



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de
los niños de primer grado en la Institución Educativa

2052 “María Auxiliadora”

Independencia – 2016

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Magister en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Hilda Rosa Pardo Andia

ASESOR:

Dr. Hernán Cordero Ayala

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente

LIMA - PERÚ

2017

Página del jurado

Dr. Carlos de la Cruz Valdiviano
Presidente

Mg. Félix Fernando Goñi Cruz
Secretario

Dr. Hernán Cordero Ayala
Vocal

Dedicatoria

A Bradt, mi hijo, quien es el impulsor de mis actos, a mi esposo por su gran apoyo, a mi querida madre por incentivarme desde niña el amor por los estudios y por su ejemplo de perseverancia, a mis hermanos a quienes adoro y de quienes aprendí de sus aciertos, dificultades, fortalezas y emprendimiento para seguir adelante.

La autora

Agradecimiento

A Dios, por permitirme vivir en salud, lograr mis metas y tener la alegría de hacer lo que realmente me apasiona: ser docente.

A los docentes de la maestría Psicología Educativa, quienes con sus enseñanzas me permiten mejorar mi labor profesional.

A mi asesor Dr. Hernán Cordero Ayala por su exigencia, paciencia, comprensión y sus saberes compartidos para la realización de la presente tesis.

A mi familia porque siempre está conmigo apoyándome incondicionalmente en todo los proyectos que emprendo en mi vida.

La autora

Declaratoria de autenticidad

Yo, Hilda Rosa Pardo Andia, estudiante del Programa Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI: 09795650, con la tesis titulada “El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016” declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi tutoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias consultadas. Por tanto, mi tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, la tesis fuese aprobada para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 10 de marzo del 2017

Hilda Rosa Pardo Andia,
09795650

Presentación

Señores miembros del jurado evaluador, de conformidad a las normas establecidas en el Reglamento de grados y títulos de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, dejo a su disposición la tesis titulada: El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Esta investigación es de enfoque cuantitativo de tipo cuasi experimental, tiene como objetivo determinar la influencia del taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado de la I.E “María Auxiliadora”. Independencia 2016.

La presente investigación consta de ocho capítulos:

- I. Introducción: Comprende los antecedentes; fundamentación científica, técnica o humanística; la justificación, planteamiento del problema general y específicos, hipótesis y objetivos.
- II. Marco Metodológico: Comprende el desarrollo y la operacionalización de las variables, metodología, tipo y el diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, método de análisis y los aspectos éticos.
- III. Resultados: Descriptivos e inferenciales.
- IV. Discusión de resultados.
- V. Conclusiones.
- VI. Recomendaciones.
- VII. Referencias bibliográficas.
- VIII Apéndices.

Espero señores miembros del jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por vuestra universidad y merezca su respectiva aprobación.

Lima, 10 de marzo del 2017

Hilda Rosa Pardo Andia,

Índice

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN	
1.1. Antecedentes	16
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	22
Conciencia fonológica	22
Desarrollo de la conciencia fonológica	24
Dimensiones de la conciencia fonológica	27
La conciencia fonológica como punto de anticipación para la lectura	28
Taller de conciencia fonológica	30
La lectura	30
Etapas del aprendizaje de la lectura	33
Dimensiones de la lectura	36
Características del proceso de adquisición de la lectura inicial	37
La lectura y el proceso lector	39
Importancia de la decodificación en el proceso lector	41
El ejercicio lector como proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo	41
1.3. Justificación	42
1.4. Problema de investigación	43

1.5. Hipótesis	45
1.6. Objetivos	46
II. MARCO METODOLÓGICO	
2.1. Variables	48
Variable independiente: Conciencia fonológica	48
Variable dependiente: Lectura inicial	48
2.2. Operacionalización de las variables	50
2.3. Metodología	53
2.4 .Tipo de estudio	53
2.5. Diseño de la investigación	54
2.6 .Población, muestra y muestreo	55
2.7 .Técnicas e instrumentos de recolección de datos	57
2.8 Métodos de análisis de datos	60
2.9 Aspectos éticos	61
III. RESULTADOS	62
3.1 Análisis descriptivo por componentes	63
3.2 Supuestos	68
3.3 Contrastación de hipótesis	69
IV. DISCUSIÓN	77
V. CONCLUSIONES	81
VI. RECOMENDACIONES	83
VII. REFERENCIAS	86
VIII. APÉNDICES	92

Lista de tablas

Tabla 1:	Operacionalización de las variables	50
Tabla 2:	Distribución de la población de estudiantes	55
Tabla 3:	Muestra de los grupos control y experimental	56
Tabla 4:	Validación del instrumento	58
Tabla 5:	Confiabilidad del instrumento	59
Tabla 6:	Valores de confiabilidad Alfa de Cronbach	59
Tabla 7:	Valores de confiabilidad K-Richardson	60
Tabla 8:	Distribución de frecuencias: Variable Lectura inicial	63
Tabla 9:	Distribución de las frecuencias: Dimensión decodificación	65
Tabla 10;	Distribución de las frecuencias: Dimensión comprensión lectora	67
Tabla 11:	Prueba de normalidad de datos	68
Tabla 12:	Contrastación de hipótesis general Lectura inicial	69
Tabla 13:	Contrastación de la hipótesis específica 1 Decodificación	71
Tabla 14:	Contrastación de la hipótesis específica 2 Comprensión lectora	73

Lista de figuras

Figura 1: Diseño cuasi experimental	54
Figura 2: Distribución de frecuencias de la variable lectura inicial	63
Figura 3: Distribución de frecuencias de la dimensión Decodificación	65
Figura 4: Distribución de frecuencias de la dimensión Lectura inicial	67
Figura 5: Contraste de hipótesis general: Lectura inicial	70
Figura 6: Contraste de hipótesis específica 1: Decodificación	72
Figura 7: Contraste de hipótesis específica 2: Comprensión lectora	75

Resumen

El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, ha tenido como objetivo general, determinar la influencia de la conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños del primer grado de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora”, ubicada en el cono norte de Lima.

Este estudio fue una investigación de tipo aplicada, diseño cuasi experimental, con pre y post test. La muestra estuvo conformada por 44 estudiantes del primer grado de la institución educativa, los que conformaron el grupo control y el grupo experimental equitativamente. Se utilizó el método hipotético deductivo, la técnica usada fue la encuesta con la aplicación del instrumento prueba de lectura inicial, tomando en cuenta las dimensiones de la lectura: la decodificación y la comprensión lectora, las mismas que se evaluaron gracias a la adaptación de la prueba Egra, realizada por la autora. Esta evaluación se realizó a los 44 niños del primer grado “A” y “B” de la institución educativa, incluyendo esta población a los grupos control y experimental, la muestra presentó el mismo número de encuestados que la población. Se utilizó un instrumento validado, obteniéndose alta confiabilidad (0.970313) según el Alfa de Cronbach y muy confiable (0,90) k-Richardson. El taller de conciencia fonológica se desarrolló en 13 sesiones.

Las conclusiones del estudio determinaron que por haberse obtenido $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$ menor que $-1,68$ y $1,68$ (punto crítico), se rechaza la hipótesis nula (H_0), aceptándose la hipótesis alterna (H_1) y se comprueba así que El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Palabras claves: Conciencia fonológica, lectura, lectura inicial

Abstract

The phonological awareness workshop in initial reading of the children of first grade in the Educational Institution 2052 "Maria Auxiliadora" Independence - 2016, which has had as general objective, determine the influence of phonological awareness in the initial reading of the children of the first grade of 2052 "Maria Auxiliadora" school, which is located in the northern cone of Lima.

The research methodology, of this scientific study was of research type was applied, quasi experimental design with pre and post test. The sample consisted of 44 students of the first grade of the educational institution, who formed the control group and the experimental group equitably. It used the hypothetical deductive method, the technique used was the survey with the application of the instrument test of initial reading, taking into account the dimensions of the reading: decoding and reading comprehension, the same ones that were evaluated thanks to the adaptation of the Egra test, performed by the author. This evaluation was done to the 44 children of the first grade "A" and "B" of the educational institution, including this population to the control and experimental groups, the sample had the same number of respondents as the population. A validated instrument was used, obtaining high reliability (0.970313) according to Cronbach's Alpha and very reliable (0.90) k-Richardson. The phonological awareness workshop was developed in 13 sessions.

The conclusions of the study determined that $p = 0.000$ lower than $p = 0.05$ ($p < \alpha$) and $t = -4,414$ lower than $-1,68$ and $1,68$ (critical point), the null hypothesis (H_0) is rejected, accepting the alternate hypothesis (H_1) and thus proves that The phonological awareness workshop significantly influences on the initial reading of the first grade children in the Educational Institution 2052 "María Auxiliadora" Independencia - 2016.

Keywords: Phonological awareness, reading, initial reading.

I. INTRODUCCIÓN

La IE 2052 “María Auxiliadora”. Es una escuela pública ubicada en Independencia, en el cono norte de Lima, ahí mismo están ubicados diversas instituciones públicas y privadas que al igual que esta institución educativa, donde se realizó la investigación, existen muchas otras, que año tras año se esfuerzan por lograr mejoras en los aprendizajes de sus estudiantes, teniendo como referentes las evaluaciones de entrada y salida y los exámenes censales tomados por el Minedu a nivel nacional.

Para el presente trabajo de investigación se realizó un diagnóstico situacional en el área de comunicación, encontrando diferentes dificultades en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado. Dificultades que se reflejaban en la baja calidad de conciencia y discriminación fonológica de los niños, las mismas que no permiten a los estudiantes mejorar sus logros de aprendizaje tanto en el área de comunicación como en otras áreas.

Para determinar si la conciencia fonológica tiene influencia en la lectura de los niños se realizó el taller de conciencia fonológica para desarrollar cada una de sus dimensiones, las cuales abarcan la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica, La aplicación de la prueba se realizó de forma personal, y el taller se desarrolló en 13 sesiones.

La importancia de considerar el taller de conciencia fonológica en esta investigación, radica en demostrar que el desarrollo de esta habilidad metalingüística ayuda a mejorar el proceso lector pues ambos están estrechamente ligados, además de contribuir al logro de aprendizajes también coadyuva a obtener más y mejores lectores para nuestro país que carece de una cultura lectora.

Valladares (2008), afirma “La escasa valoración de la lectura en el Perú es un problema cultural, asociado a un problema educativo y que tiene que ver directamente con nuestra mentalidad y formas de pensar”. (p.25)

El mismo autor afirma que:

Es cultural por cuanto depende de la forma de pensar, que incluye nuestra escala de valores presentes en nuestros hábitos y costumbres. ¿Tiene importancia? ¿se prefiere leer o ver televisión? ¿nos han inculcado desde pequeños a gustar y valorar la lectura?, a su vez agrega que existe la forma de pensar, que el peruano no lee porque no tiene dinero para adquirir libros, pensamiento que pasa por suponer que quienes leen tienen dinero porque puede comprar libros, por consiguiente el problema de la lectura en el Perú es también educativo, pues distamos de ser un país de lectores. (p.25)

La lectura cumple una importante función social en nuestras vidas ya que participa en el desarrollo del pensamiento, favorece el desarrollo de la lengua, desarrolla la imaginación, es el primordial ente de adquisición de conocimientos, forma en valores éticos y morales, sensibilizando al hombre y es además la clave del éxito escolar otorgando beneficios en el desarrollo intelectual, afectivo y lingüístico del estudiante que repercuten en el éxito de sus estudios. (Valladares, 2008, p. 25).

1.1. Antecedentes

Para la realización de la presente investigación se ha observado diversas referencias que están vinculadas a esta investigación de tesis que lleva por título: El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, consultando estudios de temas similares presentados como documentos de investigación en varias universidades nacionales e internacionales y se ha verificado las siguientes investigaciones afines a las variables:

Antecedentes internacionales

Aguilar, Quemada y Sánchez (2013) presentaron su tesis que investigó los efectos de un taller de la conciencia fonológica sobre la comprensión de la lectura en niños que se encuentran en edad escolar. Santiago de Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro- México. Cuyo propósito fue conocer, sí el fortalecimiento de la conciencia fonológica, mejora la comprensión lectora en niños en edad escolar con escaso desempeño lector.

La investigación desarrolló un diseño experimental y longitudinal. Se utilizaron los instrumentos ECOFON para evaluar la conciencia fonológica y el ENT para medir el nivel de lectura. Se contó con la participaron 18 estudiantes divididos equitativamente entre los grupos experimental y control. En esta investigación se llegó a la conclusión que el programa de fortalecimiento de la conciencia fonológica es una buena opción para trabajar con estudiantes de escaso desempeño lector en edad escolar pues permite regularizar sus habilidades lectoras y a su vez mejorar su comprensión lectora cualitativamente.

De la misma manera Osimani (2015) sustentó una investigación basada en conocer el impacto que tiene un programa psicoeducativo sobre el aprendizaje de la

lectura en niños de bajos recursos económicos en Montevideo – Uruguay, cuyo fin fue conocer los resultados de este programa de impulso de la conciencia fonémica, en el aprendizaje lector en los estudiantes de primer grado de nivel económico bajo. El diseño metodológico fue de tipo cuasi-experimental, contando con los grupos experimental y control. Se trabajó la aproximación metodológica cuantitativa, con el propósito de medir los logros en la conciencia fonémica y en el aprendizaje de la decodificación lectora en niños expuestos y no expuestos a un programa psicoeducativo de fomento de la conciencia fonémica y del principio alfabético.

Para el pretest se utilizó el Test de Inteligencia para niños y adolescentes (Weschler, 1994) y se obtuvo un Coeficiente Intelectual Total y Coeficientes Verbales y Ejecutivos a través del baremo Montevideo, a fin de confirmar los criterios de inclusión. Para evaluar la conciencia fonémica se utilizó la Prueba de Conciencia Fonémica (Jiménez y Ortiz, 2008). Para la evaluación del conocimiento de letras se utilizó la prueba Lectura de letras del Test LEE (Defior et al., 2006), en formato imprenta mayúscula, y la prueba Lectura de Palabras –también en formato imprenta mayúscula- del mismo Test para obtener medidas de la decodificación lectora. La muestra final estuvo conformada por 18 sujetos, distribuidos en los grupos experimental y control.

En esta investigación se llegó a la conclusión de que se producen impactos específicos del programa tanto en variables vinculadas a la conciencia fonémica como en las vinculadas a la decodificación lectora, de acuerdo a las características de la participación de los niños nivel, pertinencia y grado de acierto.

También, Porta (2012) presentó el artículo referente a un programa cuyo propósito pedagógico era la mediación de la conciencia fonológica y sus consecuencias en el aprendizaje inicial lector, realizado en Argentina el año 2012, su muestra estuvo conformada por 62 niños del último año de educación inicial, distribuidos entre el grupo control y el grupo experimental. Este estudio se desarrolló el diseño cuasi experimental de comparación entre grupos pre y post, el programa de

inducción al conocimiento de los sonidos de las letras y a la conciencia fonológica fue aplicado al grupo experimental en 36 sesiones de trabajo. Realizando, a ambos grupos, una evaluación pre-intervención y post-intervención con el fin de medir las habilidades básicas de lectura, mediante la administración del test de identificación de palabras conocidas y del test de identificación de pseudo palabras de la Batería de Aprovechamiento de Woodcock y Muñoz-Sandoval (1996).

Con los resultados obtenidos se llegó a la conclusión que los efectos del programa sobre la lectura fueron favorables ya que en la evaluación post intervención, se evidenció en el grupo experimental, un incremento relevante en las habilidades lectoras en comparación con el grupo control.

De esta manera, se corroboró que un programa de inducción aplicado en un tiempo previo al empezar la enseñanza de la lectura, contribuye de manera significativa a mejorar el nivel de lectura y comprensión lectora. El planteamiento de la autora permitió comprender el principio de que las letras del alfabeto representan a los sonidos del lenguaje.

Por su parte Mondragón (2014) sustentó la tesis recuperación lectora basada en la conciencia fonológica: una evaluación de impacto con profesores de zona rural. Bogotá - 2014, cuyo propósito fue evaluar los efectos de un programa de recuperación lectora mediante la cantidad de proyectos pedagógicos de aula que los docentes de primaria despliegan con sus niños en el marco de la conciencia fonológica, como elemento para la mejora de los procesos lectores. Esta investigación se enmarcó dentro del enfoque mixto, puesto que incorporó sistemáticamente los métodos cualitativo y cuantitativo dentro de un mismo estudio, con el objetivo de obtener una perspectiva más general del fenómeno estudiado. La investigación implicó la participación de diez profesores de primaria que laboraban en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, Cundinamarca y 16 estudiantes de la entidad educativa, la información se obtuvo a través del instrumento Grupo de estudio. Llegando a la conclusión que la investigación brinda

aportes a nivel de capacitación de profesores de primaria del sector estatal en la zona rural en cuanto a la lectura. Estas capacitaciones se relacionan directamente con la forma como los docentes se apropiaron de los enunciados teóricos de la conciencia fonológica y de los programas que se emanan de su puesta en práctica, con la finalidad de conocer las estrategias cognitivas asociadas a la lectura como pieza clave para la recuperación de los procesos lectores.

Antecedentes nacionales

Hinostrosa y Chun (2013) presentaron su tesis “La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- San Juan de Lurigancho UGEL 05, 2013”, la finalidad de esta investigación fue determinar la influencia de un programa de conciencia fonológica en la mejora de la lecto-escritura en los niños de primer grado de la entidad educativa en mención, la metodología de la investigación fue de tipo aplicada cuyo diseño fue el cuasi experimental, teniendo como muestra a 41 estudiantes de primer grado, divididos entre los grupos control y experimental, la aplicación del programa se realizó en 12 sesiones, el resultado que se obtuvo luego de la evaluación del post test en el grupo experimental fue que se encontraron diferencias significativas estadísticamente en comparación con el puntaje del grupo control, determinándose así que el programa de conciencia fonológica tiene influencia en la lectoescritura.

