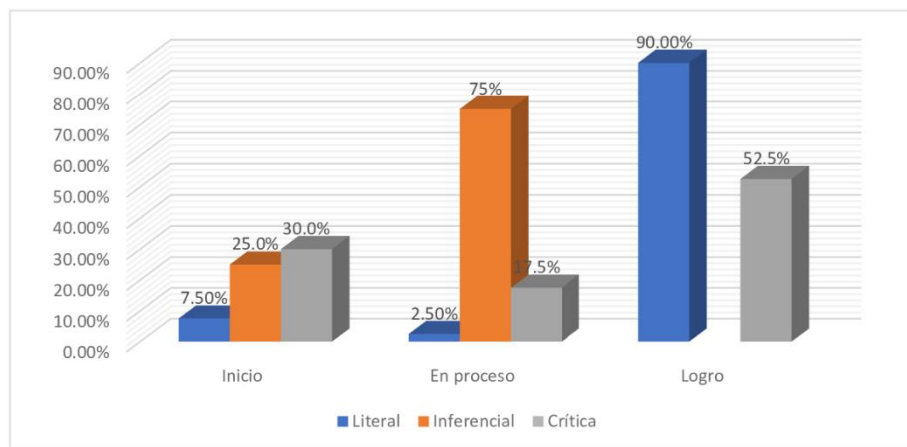


Figura 6

Dislexia vs comprensión lectora

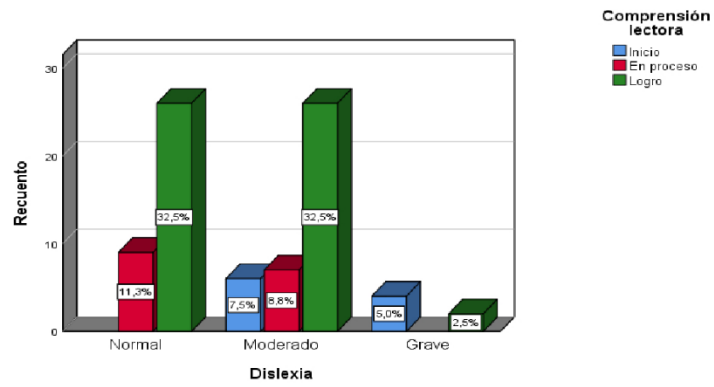


Figura 7

Dislexia fonológica vs. comprensión lectora

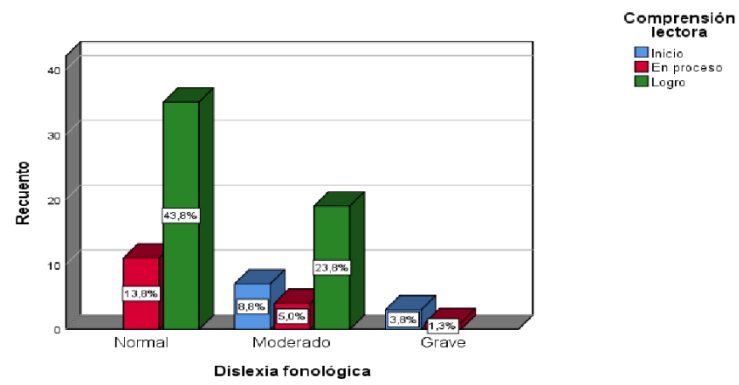
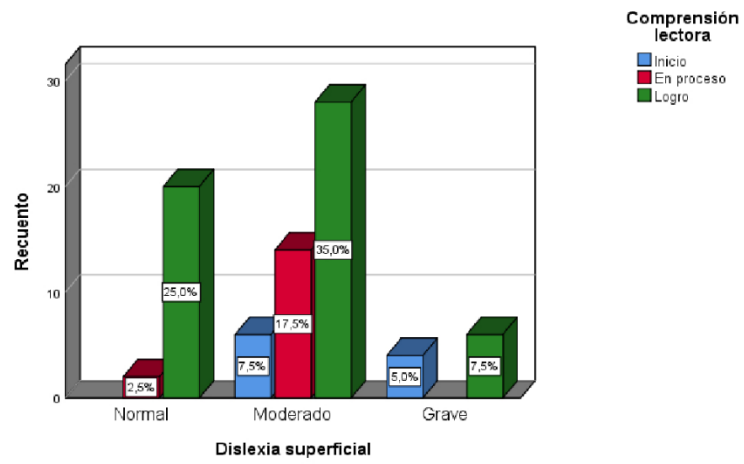


Figura 8

Dislexia superficial vs. comprensión lectora



ANEXO 8: Ficha técnica de las variables de estudio

Tabla

Ficha técnica de la variable dislexia

| Información: | Descripción: |
|-------------------------|---|
| Nombre del instrumento: | Ficha de observación de conducta lingüística y escritural |
| Autor: | Castillo (2019) |
| Adaptado por: | María Alejandra Vigo Bocanegra |
| Lugar: | Trujillo |
| Fecha de aplicación: | 06/06/2023 |
| Objetivo: | Obtener información acerca de la dislexia |
| Administrado a: | Alumnos del IV ciclo de primaria |
| Tiempo: | 10 min. |
| Margen de error: | 5% |

Elaboración propia (2023)

Tabla

Ficha técnica de la variable dislexia

| Información: | Descripción: |
|-------------------------|---|
| Nombre del instrumento: | Ficha de sistematización de comprensión lectora |
| Autor: | Fuentes (2018) |
| Adaptado por: | María Alejandra Vigo Bocanegra |
| Lugar: | Trujillo |
| Fecha de aplicación: | 06/06/2023 |
| Objetivo: | Obtener información acerca de la dislexia |
| Administrado a: | Alumnos del IV ciclo de primaria |
| Tiempo: | 10 min. |
| Margen de error: | 5% |

Elaboración propia (2023)

ANEXO 9: Autorización para la aplicación de los instrumentos



“AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO”

Salaverry, 06 de junio de 2023

OFICIO Nro. 017 – 2023-IEP “CI” – D

Dra.: Helga R. Majo Marrufo
Jefe Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima
Campus Lima Norte

ASUNTO : RESPUESTA A CARTA DE PRESENTACIÓN

REF. : Carta P. 0160-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi saludo Institucional a nombre de la I.E.P. “Ciencias Integradas”; y en atención a la carta de presentación de su alumna VIGO BOCANEGRA María Alejandra en la cual nos indica sobre su proyecto de investigación.

Se le informa que sí ha sido otorgado el permiso para la aplicación de su investigación, para la coordinación respectiva deberá contactar con nuestra secretaria Tania Enriquez Plasencia al número 985892298.

Sin otro particular, me despido de usted.

Atentamente,

WPL/D
TEP/S
cc/Arch.

📍 Calle Libertad N° 204 - Salaverry
☎️ (044) 755475
📧 iepccintegradassalaverry
📧 iepcienciasintegradas@gmail.com



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Dislexia y comprensión lectora en estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa privado de Trujillo, 2023", cuyo autor es VIGO BOCANEGRA MARIA ALEJANDRA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 30 de Julio del 2023

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|---|
| CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION DNI: 31683051 ORCID: 0000-0002-5180-5306 | Firmado electrónicamente por: VCEFARINU el 30- 07-2023 19:27:53 |

Código documento Trilce: TRI - 0628254