Atocza (2013) presentó su tesis “El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiantes de 2do grado de primaria de la I.E. N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingán”. Ate-2013”, teniendo como objetivo definir si el programa de entrenamiento en conciencia fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura, la muestra estuvo conformada por 28 estudiantes del 2° grado de educación primaria de la institución educativa N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingán”, de la ciudad de Ate.

En esta investigación se utilizó el método descriptivo y explicativo, con el diseño pre experimental con pre y post evaluación en un solo grupo, (Grupo Experimental) a quienes, luego del pre test, se le aplicó el programa de entrenamiento, posterior a esto se realizó la evaluación post test.

La población estuvo conformada por los 55 estudiantes del 2° grado de la institución educativa y la muestra fue integrada por 28 estudiantes del 2° grado "F". Para el recojo de información se utilizaron las pruebas "PSL" Prueba de Segmentación Lingüística para evaluar la conciencia fonológica y la prueba Evaluación de los procesos lectores PROLEC para evaluar la capacidad lectora. Después de aplicado el programa de entrenamiento de conciencia fonológica, se llegó a concluir que el programa de entrenamiento en Conciencia Fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de 2° grado de primaria de la IE N° 1236 "Alfonso Barrantes Lingán" de Ate, con lo que se demostró que el programa de entrenamiento en conciencia fonológica mejoró el aprendizaje de la lectura de los estudiantes.

Velarde (2008) presentó su tesis "Elaboración y aplicación de un programa meta fonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao". - Lima- Perú 2008, esta investigación tuvo como fin confirmar las consecuencias de la puesta en práctica de un Programa de Habilidades Meta fonológicas cuyo título fue: "Jugando con los Sonidos", aplicado a estudiantes cuyas edades estaban entre 8 a 10 años del nivel primaria, pertenecientes al tercer y cuarto grado, de un bajo sector socioeconómico. El programa mencionado fue realizado partiendo del modelo teórico de base psicolingüística y cognitiva, con la intención de ayudar a superar las limitaciones de los estudiantes que presentan conflictos en el aprendizaje de la lectura. Se efectuó con el propósito de evaluar los resultados que surgen a partir de la aplicación de un programa sobre conciencia fonológica, decodificación y comprensión lectora en estudiantes de bajo nivel socioeconómico. Se trabajó sobre un diseño experimental con grupos control y

experimental, Para la muestra se utilizó el muestreo aleatorio por conglomerados en la población de estudio, se escogió este tipo de diseño muestral porque este tipo de muestreo se aplica en ciudades y países donde un conglomerado de elementos suele ser una pequeña región geográfica. Aleatoriamente se eligieron 18 estudiantes de la escuela primaria Santa. Rosa de América del Callao, del tercer y cuarto grado, de 8 y 10 años, los que conformaron la muestra del grupo experimental, a quienes se les aplicó una prueba de entrada y luego de 6 meses de entrenamiento en el Programa Meta fonológico, nuevamente se les aplicó la prueba.

Por otra parte, para conformar la muestra del nivel socioeconómico bajo, se escogieron 18 estudiantes de la Escuela Primaria 4006. Sus estudiantes pertenecen a los asentamientos humanos "José Boterín", "Callejón Villegas" y "14,6 Hectáreas". También fueron escogidos 20 estudiantes de la escuela primaria Santa Rosa de América del Callao, del tercer y cuarto grado, de 8 y 10 años. Estos estudiantes conformaron la muestra del grupo control. A quienes se les aplicó una prueba de entrada Pre Test y Post Test, pero no fueron sometidos a ningún tipo de Programa de Entrenamiento. Para el recojo de información se utilizó la evaluación de conciencia fonémica (PCF), la prueba exploratoria de dislexia específica (pede), para la decodificación lectora y la prueba de complejidad lingüística progresiva (CLP) de Felipe Allende, Mabel Condemarín y Neva Millicic para evaluar la comprensión lectora. En esta investigación se confirmó la hipótesis general puesto que se demostró que el Programa que desarrolló, habilidades meta fonológicos incrementaron el grado de decodificación, comprensión lectora y conciencia fonológica, ya que el grupo control no expuesto al programa no presentó diferencias en sus promedios, resultados adversos a los que presentó el grupo experimental. Demostrando así que el impulso programado y sistemático de la conciencia fonológica, coadyuva en el avance de la lectura tanto en la decodificación, como de la comprensión, además de la misma conciencia fonológica.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

Conciencia fonológica

Villalón (2008) la define como una habilidad metalingüística o de meditación entorno al lenguaje que se despliega de forma próspera desde la etapa infantil de la vida, desde la apropiación de conciencia de los elementos mayores y concretos del habla, pasando por las palabras y sílabas, hasta el punto de llegar a las más diminutas e indefinidas, que vienen a ser los fonemas. (p. 88).

Asimismo Bravo (2004) refirió que por conciencia fonológica están entendidas algunas habilidades metalingüísticas que posibilitan al estudiante desarrollar los elementos fonéticos del lenguaje hablado. Uno de los efectos del progreso de la conciencia fonológica es ejecutar diferentes tareas sobre el lenguaje, entre ellas destacan fraccionar las palabras en fonemas y sílabas, vocalizarlas suprimiendo alguna de los fonemas o adicionándole otra, organizarlas a partir de series fonémicas percibidas, efectuar transposición de series fonémicas, etc. También menciona que la conciencia fonológica es la adquisición de conciencia de los elementos fonéticos del lenguaje verbal, separar el fonema final, separar el fonema inicial, series fonémicas, fraccionamiento fonémico y dominar diversos desarrollos que los estudiantes puedan efectuar de manera reflexiva dentro del lenguaje.

Para Tunmer y Herriman (1984) en el área del lenguaje, el punto inicial de toda investigación, debería ser la conciencia fonológica, porque el fonema es el ente más importante de la lengua. Destacándose el desarrollo de la capacidad de segmentación de las palabras como un indicador de la habilidad de la conciencia fonológica. La apropiación de la conciencia fonológica, se considera como un logro de gran envargadura, sobre todo por el nexo que lo une con el aprendizaje de la lectura.

Por otro lado Esteves (2011) considera a la conciencia fonológica una habilidad metalingüística destinada a entender que un sonido o fonema está figurada por un grafema o un signo gráfico, el cual al unirse a otro, se convierten en elementos sonoros y escritos que posibilitan componer una palabra que tiene un significado determinado.

A su vez, Ferreyro (2013) sostiene que “la conciencia fonológica se describe como la habilidad para reconocer la estructura sonora de las palabras o incluso hasta pseudas palabras” (p.131).

Por lo dicho anteriormente, se puede decir que la conciencia fonológica es la habilidad que tiene el sujeto para obrar intencionalmente sobre los componentes de las palabras. Se puede definir como la competencia que les hace posible a los sujetos distinguir, examinar, delimitar, emplear premeditadamente y trabajar con los sonidos (fonemas) de las cuales están compuestas las palabras.

La conciencia fonológica actúa identificando y estudiando los elementos de mayor significancia del lenguaje, la misma que permite la transmisión de la comunicación gráfica a una comunicación verbal. Este desarrollo está cimentado en el aprendizaje para distinguir los fonemas, por lo que son manifestaciones fonológicas minúsculas e imprescindibles para que las palabras puedan tener significado. Dentro del aprendizaje de la lectura, el incremento de la conciencia fonológica es un mediador entre las enseñanzas del docente y la parte cognitiva del estudiante, esencial para entender y ejecutar la reciprocidad entre grafema-fonema.

Los pequeños estudiantes poseen limitaciones en la conciencia sonora del lenguaje. Escuchan y advierten una sucesión de sonidos, pero no toman en cuenta de que estos elemento sonoros se pueden fragmentar en sílabas y palabras, de la misma forma las sílabas pueden estar constituidas por uno o más sonidos.

Comprendemos como conciencia fonológica al entendimiento de los constituyentes fonéticos y silábicos del lenguaje verbal, así como al empoderamiento de los diferentes ejercicios que pueden practicarse alrededor del lenguaje verbal, tales como: identificar semejanzas y diferencias fonológicas, dividir las palabras, vocalizarlas suprimiendo sílabas o fonemas o adicionar algunos más, organizarlas a partir de sucesiones fonémicas, alterar las secuencias silábicas y fonémicas, maniobrar intencionalmente estos elementos sonoros con el fin de constituir otras palabras, etc. Por ello el despliegue de la conciencia fonológica en estudiantes pequeños, resulta beneficioso para el entendimiento de las interrelaciones entre fonemas y grafemas, brindando la posibilidad de revelar fácilmente de qué forma los sonidos trabajan al interior de las palabras.

La conciencia fonológica, que es la capacidad de identificar, puntualizar y obrar con los sonidos de los cuales está compuesto el lenguaje, se desarrolla con el adiestramiento. Esta habilidad cognitiva, tal cual cualquier otra facultad de la lectoescritura inicial, no es conseguida por los pequeños de manera automática o natural. Por consiguiente, es de vital importancia que el proyecto didáctico en el que esté delimitado su aprendizaje se despliegue en un ambiente alfabetizador y que tenga una secuencia planificada y sistemática, de manera que pueda parecerse a los peldaños, por medio del cual los estudiantes van ascendiendo según tal cual van avanzando, empezando con un limitado entendimiento de la forma cómo funcionan los elementos sonoros al interior de las frases, oraciones y de las palabras hasta transitar por un entendimiento y discriminación mucho más profunda.

Desarrollo de la conciencia fonológica

Integran nuestro idioma castellano, 24 fonemas y 27 grafías, por lo que la conciencia fonológica en las personas de habla española, se desarrolla primordialmente en la reflexión que involucran la correspondencia entre grafías y fonemas, y solamente de forma efímera en representar los sonidos en la

memoria a largo periodo, se enfatiza, que a diferencia del castellano, en el inglés la conciencia fonológica prioriza representar los sonidos en la memoria a largo periodo.

La obtención de los fonemas en el español, avanza gradualmente, Owens (2001) manifiesta, que algunos niños ya poseen una limitada discriminación del sistema sonoro, muchos antes de iniciarse la escolaridad formal, por lo que ya pueden trabajar en forma lúdica con los sonidos del lenguaje y hacer rimas.

De cualquier forma, la conciencia fonológica progresa con el tiempo, los niños alrededor de los cinco años perciben los logros del lenguaje verbal; debido a esto, se puede decir que esta edad es el momento preciso donde el niño logra el máximo desarrollo del lenguaje, ya que han adquirido, por lo general, bastante experiencia y entendimiento en relación a las grafemas, sílabas y palabras; elementos vinculados con la capacidad que conlleva al aprendizaje de la lectura y la escritura.

En el desarrollo del lenguaje en términos generales, la forma oral precede a la forma escrita, la cual aparece después. Ya que aproximadamente a partir de los cuatro años, por la constitución de su organismo fonológico el niño está capacitado para articular de forma correcta el total de los sonidos del lenguaje hablado, se puede observar esto en su habilidad de considerar sobre una expresión y obrar sobre sus estructuras fonológicas como pueden ser las palabras, sílabas, rimas, etc.

Se puede decir que por aquellas peculiaridades que presentan los niños en el avance de su lenguaje, poseen un entendimiento fonológico, por cuanto empiezan a exteriorizar su habilidad para identificar sonidos y crear rimas, además, sabemos que el progreso fonológico está ligada a las distintas labores de aprendizaje para la lectura y la escritura a las que el niño está expuesto en su entorno.

Las acciones que benefician al progreso de la reflexión fonológica van a partir de la observación del fonema, la sílaba y la palabra, buscando trabajar la parte auditiva como el manejo de los distintos componentes lingüísticos mediante diferentes clases de actividades como: fragmentación silábica, numerar y reconocer sílabas, numerar las sílabas en una palabra, reconocer determinada sílaba al interior de una palabra, anulación de la sílaba inicial, excluir una sílaba dentro de una palabra, incorporación silábica, incorporar una sílaba para construir una nueva palabra, excluir fonemas, suprimir el fonema de una palabra, relacionar fonemas, incorporar un fonema para construir una palabra, reconocimiento y numeración de fonemas, contabilizar los fonemas de una palabra, entre otras.

La conciencia fonológica es la habilidad para analizar de forma interna la configuración de las palabras y establecer sus componentes y específicamente, involucra la competencia localizar, seccionar, consentir y operar los elementos subléxicos: fonemas, unidades intra silábicas y sílabas.

Ciera (2003) menciona que la reflexión fonológica es la destreza que faculta explorar, razonar y laborar con los elementos sonoros del lenguaje. Estos sonidos son los mismos que el estudiante representará con grafías en el lenguaje escrito y que posteriormente descifrá al leer, los pequeños estudiantes inician discurrendo en los sonidos grupales que se discriminan al finalizar una palabra, las rimas; para luego avanzar sus logros discriminando la conciencia de los sonidos particulares que se discriminan al iniciar una palabra. (p.2)

Dimensiones de la conciencia fonológica

Villalón (2008) afirma que los estudios previos recopilados advierten que la conciencia fonológica se revela en niveles de complejidad en forma ascendente mediante la edad, en correspondencia a las operaciones cognitivas y la complejidad lingüística. En cuanto a la complejidad lingüística, el desarrollo compromete una adquisición de conciencia de entes de sonido más grandes y concretas al principio, hasta entes cada vez más diminutas. En cuanto a las operaciones cognitivas, el desenvolvimiento de la conciencia fonológica se caracteriza por un progreso de estas operaciones desde las más sencillas que pueden ser distinguir sonidos diferentes hasta suprimir o adicionar unidades fonológicas como la percepción, el análisis y la discriminación entre otras, su desarrollo se singulariza, debido a un avance que parte en las manipulaciones simples, como diferenciar sonidos diversos hasta suprimir o adicionar entes fonológicos, en niveles crecientes de complicación.

También Treiman en 1991 (citado por Jiménez & Ortiz 1998), conceptualizó a la conciencia fonológica como la habilidad para maniobrar sobre cualquier unidad fonológica del lenguaje, ya sean sílabas, unidades intrasilábicas (onset y rima) o fonemas y por lo tanto distingue un modelo jerárquico de tres niveles de conciencia fonológica, el cual incluyen: a) la conciencia silábica, b) la conciencia intrasilábica y c) la conciencia fonémica.

Conciencia silábica:

Es la destreza para fraccionar, reconocer y operar las sílabas que constituyen una palabra.

Conciencia intrasilábica:

Es la destreza para descomponer las sílabas en sus elementos intrasilábicos onset y rima. El onset es una fracción de la sílaba formada por la consonante o bloque de consonantes. La otra fracción es la rima, compuesta por la vocal y consonante subsiguiente. De igual manera la sílaba está constituida por una médula vocálica.

Algunos estudiosos del tema afirman que esta reflexión fonémica es pieza clave para desarrollar la lectura, posteriormente, ya que a través de las actividades que desarrollan esta conciencia conllevan a una mejor comprensión y velocidad lectora. También, según algunas investigaciones, el desarrollo de la perceptibilidad a la rima en los pequeños es un buen predictor para su próxima competencia lectora.

Conciencia fonémica:

Es la destreza que involucra el entendimiento de que formando las palabras se encuentran los elementos sonoros diminutos, los cuales son las fonemas, quiere decir que es la destreza para observar de forma consciente la sonoridad de las palabras como elementos abstractos y manejables.

La conciencia fonológica como punto de anticipación para la lectura

Diversos autores coinciden en que la conciencia fonológica es el punto de partida de los escritores y lectores en su etapa inicial. En cuanto al progreso de la conciencia fonológica existen diversos estudios de corte experimental que revelan que los pequeños estudiantes lectores, los cuales han ejecutado tareas, que consistían en maniobrar las partes mínimas, tales como las palabras, las sílabas y los fonemas, alcanzan mejorar su rendimiento lector a diferencia de otros pequeños que no han efectuado estas actividades. Por lo tanto coinciden en afirmar que el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños mejora el rendimiento en la lectoescritura. La tendencia por comprender el avance de la reflexión fonológica radica en la relación

que se fundamenta entre esta habilidad y el éxito lector. El vínculo entre conciencia fonológica y lectura se percibe, entre otras evidencias, en investigaciones que indican una fuerte correlación entre el rendimiento de pre lectores en tareas de detección de fonemas y rimas y su habilidad lectora.

Bravo (2002) nos dice que diversas investigaciones muestran que la conciencia fonológica es el desarrollo cognitivo que muestra mayor variabilidad común con el proceso inicial de la lectura y que su práctica en los periodos que transcurre la pre escolaridad es esencial para el logro de la lectura, también se refiere a la conciencia fonológica como una probable zona de desarrollo próximo, cuya ejercitación con ayuda del docente coadyuva evidentemente a la adquisición del lenguaje escrito por parte de los niños, en el lapso entre el nivel inicial y primer grado del nivel primario.

Jiménez y Ortiz (1998) afirman que no simplemente la conciencia fonológica, o al menos algunos niveles de conciencia fonológica favorecen el logro lector sino que también es una condición necesaria para emprender el aprendizaje del proceso lector y la escritura. Para aprender la lectura en una práctica alfabética, el estudiante tiene que hallar que fonema o sonido pertenece a una letra o grafía, lo que permitiría a los nuevos lectores que se inician a reconocer palabras no cotidianas. Este saber está estrechamente vinculado con la competencia lectora, así mismo es imprescindible, para leer. (p.36)

Catts, Hogan y Little, (citados por Mejia 2005, párr. 9) según sus investigaciones afirman que las cualidades del reconocimiento de letras y de conciencia fonológica en pre escolar, pronostican la calidad de la lectura, en el segundo grado del nivel primaria. Del mismo modo opinan que la calidad de la lectura de palabras en segundo grado pronostican y advierten la calidad lectora en cuarto grado.

Taller de conciencia fonológica

En el sector educativo un taller es una forma de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica, teniendo como característica la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en grupo.

Para Maya (1996) un taller es una estrategia pedagógica que se direcciona no sólo al conocimiento teórico sino a la labor de una determinada actividad, las sesiones de ejercitación o capacitación, necesitan estar acompañados de demostraciones prácticas, que pueden estar organizados de forma colectiva, en pequeños grupos o individualizada.

En la presente investigación el taller de conciencia fonológica “Jugando con los sonidos” es una metodología que posibilita a los estudiantes desplegar y ejercitar sus destrezas lingüísticas, cognitivas y la competencia verbal elevando no sólo su nivel de logro de aprendizajes por medio de la conciencia fonológica sino también su autoestima y logros de aprendizaje.

La lectura

El término lectura encierra una amplia gama de significados, algunas de las cuales se presenta a continuación:

Pinzas (2009) leer es una labor complicada y demandante, además considera permanentemente comprender el texto. Entender un texto involucra aprehender y originar significados para la lectura realizada, tomando en cuenta que para leer pensando se requiere el apoyo de procesos cognitivos y meta cognitivos. Estos son procesos fundamentales para lograr interiorizar contenidos, partiendo del texto leído y de forma autónoma. (p.13)

Según Pinzas (2009) Leer es una práctica mucho más complicada de lo que frecuentemente se cree. Parte de su dificultad se enfatiza en que es una tarea intencional, con un objetivo. Por lo cual, es fundamental comprender que si los estudiantes llevan a cabo alguna labor de comprensión lectora, luego de haber leído con mucho cuidado un texto, no quiere decir que la actividad sea apropiada y que verdaderamente el o la docente esté instruyendo para comprender los textos de la mejor forma. ¿Debido a qué? Debido a que probablemente los estudiantes hayan realizado la lectura sin haberse propuesto propósitos. En otras palabras, los estudiantes, no habían aclarado el porqué de su lectura. De este modo, las intenciones o propósitos con las que deberían haber leído sólo se sabe al final, cuando ya concluyeron la lectura, estos propósitos se interpretan en actividades de análisis y evocación, expuestas en respuestas escritas a preguntas específicas. Cuando la enseñanza de la lectura se realiza esta forma, es decir, cuando se precisa el propósito después de leer, la comprensión se restringe al recuerdo correcto de lo que se ha leído y lo que se ha comprendido. Leer es un proceso complicado, más aún porque requiere el uso permanente de algunos procesos mentales que nos ayudan a conocer, obtener e interpretar información. Dichos procesos son nombrados procesamientos cognitivos y meta cognitivos.

Para, Sánchez (1998) leer es la acción por medio del cual se otorga significado a acciones, fenómenos y cosas, que conlleva a revelar un mensaje, la lectura se asemeja a un acto de sintonía entre un mensaje compuesto por signos y el ámbito interno del sujeto; convirtiéndose en el receptor de una emisión de signos, realizado en periodos y espacios no previstos, distantes o próximos; sin embargo a la misma vez, la lectura causa el surgimiento de algo muy propio, que aflora desde la profundidad de su ser.

Carpenter y Just (1997) mencionan que en forma comprensiva, la lectura es una tarea bastante difícil, pese a que para los lectores pareciera una tarea fácil debido a la velocidad (150-400 palabras por minuto), la verdad es que en este pequeño lapso de

tiempo se tiene que realizar varias operaciones cognitivas para que la lectura sea efectiva. Con el ejercicio muchas de estas actividades se automatizan por lo que ni el propio lector se da cuenta de ello. Primordialmente se automatizan las actividades involucradas en los niveles inferiores tales como: el reconocimiento de grafías e identificación de palabras entre otras, hasta llegar al punto en que cuando observamos un escrito no se puede evitar leerlo. Pero aunque se automaticen muchas operaciones y se lea con fluidez, esto no significa que la lectura sea una actividad simple sino que más bien es una actividad compleja, la misma que necesita contar con un sistema cognitivo altamente sofisticado, pues en la actividad lectora participan varios procesos cognitivos.

Allende y Condemarín (1986) formulan que la lectura abarca un conjunto de operaciones parciales que de vez en cuando se confunden con el proceso total. Toman en cuenta a la decodificación como la operación que precede a las demás, que involucra la habilidad para discriminar un símbolo gráfico por un sonido o un nombre. En palabras distintas nos dicen que la lectura involucra primordialmente dos aspectos: identificar signos escritos y transformarlos al lenguaje verbal.

Por su parte, Solé (1992) enfatiza que la enseñanza de la lectura no es sencilla, más bien es un proceso complicado, necesita en su desarrollo, una participación previa, en el transcurso y posterior. Además, es importante tomar en cuenta el vínculo existente entre el lenguaje escrito y el proceso del leer, comprender y aprender. Para la autora leer es entender. En este entendimiento participan tanto el texto, su forma y su contenido, como el sujeto lector, sus conocimientos previos y sus perspectivas. Para leer se requiere, paralelamente, maniobrar con desenvolvimiento las destrezas de decodificación y dar al texto propósitos propios, pensamientos y experiencias previas, requiere involucrarse en un proceso de pronóstico y deducción permanente, el cual se ampara en la información que da el texto y en el propio conjunto de conocimientos, y en un proceso que admita hallar pruebas o refutar las pronósticos o deducciones de lo que dice el texto. (p.18)

Puente (2001) sobre la lectura de acuerdo a las concepciones cognitivas, afirma que es un proceso relacionado al pensamiento que sugiere la solución de dilemas en el que están inmersos los antecedentes, las suposiciones, los pronósticos y técnicas para descifrar ideas tácitas y evidentes. Es una equivocación figurarse que la lectura es un simple proceso de identificación de símbolos y palabras. La identificación y la admisión léxica establecen la fase inicial y la más primordial de un proceso complicado, edificante e integrador. (p, 21)

Etapas del aprendizaje de la lectura.

Pinzas (2009) al igual que Chall y Mercer (citados por Pinzas 2009) estima el progreso de la lectura como un proceso permanente, estableciendo etapas o estadios:

Etapa 0: De la prelectura o también llamada de la pseudolectura, abarca desde los 0 a 6 años de edad, en esta fase el niño adquiere el lenguaje oral, teniendo conocimiento de su mundo circundante, se da cuenta que los signos gráficos tienen un propósito, el cual es la comunicación, por lo tanto despliega habilidades auditivas, perceptivas, visuales, visomotoras y lingüísticas, importantes para empezar su quehacer formal de la lectoescritura, además valiéndose de la estructura global de algunas palabras, los niños las pueden leer, aunque esto no es una lectura propiamente dicha.

Etapa 1: Llamada de la lectura inicial o de la decodificación, abarca desde los 6 hasta los 7 años aproximadamente, en esta fase los niños se apoderan del código

alfabético, y aprenden a tomar conciencia del uso de las letras y sonidos de las mismas e inician su trabajo con las relaciones de las grafías y fonemas, lo que les conlleva a la lectura de palabras o de palabras sin sentido. La permanente interrelación con el mundo letrado amplía la cantidad de palabras que pueda identificar de forma automática pues estas se han ido almacenando poco a poco en su memoria a largo plazo. Esta etapa inicial de la lectura que se da en los primeros grados de primaria, específicamente en primer y segundo grado, cuyo aprendizaje se lleva a cabo dos años, aproximadamente, competen a los dos primeros grados de educación primaria. En el acontecimiento de estos años se da lugar a la nombrada “ruptura del código”, que tiene como actor principal al estudiante, quien entiende y conoce las relaciones entre los símbolos del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral o las relaciones entre fonemas y grafemas, adquieren además, los procesos fundamentales para la identificación de palabras. Los estudiantes pueden pasar por una fase en el que leen pausadamente, palabra por palabra; otros muestran dificultades con la lectura inicial, debido generalmente a un carente desarrollo de sus capacidades fonológicas.

El docente lleva al estudiante a comprender el texto motivándolo mediante interrogaciones y diálogos. En esta fase se da la obtención de la lectura. El estudiante está involucrado en un proyecto formal y sistemático de tareas para conseguir el logro de la decodificación y comprensión lectora. La comprensión de la lectura no debe iniciarse en esta etapa, sino más bien mucho antes de que el infante aprenda a leer, desde el nivel inicial, antes de saber identificar las palabras, mediante la interpretación de imágenes y de cuentos que la docente relata, esto le permite sumergir al niño al interior del aprendizaje y entendimiento de que el sistema de sonidos y el de símbolos escritos están relacionados. Se debe trabajar en esta fase además la comprensión lectora con preguntas de los niveles literales e inferenciales. (Pinzas, 2009, p. 53).

Etapa 2: Del afianzamiento y fluidez de la decodificación, que abarca desde los 7 hasta los 8 años, en esta fase los estudiantes automáticamente hacen uso del código por medio de la intensa ejercitación, debido a esto incrementa su velocidad para la lectura, además que extiende su vocabulario, incrementando la cantidad de palabras que reconoce de manera global.

Etapa 3: De la lectura con el propósito de aprender algo nuevo, abarca desde los 9 hasta los 13 años, en esta fase la lectura se convierte en una herramienta de conocimiento a partir del uso de los textos; en el cual hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para lograr la comprensión lectora.

Etapa 4: De los diversos puntos de vista, abarca desde los 14 hasta los 18 años, en esta fase se logra la eficacia en la lectura, lo cual le brinda posibilidades de leer todo tipo de textos y apreciar diversas perspectivas.

Etapa 5: de la construcción y reconstrucción, se da desde los 18 años aproximadamente, en esta fase utiliza la lectura, según sus necesidades, lo cual compromete darles significancia a los textos en relación a sus propósitos particulares.

Dimensiones de la variable lectura

Según Pinzas (2009) la lectura abarca dos componentes: la decodificación y la comprensión.

Debemos tener siempre presente que hay situaciones en las cuales las contrariedades que el estudiante tiene con la comprensión de lectura, son debido, generalmente a una carente decodificación.

La decodificación: Se fundamenta en el reconocimiento o identificación de las palabras y sus respectivos significados, quiere decir, poder realizar su lectura y conocer qué quieren transmitir. La decodificación da lugar a una rápida identificación de palabras. La buena decodificación tiene la peculiaridad de ser veloz, fluida y correcta, lo que determina que está sustentada en procesos de automatización. Por consiguiente la decodificación debe ser automatizada, lo que evidencia que cabe la necesidad que se decodifique sin realizar esfuerzo mental, prácticamente sin detenerse a contemplar las letras, sin concederles atención. Ya que al no fijar el interés en qué letras son las que está mirando, qué palabras están formando y cómo suenan, el lector puede destinar su interés a comprender lo que lee. Generalmente, se automatiza la decodificación, en la educación primaria, a lo largo de los tres primeros años. Existen estudiantes que saben y pueden decodificar automáticamente desde muy pequeños, incluso desde antes del primer grado, a diferencia de otros que lo alcanzan de forma gradual y pausadamente y recién a finales del tercer grado, están decodificando adecuadamente. En el aprendizaje de la decodificación, la lentitud o anticipación no indica de ninguna forma una mayor o menor capacidad intelectual. El estudiante que aprende a decodificar fluidamente a una temprana edad no es más inteligente que aquel que tarda hasta finalizar tercero de primaria.

La comprensión lectora: Proceso más complicado en comparación de la lectura.

Se basa en darle una explicación, es decir, darle un significado, un sentido al texto leído. El criterio para aprender esta comprensión de textos se cimienta a diario desde el nivel inicial mediante la lectura o al interpretar imágenes o láminas y en los diálogos, preguntas y respuestas con las que el o la docente motiva permanentemente a los estudiantes, cuando les leen cuentos y otros tipos de texto.

La decodificación como la comprensión de lectura, se enseña tanto en primer y segundo grado. De tal forma que al llegar a tercer grado, la gran mayoría de estudiantes ya ha obtenido bastante experiencia en interpretar las ilustraciones,

mensajes, imágenes icono-verbales y textos escritos. Además ya tienen una idea clara de lo que es leer un texto: leer es comprender y pensar sobre un texto.

Características del proceso de adquisición de la lectura inicial

Cabe mencionar que según el enfoque interaccionista o neo vigostkiana afirman que el desarrollo del aprendizaje lector del niño ocurre por la interrelación que tiene el estudiante con las personas mayores y sus pares de la comunidad en donde existe, de los cuales es el docente quien cumple un rol fundamental. Para este enfoque la alfabetización se adquiere socialmente, pero además hace uso de habilidades específicas, siendo el lenguaje verbal la generadora de todo este aprendizaje en donde destaca la participación del docente. Según algunos conceptos vigostkianos el desarrollo mental es la consecuencia de un avance cultural y natural, además la constitución de los procesos mentales superiores logran un gran desarrollo, durante la etapa infantil. Por ende la interrelación con la sociedad es determinante en la etapa inicial en los procesos de adquisición de la identificación de palabras escritas.

Bravo (2000) afirma que algunos autores usan el término “emergent literacy” para denominar a la lectura como al dominio de las capacidades y destrezas indispensables para lograr su aprendizaje. Esta denominación se aproxima al proceso de iniciarse en el lenguaje escrito por medio de un desarrollo cognitivo permanente que por lo general se da entre los últimos años de pre escolar y los primeros años básicos.

Como afirman Bravo, Villalón y Orellana (2003) la acción de aprender la lectura inicial como proceso cognitivo de la lectura, es la parte final de un proceso que empieza unos años anteriores al ingreso del estudiante al primer grado, el cual ocurre con diferentes niveles de facilidad o dificultad, según las circunstancias en las que el estudiante se aproxima al lenguaje escrito.

Bravo (2000) se refiere a la etapa de lectura inicial como el lapso del avance particular y cultural en el cual los estudiantes adquieren el aprendizaje del lenguaje escrito. Este proceso se constituye de varios estadios que empiezan desde una fase pre lectora, que algunos autores la denominan como lectura logográfica, hasta transitar a una fase de lectoescritura alfabético-comprensiva. (p. 50)

Según los estudios de Bravo (2002) en referencia a la lectura inicial, afirman que la lectura surge como capacidad comprensiva y personal, empezando este proceso con las destrezas verbales y cognitivas que los estudiantes ya poseen en su ingreso al primer grado, lo cual hace posible un inicio destacado en el aprendizaje formal del lenguaje escrito.

Se favorece, el aprendizaje de la lectura inicial cuando se le permite al estudiante, en la escuela, en casa y en su entorno, espacios y experiencias de un mundo letrado que le permita enriquecer su vocabulario, desarrollar su imaginación para estimular la comprensión y aclarar sus ideas, pero específicamente que lo motive y para que sienta el placer de leer.

La lectura y el proceso lector

Clemente y Domínguez (1999) y Cuadro (2010) la lectura, desde un enfoque cognitivo se conceptualiza como una compleja actividad cognitiva, en la cual están inmersas la coordinación de diversos procesos, que generalmente, pasan desapercibidos para el lector.

Para Carrillo y Marín (1996) la lectura es entonces una capacidad en la que convergen, medios cognitivos y lingüísticos básicos, cuyo propósito es decodificar un mensaje escrito para conseguir información.

Los procesos comprometidos en la lectura, han sido seleccionados por Vega (1984) en procesos de nivel inicio – micro procesos, relacionados al reconocimiento de la palabra escrita, y procesos de alto nivel – macro procesos, referidos a la comprensión del texto, o al procesamiento semántico.

Los macro procesos o procesos semánticos, están altamente ligados al conocimiento del contexto del cual participa un sujeto (Cuadro, 2010 y Carrillo y Marín, 1996) a su procesamiento semántico del lenguaje oral. Los micro procesos o procesos léxicos, se caracterizan como los procesos específicos de la acción de leer, en cuanto son los involucrados en la identificación de la palabra escrita como una unidad lexical por medio de una labor de decodificación. En tal sentido, llamamos decodificación a los procesos involucrado en dar un significado a símbolos escritos, en otras palabras al reconocimiento de la palabra escrita.

Actualmente se tiene múltiples modelos explicativos de los procesos inmersos en la decodificación, en las cuales podemos advertir los modelos de doble ruta. El modelo de doble ruta para el reconocimiento de la palabra escrita defendida por Coltheart (1985) afirma que, la aproximación a la palabra escrita se puede realizar mediante dos vías o rutas, que son nombradas como vía directa o léxica, y vía indirecta o fonológica. El mismo autor menciona que la ruta o vía directa de acercamiento a la palabra escrita está cimentada en la representación léxico ortográfica de las palabras. El diccionario mental lexical o léxico interno, es una hipotética estructura mental, en la cual se guarda organizadamente los conocimientos lexicales de un sujeto. La vía directa parte de la evaluación visual de la palabra escrita reconociéndola mediante el léxico interno disponible, integrado por palabras conocidas y de frecuente uso. El sistema léxico ortográfico otorga la entrada al sistema semántico para el reconocimiento del significado de la palabra, como también el acercamiento al léxico fonológico para su articulación en la lectura en voz alta. La ruta fonológica o indirecta de aproximación a la palabra escrita, nace de la evaluación visual de la palabra, para realizar un análisis grafémico, partiendo la cadena fonográfica. Realizada la evaluación grafémico, se realiza un

emparejamiento grafema a fonema, dándole un valor fonético a cada grafema de acuerdo a los criterios de conversión grafema-fonema, y llevando a cabo una síntesis fonémica. Esta ruta implica una recodificación fonológica.

Bermeosolo (2006) y Clemente y Domínguez (1999) también afirman que en el modelo de doble ruta, la aproximación al léxico interno se puede realizar por medio de dos vías; una que conecta directamente la representación gráfica de la palabra con el significado (vía lexical) y la otra modifica los signos gráficos en fonemas mediante las reglas de conversión grafema fonema, utilizándolos para llegar al significado (vía fonológica). Estas dos vías se complementan en la lectura, en los sistemas alfabéticos.

En la decodificación, Cuadro (2010) mencionan que las estrategias léxicas y fonológicas, muestran diferencias funcionales. La estrategia fonológica es menos veloz que estrategia léxica de lectura, mientras que la decodificación es directa. La velocidad está ligada a las particularidades de la palabra escrita, de las cuales destaca el grado de abstracción y grado de sensorialidad y la frecuencia de uso, La velocidad de la decodificación permite un reconocimiento ortográfico de las palabras, y no obedece a la longitud de las mismas. El léxico interno se va ampliando y la estrategia léxica se vuelve cada vez más eficiente, tomando en cuenta el grado de magnitud en el que el sujeto amplía su experiencia lectora. En la estrategia fonológica de lectura, está implicada una labor de análisis, por lo cual accede a palabras desconocidas para el lector, e incluso a pseudopalabras, el logro del principio alfabético y la conciencia fonológica.

Importancia de la decodificación en el proceso lector

Para Perfetti (1992) en cuanto se supera los logros en la identificación de la palabra escrita y los procesos inmersos en esta actividad se automatizan, los procesos complejos sintácticos y semánticos elevan su eficacia. Quiere decir que, en los

momentos iniciales del aprendizaje de la lectura, la decodificación fonológica tiene un papel imprescindible en el reconocimiento de palabras.

El ejercicio lector como proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo

Es constructivo pues involucra una reconstrucción del significado a través de un trabajo de elaboración e interpretación, por parte del sujeto. La calidad del aprendizaje de la lectura se encuentra relacionada a que el sujeto lleve a cabo el trabajo de elaboración de significados, que se puede caracterizar como un proceso activo.

Es estratégico pues permite el avance de diversas estrategias cognitivas e incluso meta cognitivas, de acuerdo a las demandas de la actividad lectora. Finalmente es un proceso afectivo porque los logros del niño están vinculados estrechamente a su interés por aprender, su deseo de leer y escribir y al significado que a este aprendizaje se le atribuye desde el medio social y familiar en el que se encuentra el niño.

1.3. Justificación

La investigación “El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 María Auxiliadora Independencia – 2016”, se justifica desde los siguientes puntos de vista.

Desde el punto de vista teórico la conciencia fonológica es una destreza que se muestra como un paso anterior para conseguir el logro de un desarrollo lector de calidad, ya que los estudiantes que presentan dificultades lectoras, son quienes tienen pocas posibilidades de ser ávidos lectores, por consiguiente los estudiantes y docentes de la institución educativa María Auxiliadora necesitan

adoptar mejores estrategias de iniciación a la lectura para obtener mayores logros de aprendizaje, estar a la vanguardia y responder de forma óptima en las mejoras educativas y en las evaluaciones del ministerio de educación a nivel nacional, por ello los datos y resultados de esta investigación brindarán aportes a la sociedad educativa y a la institución en la medida que pasen a ser parte de la bibliografía existente hasta la actualidad del tema estudiado.

Desde el punto de vista práctico en la institución educativa, las conclusiones darán posibilidades por una parte proponer la puesta en práctica del taller de entrenamiento en conciencia fonológica, en forma grupal en las aulas como en forma individual, por otra parte, esta investigación brindará posibilidades a los docentes de los diferentes grados de educación de utilizar un instrumento válido y confiable a nuestra realidad, así también los resultados permitirán asistir en el momento oportuno, a los estudiantes que presentan limitaciones en la apropiación de la conciencia fonológica y de la lectura.

Por ende es de interés realizar este trabajo investigativo para conocer la influencia del taller de conciencia fonológica en la lectura inicial en los estudiantes de primer grado de la IE “María Auxiliadora”, esto permitirá establecer estrategias pedagógicas que a futuro ayuden a la implementación de recursos y técnicas significativas para que los niños aprendan y puedan tener no solo buena disposición para la lectura sino también mejorar sus niveles de logro de aprendizajes.

Desde el punto de vista metodológico en la realización de este estudio se evaluó el nivel de lectura inicial de los estudiantes de primer grado usando el instrumento de la prueba EGRA, adaptada por la autora, antes de iniciar el taller, posteriormente se evaluó el nivel de los estudiantes después de haber llevado el taller, por lo tanto su utilidad es otorgar una atención de calidad, en cada una de las etapas de formación de los niños que no logran desarrollar de manera eficiente la conciencia fonológica, ni el desarrollo lector.

Desde el punto de vista legal esta investigación se fundamenta en la ley general de educación, título I, artículo 3°. En el cual estado peruano brinda las garantías para el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica.

También de acuerdo a la ley general de educación, en el artículo 21 de la política pedagógica nacional, se sustenta que la política pedagógica nacional tiene por objetivo asegurar a los estudiantes el logro de los aprendizajes fundamentales, garantizando igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo y favorecer el aprendizaje oportuno, efectivo y pertinente.

1.4. Problema

La institución educativa “María Auxiliadora” 2052 brinda servicios educativos en los tres niveles de la educación básica regular, promoviendo el progreso y avance de sus estudiantes en una gran diversidad de logros cognitivos, sociales, morales y afectivos, tomando en cuenta los valores, que permitan hacerles sentir respetados como personas. Aportando estrategias, recursos y materiales para que sus estudiantes adquieran prácticas de aprendizaje significativo que les asegure un desenvolvimiento satisfactorio.

Según consta en los documentos de gestión de la institución educativa y en los informes de los últimos años otorgados por el Minedu a la institución educativa con referencia a los exámenes ECE, los estudiantes de segundo grado del nivel primaria no han venido obteniendo resultados constantes y en aumento en comprensión lectora y matemática en dichas evaluaciones, pese a los esfuerzos realizados y al desempeño de los docentes de la institución, se observa que los niveles alcanzados no se superaron año tras año, sino más bien se obtuvieron algunos avances y retrocesos de un año a otro, satisfactoriamente los resultados de

la evaluación ECE 2015 arrojaron buenos y mejores resultados para la institución educativa.

También siguiendo una observación exhaustiva a los estudiantes del primer grado de primaria, se ha podido identificar que muchos niños presentan un escaso nivel de lectura inicial, presentando un nivel bastante deficiente de conciencia fonológica para iniciar la enseñanza sistemática y formal de la lectura, como se sabe muchos estudios han sostenido el nexo entre la conciencia fonológica y la adquisición de la lectura, hallándose que los niños que presentan un logro considerable de conciencia fonológica al iniciar el primer grado, enfrentarán con mayores ventajas el reto del aprendizaje de la lectura y por consiguiente a comprender mejor lo que leen.

Dada la presente problemática en esta institución, se tomó en consideración realizar una investigación sobre la influencia de un taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado.

Autores como Reigosa (2003), Matute y Ardila (2006), (citados por Aguilar, Quemada y Sánchez 2013) luego de analizar el desarrollo del aprendizaje de la lectura concluyeron que la conciencia fonológica es un pre requisito para la lectura y que resulta fundamental para la comprensión lectora. Ellos mencionan que esta reflexión es un viaducto entre los entrenamientos del maestro y el sistema cognitivo del niño, indispensables para entender y efectuar la reciprocidad grafema – fonema. Si se pudiera estimular y fortalecer la conciencia fonológica en nuestros estudiantes podríamos mejorar las habilidades para la lectura y a la vez mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Problema general

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

Problema específico 2

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

1.5. Hipótesis

Hipótesis general

H1: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la IE 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

H0: El taller de conciencia fonológica no influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la IE 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Hipótesis específica 2

El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

1.6. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016

Objetivo específico 2

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables de investigación

Variable Independiente: Conciencia Fonológica

Definición conceptual

Villalón (2008) la define como una habilidad metalingüística o de reflexión entorno al lenguaje que se despliega de forma próspera desde la etapa infantil de la vida, desde la apropiación de conciencia de los elementos mayores y concretos del habla, pasando por las palabras y sílabas, hasta el punto de llegar a las más diminutas e indefinidas, que vienen a ser los fonemas. (p. 88)

Definición operacional

La conciencia fonológica se desarrolló en el taller en función de la enseñanza práctica de actividades para obrar sobre los sonidos del habla, desarrollando los niveles de conciencia silábica, intrasilábica y fonémica, haciendo uso de diversas estrategias para el desarrollo de las diversas tareas que despliegan estas habilidades.

Variable Dependiente: Lectura inicial

Definición conceptual

Pinzas (2009) el aprendizaje de la lectura inicial abarca aproximadamente dos años, que corresponden al primer y segundo grado de educación primaria. En el acontecimiento de estos años se da lugar a la llamada “ruptura del código”, que tiene como actor principal al estudiante, quien ya entiende y conoce las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral y los

signos del lenguaje escrito, es decir conoce las relaciones fonema - grafema y se apodera de los procesos fundamentales para la identificación de las palabras. Los estudiantes pueden transitar por una fase en el que leen pausadamente y palabra por palabra; otros muestran limitaciones con la lectura inicial, debido a un carente progreso de sus habilidades fonológicas. (p.53)

Definición operacional

La lectura inicial de los niños del primer grado, se ha medido con la Prueba de Lectura Inicial, cuyo origina en inglés, fue elaborado por RTI International, para la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID, con la adaptación realizada al español por Juan E. Jiménez, con esta prueba se evaluó las dimensiones de decodificación y comprensión lectora de la lectura inicial y se aplicó con un pre y post test a los grupos control y experimental respectivamente.

2.2. Operacionalización de la variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable Conciencia fonológica

Operacionalización de las variables				
N° de Sesiones	Título	Objetivos	Estrategias	Recursos
1 - 2- 3- 4 Conciencia silábica	Escucho y aplaudo ¿Cuántas pintaré? ¿Dónde corresponde? ¿Cómo separo?	General: Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.	Dinámicas de integración Instrucción verbal Seguir consignas	Imágenes Canciones Audios
5- 6-7-8-9 Conciencia intrasilábica	Muchas palabras ¿Dónde está la rima? Encuentro palabras que riman. ¿Qué cosas riman en mi salón? ¿Los nombres tienen rimas?	Específicos: Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016.	Discriminar sonidos Relacionar sonidos Omisión de sonidos Aliteración de sonidos Sustitución de sonidos	Juegos Recortables Fotocopias Fichas de aplicación Papelotes Tijeras Goma
10-11-12-13 Conciencia fonémica	Gusanito de palabras El sonido perdido ¿Cuántos pasos? Nuevas palabras	Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016.	Fragmentación de sonidos Retroalimentación	

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Definición operacional	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable dependiente: Lectura inicial Autora: (Juana Pinzas)	La lectura inicial, cuyo aprendizaje se lleva a cabo dos años, aproximadamente, competen a los dos primeros grados de educación primaria. En el acontecimiento de estos años se da lugar a la nombrada “ruptura del código”, teniendo como actor del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral o las relaciones principal al estudiante, quien entiende y conoce las relaciones entre los	Decodificación	En la presente investigación se desarrolló la prueba de lectura inicial Egra en una versión adaptada por la investigadora para el contexto, esta prueba consta de 28 ítems agrupados en dos secciones que implican las dos dimensiones de la lectura como son la decodificación y la comprensión lectora. La aplicación de esta prueba determinó el	-Reconoce del nombre de las letras.	1	Nunca
				- Identifica el sonido de las letras.	2	Casi Nunca
				-Identifica el sonido inicial de las palabras.	3	Algunas veces
				-Identifica palabras con sonido inicial distinto al del grupo.	4	
				-Identifica palabras con el mismo sonido final.	5	Casi Siempre
				-Identifica palabras con sonido final distinto al de un grupo.	6	Siempre
				-Separa palabras en sílabas.	7	
				-Presenta fluidez lectora al leer el texto.	8	Inicio 12-27
				-Lee palabras comunes.	9	
				-Lee pseudas palabras.	10	En proceso 28-43
				-Identifica palabras dentro de una oración.	11	
				-Identifica la palabra que corresponde con el dibujo.	12	Logrado 44-60
				-Lee un texto corto.	13	

<p>símbolos entre fonemas y grafemas, adquieren además, los procesos fundamentales para la identificación de palabras..</p> <p>Comprensión lectoral</p>	nivel de lectura inicial de los niños del primer grado de la institución educativa “María Auxiliadora”	-Aplica las convenciones asociadas a la lectura.	14	I=1 C=2
		-Relaciona una oración con su dibujo.	15	Inicio
		- Localiza información que se encuentra en lugares evidentes el texto.	16	16 – 20
		- Responde preguntas del nivel literal.	17-19	En proceso 21 – 25
		-Responde preguntas del nivel inferencial.	20-21	Logrado 26 - 32
		-Responde preguntas del nivel criterial.	22	
		-Responde preguntas en forma oral.	23-28	

Fuente: Elaboración propia

2.3. Metodología

Se denomina metodología al conjunto de métodos y técnicas de carácter científico que se despliegan planificada y organizadamente en el proceso de una investigación para lograr resultados o conocimientos. Bajo esta concepción, la metodología es la encargada de orientar la forma en que se va a enfocar una investigación, propiamente dicha es el método de la investigación.

La presente investigación utilizó el método hipotético deductivo. En la cual Hernández, Fernández y Baptista (2014) sustentan que el investigador primero formula la hipótesis y después, partiendo de las inferencias lógicas deductivas, llegarán a las conclusiones que posteriormente se comprobarán por el proceso de la experimentación. (p.53).

2.4. Tipo de estudio

De acuerdo a Sánchez (1998) por su finalidad, una investigación aplicada, se determina por su tendencia en la aplicación de los saberes teóricos a cierta situación específica y los efectos prácticos que de ella se originen. Por ello la investigación aplicada explora conocer para hacer, para accionar, para edificar, para realizar cambios; preocupándose en la puesta en práctica inmediata sobre un contexto circunstancial antes que el desarrollo de un conocimiento de valor universal.

Por lo dicho por el autor esta investigación corresponde al tipo aplicada con un nivel de investigación explicativo pues presenta interés en aplicar las teorías en referencia a la conciencia fonológica sobre la lectura inicial de los niños en el grupo experimental.

2.5. Diseño

“Los diseños enmarcados dentro de los cuasi experimentales, manipulan intencionalmente, por lo menos, una variable independiente con el fin de observar su consecuencia en una o más variables dependientes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 151).

En estos tipos de diseños cuasi experimentales, los sujetos que forman parte de los grupos no se determinan al azar ni se emparejan, por el contrario dichos grupos ya han sido constituidos antes de la investigación, vienen a ser grupos intactos, el hecho de sus existencia y la manera tal cual se formaron no tienen relación con la investigación.

Por lo descrito esta investigación pertenece al diseño cuasi experimental pues la variable independiente fue manipulada con el fin de determinar su influencia en la variable dependiente, además tanto el grupo control como el grupo experimental no fueron seleccionados al azar, sino que fueron grupos que ya estaban constituidos antes de iniciarse la investigación.

Los grupos materia de estudio fueron dos grupos de estudiantes de primer grado, formados con anterioridad a la realización del experimento, y cada uno de ellos constituyó un grupo. Como sigue a continuación:

Primer grado “A” (22 estudiantes)		Grupo control
Primer grado “B” (22 estudiantes)		Grupo experimental con X
GC E1	-	E3
GE E2	X	E4

Figura 1: Diseño cuasi experimental

Dónde:

GC = Grupo control

GE = Grupo experimental

E1 – E3 = Prueba de entrada

E2 – E4 = Prueba de salida

X= Taller de conciencia fonológica

2.6. Población, Muestra y Muestreo

Población

La población, viene a ser el conglomerado de todos los casos que corresponden a una serie de especificaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 174).

En esta investigación la población está conformada por los niños del primer grado “A” y “B” del nivel primaria de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia -2016.

Tabla 2

Distribución de la población de los estudiantes del primer grado de primaria de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora”

Grado y sección	Estudiantes		Total
	Masculino	Femenino	
Primero “A” Grupo control	10	12	22
Primero “B” Grupo experimental	12	10	22
TOTAL	22	22	44

Fuente: Nómima de matrícula - 2016

Muestra

La muestra está determinada por un subgrupo de la población que nos concierne, del cual se recogen los datos, que tienen que precisar y demarcar minuciosamente con anterioridad, el cual deberá ser representativo de la población. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 173)

La muestra está formada por los niños del primer Grado “A” y “B” de Educación Primaria de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia -2016.

Tabla 3

Muestra del grupo control y experimental

Grupos	Grado y sección	Población	Muestra
Control	1º A	22	22
Experimental	1º B	22	22
	Total	44	44

Fuente: Ficha de matrícula

Muestreo

El tipo de muestreo que se utilizó para la realización de esta investigación fue el censal ya que toda la población ha sido considerada como muestra al ser un número manejable.

2.7. Técnica e instrumento de recolección de datos

Para la presente investigación se utilizó la técnica de la encuesta.

Se utilizó un instrumento de recojo de datos, que corresponde a la prueba para la evaluación inicial de la lectura, Early Grade Reading Assessment, EGRA, adaptada por la autora, para el contexto para el cual se trabajó la investigación.

El instrumento es una prueba que mide las habilidades fundamentales, más básicas para la adquisición de la alfabetización o lectura inicial en los primeros grados. Específicamente las dimensiones de la decodificación y comprensión lectora.

Ficha técnica del EGRA

Nombre:	EGRA. (Early Grade Reading Assessment)
Autor:	RTI (Research Triangle Institute) Washington DC (EE.UU).
Adaptación al español:	Juan Jiménez Gonzales
Estandarización:	
Adaptación:	Br. Pardo Andia Hilda Rosa
Aplicación:	1er grado de primaria. IE "María Auxiliadora"
Aplicación y tiempo:	Aplicación personalizada, con una duración de aproximadamente 30 minutos.
Propósito:	Evaluar el nivel de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado.

Validación y confiabilidad del instrumento

Validez

La validez del instrumento para medir el nivel de lectura inicial, fue sometido a juicio de expertos, integrado por 3 expertos, quienes manifestaron estar de acuerdo con la estructura del instrumento, cuyas opiniones fueron que el instrumento era aplicable, quedando expedito para ser aplicado a la muestra seleccionada.

Tabla 4.

Validación del instrumento Prueba de lectura inicial

EXPERTO	OPINIÓN
Dr. Hernán Cordero Ayala	Aplicable
Dr. Antón Talledo Richard	Aplicable
Mg. Franco Ordoñez Silvia	Aplicable

Fuente: Ficha de validación (Ver anexo)

Confiabilidad

Para decretar la confiabilidad del instrumento lectura inicial se aplicó en un estudio piloto, una prueba de 28 ítems a 20 escolares del primer grado de una escuela estatal con un diagnóstico similar a la población objeto de estudio.

Tabla 5

Confiabilidad del instrumento Prueba de lectura inicial

Dimensión	Alfa de Cronbach	K-Richardson
Decodificación	0.97031	
Comprensión Lectora		0.90
Confiabilidad	Muy alta	Muy confiable

Coefficiente de confiabilidad del instrumento

Fuente: Análisis Alfa de Cronbach y Kuder Richardson

Con los datos obtenidos se ejecutó el coeficiente Alfa de Cronbach, para la dimensión decodificación por tratarse de un modelo politómico y K-Richardson para la dimensión comprensión lectora por tratarse de un modelo dicotómico. Con los cuales se posibilitó definir el coeficiente de Alfa de Cronbach como se evidencia en la Tabla 5, el cual presentó un valor de 0.970313, muy alta confiabilidad y K-Richardson que presentó un valor de 0,90 muy confiable.

Tabla 6

Valores de confiabilidad Alfa de Cronbach

	Estado
0,01 – 0,20	Muy baja
0,21 – 0,40	Baja
0,41 – 0,60	Moderada
0,61 – 0,80	Alta
0,81 – 1,00	Muy alta

Fuente: confiabilidad Alfa de Cronbach

Tabla 7

Valores de confiabilidad K-Richardson

	Estado
0	Nula
0,01 – 0,20	Muy baja
0,21 – 0,40	Baja
0,41 – 0,60	Moderada o Sustancial
0,61 – 0,80	Confiable
0,81 – 0,99	Muy confiable
1	Altamente confiable

Fuente: Confiabilidad Kuder Richardson

Por los valores obtenidos (Alfa de Cronbach - 0,97 y Kuder Richardson - 0,90), se pudo concluir que el instrumento de Prueba de Lectura Inicial adaptada por la autora, es confiable, por tanto, se aplicó a la muestra censal, seleccionada.

2.8. Método de Análisis de Datos

Los análisis estadísticos se realizaron con el software estadístico SPSS versión 23, con los cuales se determinaron los rangos de cada variable y las frecuencias por dimensiones.

Se empleó la prueba Shapiro Wilk para comprobar si los datos se aproximaron a una distribución normal.

Con la t de Student se pudo comparar los grupos independientes.

2.9. Aspectos éticos

Esta investigación se ha elaborado, teniendo en consideración los siguientes criterios éticos:

No es plagio, ya que concluyentemente se ha detallado en el transcurso de toda la investigación, las diversas citas bibliográficas pertenecientes al marco teórico y conceptual, las cuales están detalladas, también en las correspondientes referencias bibliográficas.

De la misma manera al desarrollar el proyecto de investigación e siguió las instrucciones brindadas por la Universidad Cesar Vallejo desde la elaboración del marco referencial y recolección de la información, hasta el análisis de datos y elaboración del informe final.

En cuanto al recojo de datos a se realizó, mediante la aplicación del instrumento de la prueba de lectura inicial, en donde la identidad de los estudiantes se mantuvo en el anonimato, ya que no fue imprescindible conocerla.

También en el informe final, en cuanto a los resultados obtenidos, se respetó en su totalidad, no se manipuló a beneficio de la investigadora.

Por último, se mantuvo en absoluta reserva todos los datos recolectados hasta la culminación de la investigación.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

Tabla 8

Distribución de frecuencias de la variable Lectura inicial

Nivel	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	3	13,6	2	9,1	4	18,2	0	0,00
Proceso	18	81,8	15	68,2	13	59,1	3	13,6
Logrado	1	4,5	5	22,7	5	22,7	19	86,4
	22		22		22		22	

Fuente: Base de datos

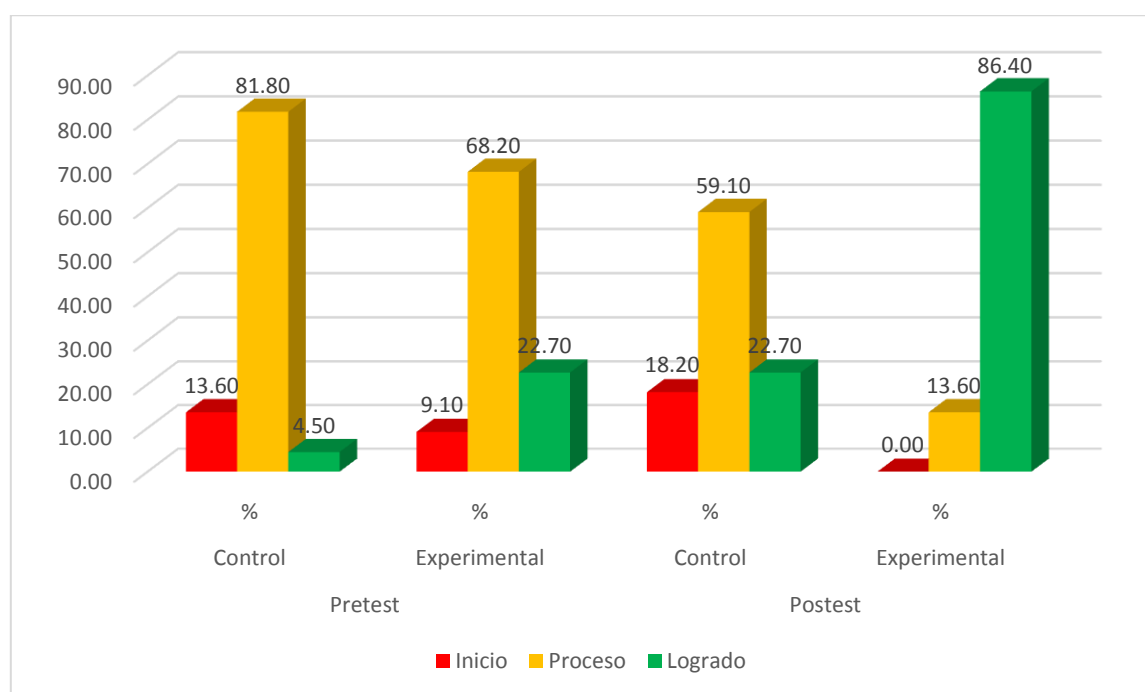


Figura 2: Distribución de frecuencias de la variable Lectura inicial

De los resultados de la tabla 8 y figura 2, se puede observar que durante la aplicación del pretest, el grupo control del 100% (22), el 13,64%(3) ocupó el nivel Inicio en lectura inicial, el 81,8% (18) presentó un nivel Proceso en la lectura inicial y el 4,55% (1) presentó un nivel Logrado en la lectura inicial. Asimismo, en el grupo experimental del 100% (22), el 9,1 % (2) presentó un nivel Inicio en la lectura inicial, el 68,2 % (15) ocupó un nivel Proceso en la lectura inicial y el 22,7% (5) obtuvo un nivel Logrado en la lectura inicial.

Por otro lado, en la misma tabla 8 y figura 2, se puede observar que durante la aplicación del postest, el grupo control del 100%, el 18.2 % (4) obtuvo un nivel Inicio en la lectura inicial, el 59.1 % (13) tuvieron un nivel Proceso en la lectura inicial y el 22.7 % (5) logró un nivel Logrado en la lectura inicial. Del mismo modo en el grupo experimental del 100% (22), el 13.6 % (3) obtuvo el nivel Proceso en la Lectura inicial y el 86.4 % (19), obtuvo el nivel Logrado en la Lectura inicial.

Tabla 9

Distribución de frecuencias de la dimensión Decodificación

	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	5	22,7	5	22,7	7	31,8	0	0,00
Proceso	17	77,3	11	50,0	11	50,0	9	40,9
Logrado	0	0,00	6	27,3	4	18,2	13	59,1
	22		22		22		22	

Fuente: Base de datos

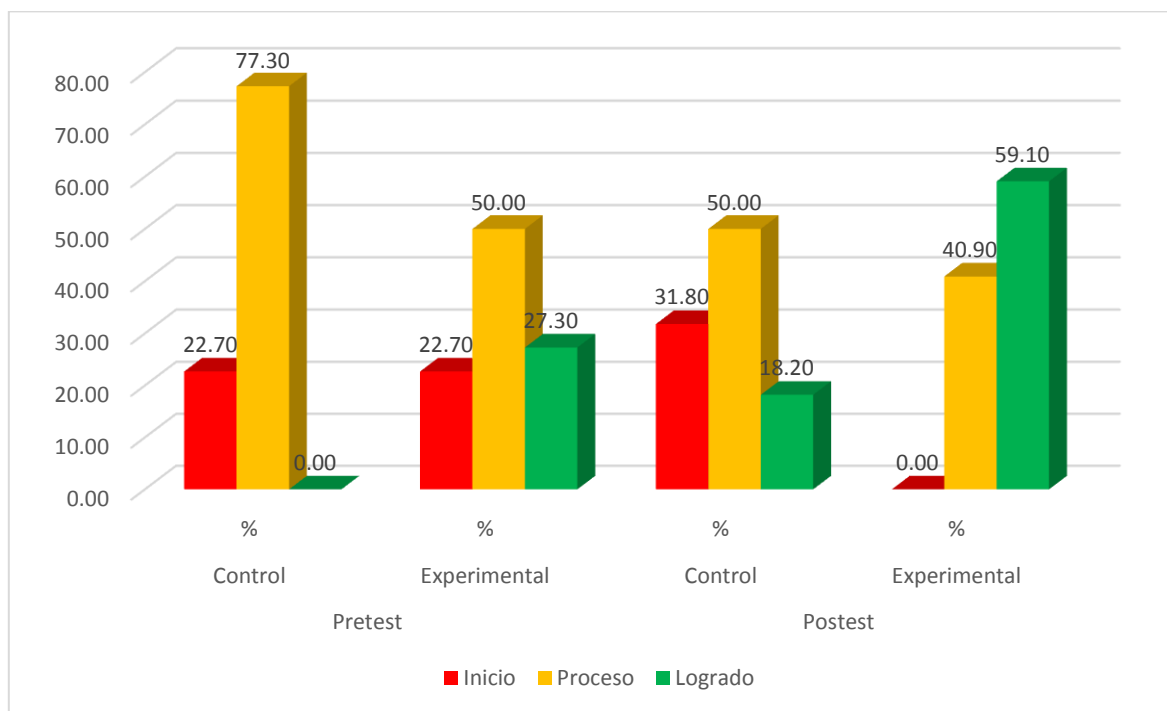


Figura 3: Distribución de frecuencias de la dimensión decodificación

De los resultados de la tabla 9 y figura 3, se puede observar que durante la aplicación del pretest, el grupo control del 100% (22), el 22.7 % (5) ocupó el nivel Inicio en dimensión decodificación y el 77.3 % (17) presentó un nivel Proceso en la dimensión decodificación. Asimismo, en el grupo experimental del 100% (22), el 22.7 % (5) presentó un nivel Inicio en la dimensión decodificación, el 50.0% (11) ocupó un nivel Proceso en la dimensión decodificación y el 27.3 % (6) obtuvo un nivel Logrado en la dimensión decodificación.

Por otro lado, en la misma tabla 9 y figura 3, se puede observar que durante la aplicación del posttest, el grupo control del 100%, el 31,8 % (7) obtuvo un nivel Inicio en la dimensión decodificación, el 50% (11) tuvieron un nivel Proceso en la dimensión decodificación y el 18,2 % (4) logró un nivel Logrado en la dimensión decodificación. Del mismo modo en el grupo experimental el 100% (22), el 40,9 % (9) alcanzó un nivel Proceso en la dimensión decodificación y el 59,1 % (13) obtuvo un nivel Logrado en la dimensión decodificación.

Tabla 10

Distribución de frecuencias de la dimensión Comprensión lectora

	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	3	13,6	0	0,00	3	13,6	0	0,00
Proceso	13	59,1	17	77,3	7	31,8	0	0,00
Logrado	6	27,3	5	22,7	12	54,5	22	100,0
	22		22		22		22	

Fuente: Base de datos

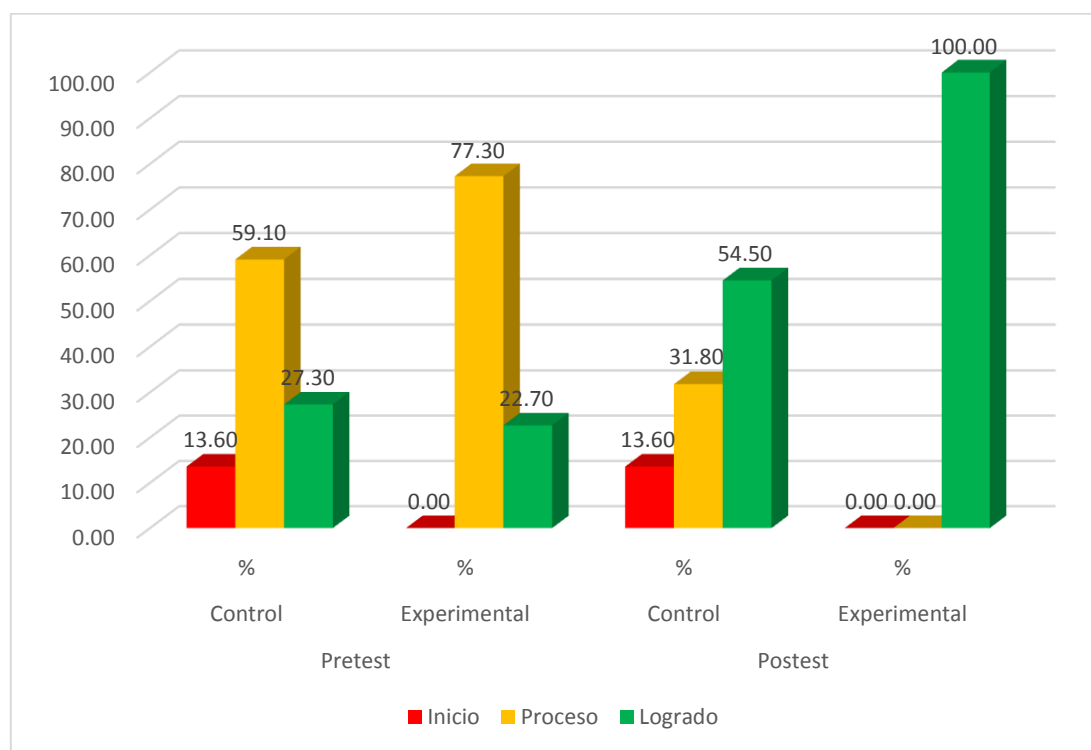


Figura 4: Distribución de frecuencias de la dimensión comprensión lectora

De los resultados de la tabla 10 y figura 4, se puede observar que durante la aplicación del pretest, el grupo control del 100% (22), el 13,6 % (3) ocupó el nivel Inicio en dimensión comprensión lectora, el 59.1 % (13) alcanzó un nivel Proceso en la dimensión comprensión lectora y el 27.3 % (6) presentó un nivel Proceso en la dimensión comprensión lectora. Asimismo, en el grupo experimental del 100% (22), el 77.3 % (17) presentó un nivel Proceso en la dimensión comprensión lectora y el 22.7 % (5) obtuvo un nivel Logrado en la dimensión comprensión lectora.

Por otro lado, en la misma tabla 10 y figura 4, se puede observar que durante la aplicación del postest, el grupo control del 100%, el 13.6 % (3) obtuvo un nivel Inicio en la dimensión comprensión lectora, el 31.8 % (7) tuvieron un nivel Proceso en la dimensión comprensión lectora y el 54.5 % (12) logró un nivel Logrado en la dimensión comprensión lectora. Del mismo modo en el grupo experimental el 100% (22), obtuvo el nivel Logrado en la dimensión Comprensión Lectora.

3.2. Supuestos

Tabla 11

Prueba de normalidad de datos

Variable	Shapiro Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
lec_pretest	,954	44	,081
lec_postest	,959	44	,121

Fuente: Base de datos

En la tabla 11, se aprecian los resultados de la prueba de normalidad, donde se evidencia que los datos presentan y provienen de distribuciones normales que Sig. Asintót. (Bilateral) $p > 0,05$, por lo tanto, la prueba de hipótesis se realizará por estadísticos paramétricos, siendo para este caso la prueba estadística T de Student.

3.3. Contrastación de hipótesis

Contrastación de hipótesis general

H1: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

H0: El taller de conciencia fonológica no influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Tabla 12

Contrastación de hipótesis general: Lectura inicial

	Pretest		t	p
	Control	Experimental		
Media	57,77	62,00	-1,638	,109
D.E.	6,248	10,365		
	Postest		t	p<
	Control	Experimental		
Media	59,86	76,00	-4,414	0.01
D.E.	13,174	10,976		

Fuente: Prueba t-student para muestras independientes

Análisis inferencial:

En la tabla 12 se pueden apreciar la diferencia de las medias entre el grupo control y experimental en ambos momentos de la investigación. En el pretest la media del grupo control fue de 57,77 y la del grupo experimental fue de 62,00, encontrándose una diferencia mínima de 4,23 puntos entre los dos grupos. En el postest la media

del grupo control fue de 59,86 y la del grupo experimental fue 76,00, evidenciándose una diferencia significativa de 16,14 puntos, lo cual demuestra que el grupo experimental logro mejorar su lectura inicial con la aplicación del taller de conciencia fonológica.

En la misma tabla 12 se observa los resultados de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$ menor que $-1,68$ y $1,68$ (punto crítico), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis de la investigación y se comprueba así que El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

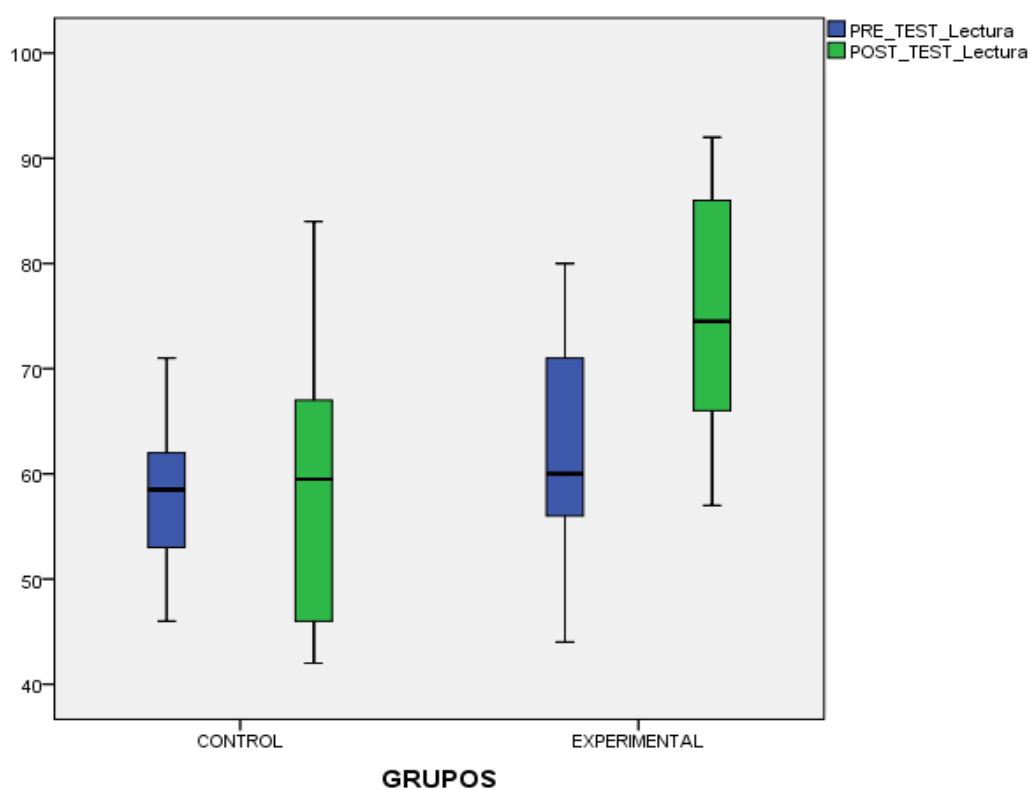


Figura 5: Contraste de hipótesis general: lectura inicial

En la Figura 5, se observa que los primeros puntajes de la lectura inicial (pre test) tienen similitud en los estudiantes del grupo control y el grupo experimental. De igual

forma, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo los últimos los que alcanzaron mayores puntajes en cuanto a la lectura inicial. También, en ambos casos, se aprecia una disminución de la variabilidad de los puntajes en el post test en relación al pre test.

Contrastación de hipótesis específicas

Contrastación de hipótesis específica 1

H1: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

H0: El taller de conciencia fonológica no influye significativamente en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Tabla 13

Contraste de hipótesis específica 1: Decodificación

	Pretest		t	p
	Control	Experimental		
Media	32,95	36,45	-1,668	,103
D.E.	4,424	8,792		
	Postest		t	p
	Control	Experimental		
Media	33,95	46,14	-4,089	,000
D.E.	10,242	9,503		

Fuente: Prueba t-student para muestras independientes

Análisis inferencial:

En la tabla 13 se pueden apreciar la diferencia de las medias entre el grupo control y experimental en ambos momentos de la investigación. En el pretest la media del grupo control fue de 32,95 y la del grupo experimental fue de 36,45, encontrándose una diferencia mínima de 3,50 puntos entre los dos grupos, se puede suponer que ambos grupos eran homogéneos. En el postest la media del grupo control fue de 33,95 y la del grupo experimental fue 46,14, evidenciándose una diferencia significativa de 12,19 puntos, lo cual demuestra que el grupo experimental logro mejorar en la dimensión decodificación con la aplicación del taller de conciencia fonológica.

En la misma tabla 13 se observa los resultados de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,089$ menor que $-1,68$ y $1,68$ (punto crítico), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, quedando comprobado de este modo que El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión decodificación de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

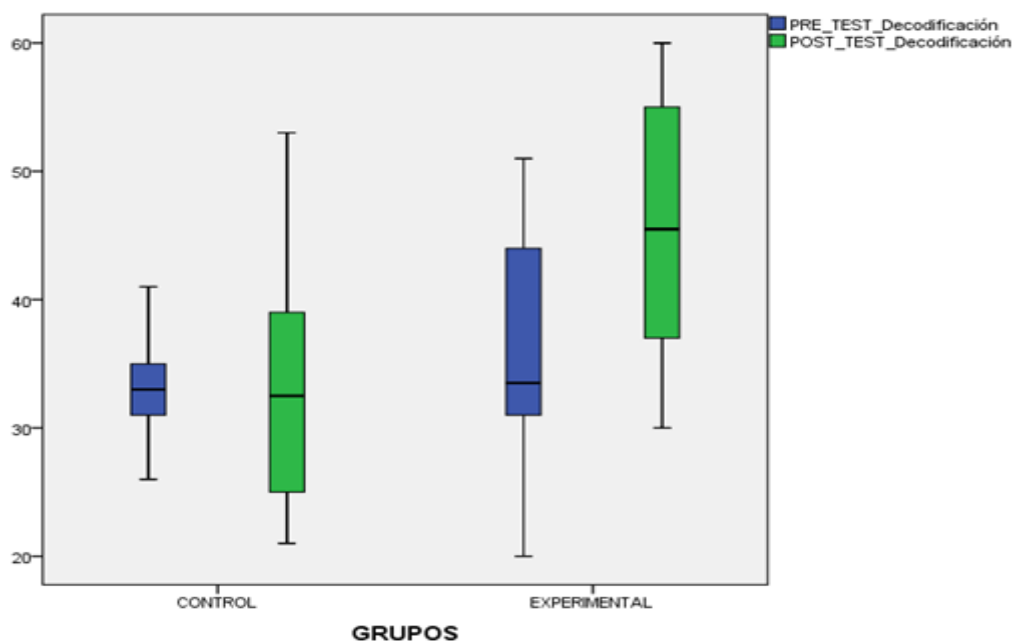


Figura 6: Contraste de hipótesis específica 1: decodificación

En la Figura 6, se aprecia que los primeros de la lectura inicial (pre test) muestran similitud en los estudiantes del grupo control y experimental. También, se aprecia una diferencia considerable en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo los últimos, quienes lograron mayores puntajes en la dimensión decodificación. También, en ambos casos, se observa una disminución de la variabilidad de las puntuaciones en el post test con relación al pre test.

Contrastación de hipótesis específica 2

H1: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

H0: El taller de conciencia fonológica no influye significativamente en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Tabla 14

Contraste de hipótesis específica 2: comprensión lectora

	Pretest		t	p
	Control	Experimental		
Media	24,82	25,55	-,987	,329
D.E.	2,630	2,241		
	Postest		t	p
	Control	Experimental		
Media	25,91	29,86	-5,076	,000
D.E.	3,221	1,726		

Fuente: Prueba t-student para muestras independientes

Análisis inferencial:

En la tabla 14 se pueden observar la diferencia de las medias entre el grupo control y experimental en ambos momentos de la investigación. En el pretest la media del grupo control fue de 24,82 y la del grupo experimental fue de 25,55, encontrándose una diferencia mínima de 0,73 puntos entre los dos grupos. En el posttest la media del grupo control fue de 25,91 y la del grupo experimental fue 29,86, evidenciándose una diferencia de 3,95 puntos, lo cual demuestra que el grupo experimental logró mejorar en la dimensión comprensión lectora con la ejecución del taller de conciencia fonológica.

En la misma tabla 14 se visualizan los resultados de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -5,076$ menor que $-1,68$ y $1,68$ (punto crítico), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, quedando comprobado, de esta forma que El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión comprensión lectora de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

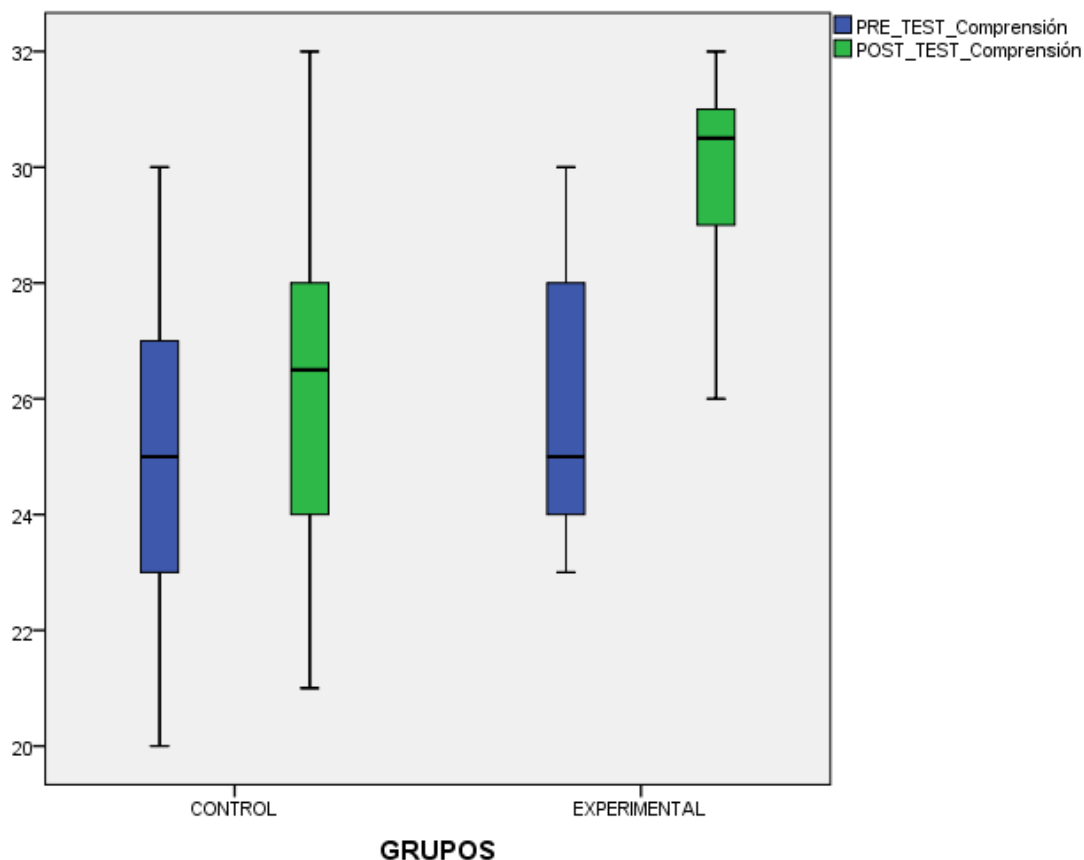


Figura 7: Contraste de hipótesis específica 2: comprensión lectora

En la Figura 7, se aprecia que los primeros puntajes de la lectura inicial (pre test) muestran similitud, tanto en los estudiantes del grupo control como en los estudiantes del grupo experimental. También se muestra una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo los últimos, quienes lograron mayores puntajes en cuanto a la dimensión comprensión lectora. Además, en los dos casos, se aprecia una disminución de la variabilidad de los puntajes en el post test con relación al pre test.

IV. DISCUSIÓN

La presente investigación estuvo orientada a la mejora de la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, mediante la aplicación de un taller de conciencia fonológica, el cual fue ejecutado de manera planificada, organizada y sistemática en un período de tiempo determinado.

Según Pinzas (2009) el aprendizaje de la lectura inicial abarca aproximadamente dos años, que corresponden al primer y segundo grado de educación primaria. En estos años se da la llamada “ruptura del código”, por parte del niño, quien ya entiende y conoce las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral y los signos del lenguaje escrito, es decir conoce las relaciones fonema - grafema y se apodera de los procesos fundamentales para la identificación de las palabras. Los niños pueden transitar por una fase en el que leen pausadamente y palabra por palabra; otros muestran limitaciones con la lectura inicial, debido a un carente progreso de sus habilidades fonológicas.

Por tanto, tomando en cuenta este concepto es que se llevó a cabo la investigación de campo, obteniéndose como resultado lo siguiente:

Con respecto a la hipótesis general el 100% obtuvo un nivel Logrado en la lectura inicial, siendo estos valores respaldados por la diferencia de medias después de aplicado el taller de conciencia fonológica (16,14 puntos de diferencia), el valor de $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$ menor que 1,68 (punto crítico), esto quiere decir que la aplicación de dicho taller influye de manera significativa en la mejora de la lectura inicial.

Con respecto a la hipótesis específica 1 el 59,09% obtuvo un nivel Logrado en la dimensión decodificación, siendo estos valores respaldados por la diferencia de medias después de aplicado el taller de conciencia fonológica (12,19 puntos de diferencia), el valor de $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,089$ menor que 1,68 (punto crítico),

Esto quiere decir que la aplicación de dicho taller influye significativamente para mejorar la decodificación.

Con respecto a la hipótesis específica 2 el 82,36% obtuvo un nivel Logrado en la dimensión comprensión lectora, siendo estos valores respaldados por la diferencia de medias después de aplicado el taller de conciencia fonológica (3,95 puntos de diferencia), el valor de $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -5,076$ menor que 1,68 (punto crítico), esto quiere decir que la aplicación de dicho taller influye significativamente para mejorar la comprensión lectora.

Los resultados hallados en esta investigación también se encuentran respaldados con investigación anteriores donde un taller de similar clase logró influir en el progreso de la comprensión lectora de los estudiantes, tal es el caso de Hinostrosa y Chun en su investigación: La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- San Juan de Lurigancho UGEL 05, 2013, se determinó que el programa de conciencia fonológica logró mejorar la variable dependiente: la lectoescritura. Esto comprueba que la conciencia fonológica es una estrategia eficaz.

Por otro lado, Atocza (2013) en su tesis El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiantes de 2do grado de primaria de la I.E. N° 1236 "Alfonso Barrantes Lingán", Ate-2013", también logró mejorar el aprendizaje de la lectura en este grupo de estudio gracias a la aplicación de este programa.

Otra investigación que respalda los resultados obtenidos sería la investigación de Velarde (2008) que llevó por título: Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao, esta investigación deja por demostrado la importancia de un taller de conciencia fonológica y el conocimiento que un docente debe tener para crear y aplicar un programa de esta naturaleza. Además los resultados de esta

investigación demuestran que el grupo experimental demostró diferencia significativa sobre el grupo control.

Aguilar, Quemada y Sánchez (2015) en su tesis que investigó los efectos de un taller de conciencia fonológica sobre la comprensión de la lectura en niños en edad escolar, donde se llegó a la conclusión que el fortalecimiento de la conciencia fonológica es fundamental para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes pues permite regularizar sus habilidades lectoras y a su vez mejorar su lectura cualitativamente.

De la misma manera Osimani (2015) sustentó una investigación basada en conocer el impacto que tiene un programa psicoeducativo en conciencia fonémica sobre el aprendizaje de la lectura de niños de bajos recursos económicos, llegando a la conclusión de que se producen impactos específicos del programa en variables vinculadas a la decodificación lectora.

Finalmente, la investigación Porta con su investigación titulada: Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica y su consecuencia sobre el aprendizaje inicial de la lectura. Argentina 2012, se determinó que la aplicación de sesiones en base a la conciencia fonológica previas al empezar la enseñanza de la lectura contribuye significativamente el nivel de lectura y la comprensión.

De acuerdo a la investigación la conciencia fonológica logró mejorar la lectura inicial de los estudiantes, lo cual se ve reflejado en los resultados tanto descriptivos como inferenciales, por lo tanto esta variable aportó muchos aprendizajes en los niños que participaron en esta investigación y se espera que en un futuro se pueda mejorar el programa y obtener más beneficiados.

Por último, la presente investigación brindará un aporte invaluable a la comunidad de investigación, ya que el programa propuesto puede ser usado por otros agentes educativos o ser adaptado según las necesidades de los interesados.

V. CONCLUSIONES

Primera. Se demuestra que la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$.

Segunda. Se demuestra que la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión decodificación de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,089$.

Tercero. Se demuestra que en la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión comprensión lectora de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -5,076$.

VI. RECOMENDACIONES

Habiéndose demostrado que la conciencia fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura inicial y existiendo estudios que respaldan esta afirmación se recomienda:

Primero: Al Ministerio de Educación brindar una mayor difusión del tema de conciencia fonológica, que concluya en capacitaciones a los docentes sobre el tema para aplicar programas de conciencia fonológica desde el nivel inicial hasta los primeros grados de educación primaria, para alcanzar mejores logros en comprensión de lectura. De esta manera desarrollar programas articulados, que garanticen una continuidad del nivel inicial con el nivel primaria evitando un quiebre en formas de aprendizaje lector cuando el niño transite del nivel inicial al nivel primario.

Segundo: A las instituciones educativas, planificar e implementar programas de conciencia fonológica en los niveles de educación inicial y/o primeros grados del nivel primaria, con el fin de que los docentes conozcan, desarrollen y manejen en las aulas actividades que desplieguen la conciencia fonológica, creando el umbral lector propicio para que los niños se inicien en el aprendizaje formal de la lectura en los próximos grados de escolaridad en el nivel primaria.

Tercero: A los docentes emplear estrategias que desarrollen y desplieguen actividades referentes a la conciencia fonológica para que los estudiantes ejerciten habilidades que permitan obrar sobre los sonidos del lenguaje para que así puedan viabilizar el inicio lector con eficiencia y eficacia dando lugar a aprendizajes significativos en la lectura.

Cuarto: A los docentes específicamente del nivel Inicial y los primeros grados de primaria desarrollar programas de intervención y recuperación en habilidades fonológicas tomando en cuenta la realidad de su contexto y las necesidades de sus estudiantes, extendiendo además la ejercitación de las actividades de estos programas a los padres de familia, ya que muchos están dispuestos a ayudar a sus niños y niñas pero desconocen las estrategias y actividades que realizan los docentes.

Quinto: A los padres y madres de familia se comprometan más con la educación de sus niños dándole la debida importancia a la estimulación de la conciencia fonológica para el desarrollo del proceso lector de sus hijos, reforzando sus aprendizajes tomando en cuenta las actividades y estrategias que desarrollan esta habilidad como detección de rimas, segmentación de sonidos en las palabras, conteo, omisión, adición y sustitución de fonemas en una palabra entre otras.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar D, Quemada M. y Sánchez M. (2013). *Impacto de la conciencia fonológica en la comprensión de la lectura en niños en edad escolar*. (Tesis de post grado). Universidad de Querétaro, México.
- Allende, F. y Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Atocza, B. (2013). *El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiante de 2° grado de primaria de la IE, N° 1236 "Alfonso Barrantes Lingán"*. (Tesis de post grado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Bermeosolo, J. (2006). El proceso lector normal y alteraciones en su desarrollo, según el modelo propuesto por M. Coltheart. *Revista clínica de Fonoaudiología*, 7 (3), 29-56.
- Bravo, L. (2000). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Estudios pedagógicos. Semana (28)*, p. 165-177.
- Bravo, L., Villalón M., Orellana E. (2003). El retardo inicial para leer: un déficit en el desarrollo cognitivo y verbal de los niños. *Boletín de investigación educativa* 18:13-27.
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Revista Latinoamericana de Psicología. Semana (36)*. Colombia.

- Bravo, L. (2004). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Carpenter A. y Just A. (1997). *Reading and Language Comprehension, Allyn and Alain Lieury, Mémoire et réussite scolaire* (3ra ed.), París: Editorial Dunod.
- Carrillo, M. & Marín, J. (1996). *Desarrollo Metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Center for the Improvement of Early Reading Achievement (CIERA). (2003). *Put reading first: The research building blocks for teaching children to read*. (2nd ed.). Jessup, MD: National Institute for Literacy.
- Clemente, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Coltheart, M. (1985). In defense of dual - route models of reading. *Sciences*, 8, 709 – 710
- Cuadro, A. (2010). *Caracterización de los malos lectores en relación a los buenos lectores en niño uruguayos*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- Esteves, S. (2011). www.lectografia.com.ar. Recuperado de <http://www.lectografia.com.ar>
- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a la cultura de lo escrito*. Guadalajara, México: Siglo XXI.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hinostrosa A. y Chun R. (2013). *La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- San Juan de Lurigancho UGEL 05, 2013*. (Tesis de post grado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Jiménez, J. y Ortiz, M. (1998). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evolución e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Jiménez, J. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. Islas Canarias.
- Maya, A. (1996). *El taller educativo*. Santafé de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mejía, L. (2005). *Lenguaje y aprendizaje, influencias recíprocas*. Simposio de problemas de aprendizaje de la lectura. Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Minedu. (2015). *Comunicación 1*. Lima, Perú
- Mondragón, M. (2014). *Recuperación lectora basada en la conciencia fonológica: una evaluación de impacto con profesores de zona rural*. (Tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Colombia.
- Osimani, A. (2012). *Estimulación de la conciencia fonémica: efectos de un programa psicoeducativo en el aprendizaje de la lectura de niños en situación de pobreza*. (Tesis de maestría). Universidad de la República, Uruguay.

- Owens, R. (2001). *Desarrollo del lenguaje* (5ta ed). Madrid, España: Pearson Educación.
- Perfetti, A. (1992). *Reading Ability*. New York: Oxford University Press.
- Pinzas, J. (2009). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Minedu. Perú
- Porta, M. (2012). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Revista de Orientación Educativa* V26 N°50, pp 93-111.
- Puente, A. (2001). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid, España: Pirámide.
- Sánchez, H. (1998). *Metodología y Diseños en la investigación científica*. Lima – Perú: Editorial Mantaro.
- Sánchez, D. (1998) *Como leer mejor*. Lima, Perú: Editorial Biblioteca Nacional del Perú.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España: Grao
- Tunmer, P. y Herriman, M. (1984). *The development of metalinguistic awareness: a conceptual overview*. Nueva York: Springer Verlag Berlin Heidelberg.
- Valladares, O. (2008). *Cómo formar niños lectores*. Lima, Perú: Editorial Mantaro.

- Vega, M. (1984). *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva*. Madrid, España: Alianza psicológica.
- Velarde, E. (2008) *Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

VIII. APÉNDICES

Apéndice 01

Matriz de consistencia

Título: El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016

Autora: Pardo Andia Hilda Rosa

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores		
Problema General: ¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016? Problemas Específicos: ¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura	Objetivo general: Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016. Objetivos específicos: Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación	Hipótesis general: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la IE “María Auxiliadora” Independencia – 2016. Hipótesis específicas: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la decodificación de	Variable 1: Taller de Conciencia Fonológica-“Jugando con los sonidos”		
			Dimensiones		
			Conciencia silábica	Escucho y aplaudo ¿Cuántas pintaré? ¿Dónde corresponde? ¿Cómo separo?	Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4
			Conciencia intrasilábica	Muchas palabras ¿Dónde está la rima? Encuentro palabras que riman ¿Qué cosas riman en mi salón? ¿Los nombres tienen rimas?	Sesión 5 Sesión 6 Sesión 7 Sesión 8
			Conciencia fonémica	Gusanito de palabras El sonido perdido ¿Cuántos pasos? Nuevas palabras	Sesión 9 Sesión 10 Sesión 11 Sesión 12 Sesión 13

Apéndice 02

Lima, 16 de agosto del 2016

Sr: Nestor Luyo Salazar
Director de la IE 2052 "María Auxiliadora"

De mi mayor consideración

Me place extenderle un cordial saludo, en ocasión de solicitarle permiso para llevar a cabo un Programa de Conciencia Fonológica con los estudiantes del Primer grado de la IE N° 2052 "María Auxiliadora".

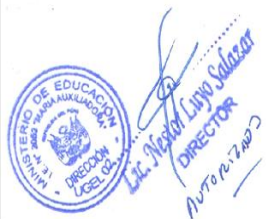
El objetivo principal de este programa es evaluar la influencia de este programa de entrenamiento en conciencia fonológica en la lectura de los estudiantes, teniendo como propósito aplicar estrategias de conciencia fonológica con el fin de mejorar la lectura de los estudiantes.

Este taller ha sido diseñado para llevarse a cabo en 19 sesiones de 30 minutos cada una, las mismas que incluyen las evaluaciones pre y post inducción y se realizarán tres veces a la semana de 1.30 a 2:00 p.m.

Por lo expuesto pido tener el debido permiso de su persona como máxima autoridad de la I.E para realizar mi Proyecto de Tesis con fines de obtener informaciones que me permitan desarrollar mi proyecto de trabajo de grado de Maestría con mención en Psicología Educativa.

En adición considero oportuno para nuestra institución realizar mi proyecto de tesis en la misma, pues dicho estudio contribuirá en lograr positivamente, mejores aprendizajes para los estudiantes.

Con saludos cordiales y a tiempo de agradecerle su atención a este pedido, aprovecho la oportunidad para reiterarle mi consideración y estima.



Atentamente
Hilda Pardo A.
Docente 1er Grado "B"

Apéndice 03



MINISTERIO DE EDUCACION - UGEL 02
 INSTITUCION EDUCATIVA N° 2052
 "MARIA AUXILIADORA"

Jr. Tungasuca N° 500 - Túpac Amaru – Independencia- Telef. 532-1810



"Año de la consolidación del Mar de Grau"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 2052 "MARIA AUXILIADORA" DEL DISTRITO DE INDEPENDENCIA DE LA UGEL.02

HACE CONSTAR:

Que, la Sra. **PARDO ANDIA, Hilda Rosa** identificada con **DNI N°09795650**; a realizado en nuestra Institución Educativa N° 2052 "María Auxiliadora" la aplicación del PROGRAMA de CONCIENCIA FONOLÓGICA: JUGANDO CON LOS SONIDOS, con los estudiantes de 1ro grado "B" de Educación Primaria, así como la aplicación del instrumento de recolección de datos con la relación a la Lectura Inicial.

Dicho trabajo se realizó en los meses de agosto y setiembre del presente año, previa comunicación y coordinación con la Dirección y la Sub Dirección.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Independencia, 05 de Diciembre del 2016

NLS/DIE2052
 EST/Ofic.


Lic. Néstor Luyo Salazar
 DIRECTOR

Apéndice 04

Alfa de Cronbach																				
Total Sujetos=	20												MAGNITUD:		MUY ALTA					
Var-Total=	98.24	Suma de Varianzas=										10.86	$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_{iS}^2}{S_T^2} \right] = 0.97031$							
Preguntas=	12																			
Media=	3.20	3.10	3.05	3.20	2.90	2.90	3.3	2.75	3.05	2.4	2.95	3.55								
Varianza=	0.59	0.83	0.58	0.59	0.94	1.25	0.64	1.25	0.79	1.09	1.31	1								
Cuenta=	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	0	0	0	0	0	0	0	
Sujeto	Pgta01	Pgta02	Pgta03	Pgta04	Pgta05	Pgta06	Pgta07	Pgta08	Pgta09	Pgta10	Pgta11	Pgta12								
1	4	4	4	4	1	5	5	5	4	4	4	4								
2	2	1	2	2	1	1	3	1	1	1	1	2								
3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3								
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4								
5	2	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3								
6	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	4								
7	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	5								
8	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	4								
9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5								
10	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4								
11	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3								
12	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3								
13	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	4								
14	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2								
15	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5								
16	3	2	2	3	3	3	3	2	2	1	2	2								
17	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3								
18	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	5								
19	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3								
20	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	3								

Apéndice 10

PRUEBA EGRA (Adaptación Bach. Hilda Pardo A.)

SECCIÓN 1: Decodificación

1. Conoce el nombre de las grafías.
2. Identifica el sonido de las letras.

e

o

ch

t

m

b

f

n

v

c

r

ll

z

j

s

qu

ñ

y

p

d

l

3. Identifica el sonido inicial de la palabra.

¿Cuál es el primer sonido de la palabra?
sol
tiza
mesa
luna
foca

4. Identifica palabras con un sonido inicial distinto al del grupo.

¿Cuál de las palabras comienza con un sonido distinto?		
pato	pelo	luna
rojo	masa	remo
carro	foca	faro
misa	mapa	beso
lapa	cama	cola

5. Identifica palabras con el mismo sonido final.

¿Qué palabras tienen el mismo sonido final?		
barril	comer	barrer
chiquitín	Martín	ratón
Saúl	Baúl	partir
barreta	cometa	cunita
amarillo	zapallo	martillo

6. Identifica palabras con un sonido final distinto al del grupo.

¿Cuál de las palabras termina con un sonido distinto?		
tío	madre	padre
foca	ballena	roca
Tilo	Pito	lito
puño	chuño	ñuto
tren	carril	barril

7. Separa palabras en sílabas Lee palabras simples

carpeta	
pan	
guitarra	
tanque	
sal	

8. Presenta fluidez lectora al leer un texto corto

Paola salió a la loma
 a pasear a su mula Dina,
 juntas caminaron y se acompañaron,
 hasta llegar a su árbol preferido.

Ítem 9. Lee palabras comunes

masa niña lápiz
 camal toma ellos
 queso techo carro pelo

10: Lee palabras sin sentido o pseudas palabras.

Ut

lete quise bofa mise goro

lluno rite jata fica dulce

11. Identifica una palabra dentro de una oración.

Nº de palabras	1	2	3	4	5
Mila y Sósimo juegan en el parque.					
Teo camina rápido					
La profesora llegó tarde.					

12. Identifica la palabra que corresponde con el dibujo.

monito

pelota

dinosaurio



Quique



foco

SECCIÓN 2. Comprensión de texto

13: Lee un texto corto.

14. Aplica las convenciones de la lectura: orientación y direccionalidad.

La gata de María es gorda. Le gusta jugar. Un día, María no pudo encontrar a la gata. María y su mamá la buscaron por toda la casa. La gata estaba debajo de la cama. La gata tuvo tres gatitos.

La mamá de María le dijo – Yo también voy a tener un bebé. Vas a tener un hermanito.

15. Relaciona la oración con el dibujo

La gata es negra y gorda.

La gata esta debajo de la cama.



16. ¿Qué paso al final del texto?

- a) La mamá trajo un hermanito.
- b) La gata trajo un gatito.
- c) La mamá dijo vas a tener un hermanito.

17. ¿Quiénes participan en este texto?

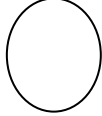
- a) La mamá. María y la gata.
- b) La mamá. María, la gata y el hermanito.
- c) La mamá. María, los gatitos y la gata.

18. ¿A quién le gusta jugar?

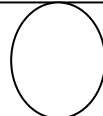
- a) Al hermanito
- b) A la gata
- c) a María

19. Escribe 1,2 y 3, según cómo sucedieron las acciones del texto.

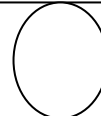
La gata tuvo tres gatitos.



María tiene una gata.



María va a tener un hermanito.



20. Para que fue escrito este texto:

- a) Para convencernos comprar los gatitos de María.
- b) Para comunicarnos que María tiene una mamá
- c) Para comunicarnos sobre María y su gata.

21. María va a tener un hermanito porque:

- a) Su gata tiene gatitos.
- b) Su mamá va a tener un bebito.
- c) Su tía le va a traer un bebito.

22. ¿Qué opinas de la actitud de María de buscar a su gata?

- a) Que le importa su gata.
- b) No quiere a su gata.
- c) Solo busca a su gata porque su mamá la obliga.

23. Escucha activa

El sábado fue un día divertido. Juana y su familia fueron al partido de fútbol.

Juana era la portera del equipo. El juego estaba empatado. En el último momento un jugador del otro equipo intentó un gol pero Juana lo paró. Sus amigas la felicitaron al final del partido.

24. ¿Cómo fue el sábado?

25. Narra con sus propias palabras el texto escuchado.

26. ¿Cómo crees que es Juana? ¿Qué tipo de niña será?

27. El texto escuchado fue escrito para:

28. ¿Qué pasó al final del partido?

Apéndice 11

RANGOS PARA MEDIR EL NIVEL DE LOGRO DE LA LECTURA INICIAL

VARIABLE LECTURA INICIAL

RANGOS PARA LA VARIABLE

DIMENSIÓN	INICIO	PROCESO	LOGRADO
	28 - 48	49 - 69	70 - 92

RANGOS POR DIMENSIÓN

DIMENSIÓN	INICIO	PROCESO	LOGRADO
DECODIFICACIÓN	12 - 27	28 - 43	44 - 60

DIMENSIÓN	INICIO	PROCESO	LOGRADO
C.LECTORA	16 - 20	21 - 25	26 - 32

Apéndice 12



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA LECTURA INICIAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Decodificación							
1	Reconoce el nombre de las letras.	✓		✓		✓		
2	Identifica el sonido de las letras.	✓		✓		✓		
3	Identifica el sonido inicial de las palabras.	✓		✓		✓		
4	Identifica palabras con sonido inicial distinto al del grupo.	✓		✓		✓		
5	Identifica palabras con el mismo sonido final.	✓		✓		✓		
6	Identifica palabras con sonido final distinto al del grupo	✓		✓		✓		
7	Separa palabras en sílabas	✓		✓		✓		
8	Presenta fluidez lectora al leer el texto.	✓		✓		✓		
9	Lee palabras comunes.	✓		✓		✓		
10	Lee pseudas palabras.	✓		✓		✓		
11	Identifica una palabra, dentro de una oración.	✓		✓		✓		
12	Identifica palabras que corresponde con el dibujo	✓		✓		✓		
	Comprensión de lectura							
13	Lee un texto corto.	✓		✓		✓		
14	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad	✓		✓		✓		
15	Relaciona una oración con su dibujo.	✓		✓		✓		
16	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final),	✓		✓		✓		
17	Responde quiénes son los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
18	Responde por las acciones que realizan los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
19	Reconoce el orden en que suceden las acciones en el texto leído.	✓		✓		✓		
20	Deduce para qué fue escrito el texto leído.	✓		✓		✓		
21	Deduce relaciones de causa efecto del texto leído.	✓		✓		✓		
22	Da su opinión respecto a los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
23	Escucha y presta atención activa al texto que se le lee.	✓		✓		✓		
24	Identifica información básica y explícita del texto oral.	✓		✓		✓		
25	Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto	✓		✓		✓		

	escuchado.						
26	Deduce las características de los personajes del texto oral.	✓		✓		✓	
27	Identifica el propósito del texto escuchado.	✓		✓		✓	
28	Opina en forma oral con respecto a hechos y acciones del texto escuchado.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Hernán Coronado Ryalá
 DNI: 07353386

Especialidad del validador: fronterizo

- ¹Perlinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

07 de Mayo del 2016



Firma del Experto Informante.

Apéndice 13



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA LECTURA INICIAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Decodificación							
1	Reconoce el nombre de las letras.	✓		✓		✓		
2	Identifica el sonido de las letras.	✓		✓		✓		
3	Identifica el sonido inicial de las palabras.	✓		✓		✓		
4	Identifica palabras con sonido inicial distinto al del grupo.	✓		✓		✓		
5	Identifica palabras con el mismo sonido final.	✓		✓		✓		
6	Identifica palabras con sonido final distinto al del grupo	✓		✓		✓		
7	Separa palabras en sílabas	✓		✓		✓		
8	Presenta fluidez lectora al leer el texto.	✓		✓		✓		
9	Lee palabras comunes.	✓		✓		✓		
10	Lee pseudas palabras.	✓		✓		✓		
11	Identifica una palabra, dentro de una oración.	✓		✓		✓		
12	Identifica palabras que corresponde con el dibujo	✓		✓		✓		
	Comprensión de lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Lee un texto corto.	✓		✓		✓		
14	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad	✓		✓		✓		
15	Relaciona una oración con su dibujo.	✓		✓		✓		
16	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final).	✓		✓		✓		
17	Responde quiénes son los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
18	Responde por las acciones que realizan los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
19	Reconoce el orden en que suceden las acciones en el texto leído.	✓		✓		✓		
20	Deduce para qué fue escrito el texto leído.	✓		✓		✓		
21	Deduce relaciones de causa efecto del texto leído.	✓		✓		✓		
22	Da su opinión respecto a los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
23	Escucha y presta atención activa al texto que se le lee.	✓		✓		✓		

24	Identifica información básica y explícita del texto oral.	✓		✓		✓	
25	Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado.	✓		✓		✓	
26	Deduca las características de los personajes del texto oral.	✓		✓		✓	
27	Identifica el propósito del texto escuchado.	✓		✓		✓	
28	Opina en forma oral con respecto a hechos y acciones del texto escuchado.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr./Mg: ANTÓN TORRES RICHARD
 DNI: 07123080

Especialidad del validador: PSICOLOGO

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...11...de Junio...del 2016...


 Firmá del Experto Informante.

Apéndice 14



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA LECTURA INICIAL

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Decodificación							
1	Reconoce el nombre de las letras.	✓		✓		✓		
2	Identifica el sonido de las letras.	✓		✓		✓		
3	Identifica el sonido inicial de las palabras.	✓		✓		✓		
4	Identifica palabras con sonido inicial distinto al del grupo.	✓		✓		✓		
5	Identifica palabras con el mismo sonido final.	✓		✓		✓		
6	Identifica palabras con sonido final distinto al del grupo	✓		✓		✓		
7	Separa palabras en sílabas	✓		✓		✓		
8	Presenta fluidez lectora al leer el texto.	✓		✓		✓		
9	Lee palabras comunes.	✓		✓		✓		
10	Lee pseudas palabras.	✓		✓		✓		
11	Identifica una palabra, dentro de una oración.	✓		✓		✓		
12	Identifica palabras que corresponde con el dibujo	✓		✓		✓		
	Comprensión de lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Lee un texto corto.	✓		✓		✓		
14	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad	✓		✓		✓		
15	Relaciona una oración con su dibujo.	✓		✓		✓		
16	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final),	✓		✓		✓		
17	Responde quiénes son los personajes del texto leído.	✓		✓		✓		
18	Responde por las acciones que realizan los personajes	✓		✓		✓		

	del texto leído.					
19	Reconoce el orden en que suceden las acciones en el texto leído.	✓		✓		✓
20	Deduce para qué fue escrito el texto leído.	✓		✓		✓
21	Deduce relaciones de causa efecto del texto leído.	✓		✓		✓
22	Da su opinión respecto a los personajes del texto leído.	✓		✓		✓
23	Escucha y presta atención activa al texto que se le lee.	✓		✓		✓
24	Identifica información básica y explícita del texto oral.	✓		✓		✓
25	Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado.	✓		✓		✓
26	Deduce las características de los personajes del texto oral.	✓		✓		✓
27	Identifica el propósito del texto escuchado.	✓		✓		✓
28	Opina en forma oral con respecto a hechos y acciones del texto escuchado.	✓		✓		✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: FRANCO ORDÓÑEZ, SILVIA ROSA
 DNI: 20631956

Especialidad del validador: CASTELLANO- LITERATURA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

05 de Agosto del 2016

Silvia Juan

Firma del Experto Informante.

Apéndice 15



INVITACIÓN

Estimados padres de familia reciba un cordial saludo, la presente tiene por finalidad comunicarles que se está organizando el TALLER DE CONCIENCIA FONOLÓGICA “JUGANDO CON LOS SONIDOS” para los estudiantes del 1er grado “B” de primaria.

Dicho programa consta de 15 sesiones y se llevarán a cabo los días lunes, miércoles y viernes en el horario de 1:20 a 2:00 pm.

La conciencia fonológica es un término de definición amplia cuyas actividades pueden enfocarse en las rimas, las palabras, las sílabas, la formación de nuevas palabras a partir de determinados sonidos, el reconocimiento de la secuencia de sonidos que integran la palabra, el quitar o agregar sonidos a las palabras, el clasificar las palabras de acuerdo al sonido inicial o final entre otras.

El objetivo de este taller es explorar la enseñanza de la conciencia fonológica en los primeros años escolares y conocer en qué medida influye sobre el proceso lector de los niños.

Extendemos esta invitación a su niño(a), esperando contar con su participación.

Yo

Padre/ madre del alumno (a)

Del 1º “B” manifiesto mi interés para que mi hijo (a) participe del Taller de Conciencia fonológica “Jugando con los sonidos”.

Firma: _____



Apéndice 16

Taller de Conciencia Fonológica "JUGANDO CON LOS SONIDOS"



AUTORA:

Br. Hilda Rosa Pardo Andia

Lima – Perú

2016

PRESENTACIÓN

Taller de conciencia fonológica “JUGANDO CON LOS SONIDOS”

1. DATOS GENERALES

Docente: Pardo Andia Hilda Rosa

Grado: 1º

Área: Comunicación

Duración: 13 sesiones

2. INTRODUCCIÓN

Actualmente todos los temas concernientes a la educación son motivo de muchos estudios e investigaciones, todos ellos parten de la preocupación por lograr mejores resultados en los logros de aprendizaje de nuestros estudiantes. Sin lugar a dudas, mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de los diferentes niveles educativos, es una de las mayores preocupaciones de los docentes, directivos y autoridades educativas.

Para responder a esta honda preocupación, surge este taller que consta de 3 módulos, abarcando 13 sesiones de 45 minutos cada una, las mismas que se llevarán a cabo tres veces a la semana, las mismas que se realizaron para paliar la falta de habilidades que desarrollen la conciencia fonológica que se evidencia en el carente nivel de lectura de los niños de nuestro país.

La conciencia fonológica está profundamente ligada al proceso de la lectoescritura de los niños que se inician en la educación formal. El desarrollo, la discriminación y la práctica de la conciencia fonológica en una sesión de aprendizaje es fundamental para establecer buenas predicciones en la iniciación de la lectura de los niños y niñas.

3. JUSTIFICACIÓN

Con el programa “Jugando con los sonidos”, se busca brindar a los estudiantes del primer grado de educación primaria el desarrollo de la conciencia y discriminación fonológica poniendo en práctica diversas técnicas y estrategias para desarrollar esta habilidad y encontrarse en una mejor posición para enfrentarse a los retos de la lectura.

4. OBJETIVOS

El presente programa aplica estrategias de conciencia fonológica con el fin de mejorar la lectura inicial de los estudiantes del primer grado de la IE N° 2052 “María Auxiliadora”.

El objetivo general de este trabajo es evaluar la influencia de este programa de entrenamiento en conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes.

5. TÉCNICAS PARA DESARROLLAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Técnicas que permitan a los estudiantes de manera explícita segmentar (dividir), combinar y manipular (agregar, eliminar o sustituir) los sonidos de las palabras en el lenguaje hablado. Estas técnicas le ayudan a reconocer los sonidos y operar con ellos. Entre ellas podemos mencionar, algunas como:

- Rima y aliteración
- Igualar los sonidos finales de las palabras
- Producir grupos de palabras que comiencen con el mismo sonido inicial
- Unión y división de sílabas
- Unir las sílabas para decir palabras o separar las palabras habladas en sílabas
- Unión y división del sonido inicial de una sílaba
- Unir y dividir la consonante inicial de una monosílaba de la vocal
- Onset y rima
- Unión y división de fonemas individuales

- Unir los fonemas para formar palabras, la separación de palabras en fonemas individuales y la manipulación de fonemas en palabras orales
- Modelar cada actividad, especialmente cuando se la presenta por primera vez.
- Considerar el número de sílabas que hay en cada palabra.
- Dar oportunidades para practicar, tomando en cuenta la retroalimentación.

6. META

Al finalizar el programa “Jugando con los sonidos”, con un total de 13 sesiones se busca mejorar notablemente el proceso lector de los estudiantes del primer grado de educación primaria.

7. CONTENIDO

DIMENSIONES	SESIÓN	SESIONES	ESTRATEGIA
CONCIENCIA SILÁBICA	SESIÓN 1	Escucho y aplaudo	Contabiliza el número de las sílabas de una palabra.
	SESIÓN 2	¿Cuántas pintaré?	Segmenta palabras de diferente longitud y estructura en sus componentes silábicos.
	SESIÓN 3	¿Dónde corresponde?	Contabiliza e identifican los componentes silábicos de una palabra.
	SESIÓN 4	¿Cómo separo?	Analiza los componentes silábicos de una palabra.

CONCIENCIA INTRASILÁBICA	SESIÓN 5	Muchas palabras	<p>Producir en forma oral palabras que rimen, usando una diversidad de sonidos finales.</p> <p>Identifican las palabras que riman dentro de un texto con estructura sencilla.</p> <p>Analiza los componentes silábicos de una palabra.</p> <p>Crea rimas usando objetos del contexto y palabras del mundo letrado del aula.</p> <p>Crea rimas usando nombres de sus compañeros del aula.</p>
	SESIÓN 6	¿Dónde está la rima?	
	SESIÓN 7	Encuentro palabras que riman.	
	SESIÓN 8	¿Qué cosas riman en mi salón?	
	SESIÓN 9	¿Los nombres tienen rimas?	
CONCIENCIA FONÉMICA	SESIÓN 10	Gusanito de palabras	<p>Reconocer que los fonemas componen una palabra.</p> <p>Aísla el fonema inicial de una palabra.</p> <p>Encuentra la correspondencia grafema-fonema.</p> <p>Segmenta palabras en sus componentes fonéticos</p> <p>Sustituye un fonema por otro para formar nuevas palabras.</p>
	SESIÓN 11	El sonido perdido ¿Cuántos pasos?	
	SESIÓN 12	Nuevas palabras	
	SESIÓN 13		

7. DESTINATARIO Y RECURSOS

Humanos: 22 estudiantes

Infraestructura: aula

Materiales:

Lápices, fichas, plumones, papelógrafos, materiales de escritorio, imágenes, videos, radio, micrófono, etc.

8. CRONOGRAMA

Sesiones Semanas														EVALUACIÓN			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13				
1																	X
2			X	X	X												
3						X	X	X									
4									X	X	X						
5												X	X	X			
6															X		X
7																	X

9. EVALUACIÓN

Antes de la aplicación del Taller de Conciencia Fonológica se aplicará el pre - test para determinar el nivel de la variable dependiente: Lectura inicial de los estudiantes.

Al culminar la aplicación de las 13 sesiones, se aplicará el post – test, que será comparado con el pre – test, de tal modo que se pueda determinar si la manipulación de Conciencia Fonológica influencia en la Lectura inicial de los estudiantes, para conocer si se logró alcanzar los objetivos planteados.

Br. Hilda Pardo A.

Apéndice 17

Sesiones de aprendizaje

SESIÓN DE APRENDIZAJE 1: ESCUCHO Y APLAUDO

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

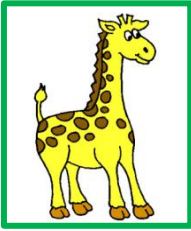




Tarjetas, copias, dialogo.

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESIÓN	DIMENSIÓN	INDICADORES
I-1	CONCIENCIA SILÁBICA	Contabiliza el número de las silabas de una palabra.

VI .SECUENCIA Didácticas

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Recoge los saberes previos de los niños presentando una imagen, indaga ¿qué es?; ¿cómo se llama?, ¿sabes cuántos sonidos tiene su nombre? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy contaremos los sonidos que tiene una palabra.

<p>DESARROLLO</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="width: 20%;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;"> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se presenta una caja con varias divisiones, en cada una hay diversas tarjetas. ➤ Por turnos cada grupo elige una tarjeta al azar, el otro grupo debe de decir el nombre de la imagen que representa la tarjeta pero con palmadas. </div> <div style="width: 20%;">  </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se orienta a los niños y a las niñas a esperar su turno, solamente usan las palmadas el grupo que le corresponde, de lo contrario pierde puntos el grupo que no respeta su turno. <p>Se indaga: ¿cuántas palmadas dieron en la figura jirafa? ¿por qué? ¿sabes cómo se llaman esos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se espera sus respuestas y se toma nota. ➤ Se felicita y se reconoce que dieron tantas como sonidos tiene la figura, pero que esos sonidos se llaman sílabas. ➤ En un segundo momento los niños y niñas solamente darán las palmas sino que tendrán que decir cuántas palmas van a dar ➤ Se invita a uno o dos integrantes las acciones. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin: 10px 0;"> <div style="width: 30%;"> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Todos los grupos realizan las Acciones. ➤ Se invita a que cada uno elija al azar una tarjeta y realice el trabajo en forma personal. (Se evalúa usando la lista de cotejo) </div> <div style="width: 30%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 30%;"> <p>de la sonidos?</p> <p>palmadas además</p> <p>no también y porque.</p> <p>por grupo verbalizar</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin: 10px 0;"> <div style="width: 30%;">  </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <p>Daremos 3 palmadas porque pantalón tiene 3 sonidos</p> </div> <div style="width: 30%;">  </div> </div>
<p>CIERRE</p>	<p>Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo nos? ¿por qué usamos palmadas? ¿en vez de palmadas, con qué otra acción hubieras representado los sonidos de las palabras? ¿fue sencillo contar los sonidos de las palabras?, ¿puedes enseñar este juego a tus padres y familiares?</p>

Escala de Valoración

N°	ESTUDIANTES	INDICADORES
		Contabiliza el número de las sílabas de una palabra.
01		
02		
03		
04		
05		
06		
07		
08		
09		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		

Lo hace.
 Lo hace con apoyo.
 No lo hace

SESIÓN DE APRENDIZAJE 2: ¿CUÁNTOS PINTARÉ?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

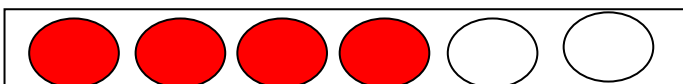
II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESIÓN	DIMENSIÓN	INDICADORES
I-2	CONCIENCIA SILÁBICA	Segmenta palabras e diferente longitud y estructura en sus componentes silábicos.

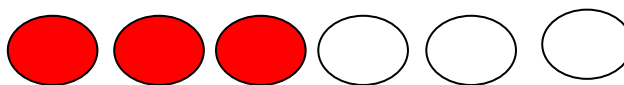
III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿para qué? ¿cómo se llama cada sonido que tiene una palabra. ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy representaremos los sonidos que tiene una palabra.

- Propone a los niños jugar “adivina, adivinador”, presentando dos tarjetas, la primera con una imagen y la segunda con una serie de círculos pintados.
- Se indaga: ¿son iguales? ¿qué hay en la primera? ¿qué hay en la segunda? ¿qué relación tendrán las dos tarjetas? ¿tienen algo que ver? ¿no tienen nada que ver?
- Se espera sus respuestas y se toma nota.



zapato



DESARROLLO

Con la ayuda de todos los niños reconocen que los círculos pintados, representan los sonidos

de la palabra.

- Se trabaja la estrategia por grupos, se entrega papelotes, imágenes, goma y plumones y se pide representar los sonidos de las palabras.
- Se orienta a los niños y a las niñas al trabajo coordinado y consensuado al interior del grupo.
- Cuando todos los grupos hayan terminado, exponen y expresan sus trabajos a sus compañeros.
- Se indaga: ¿qué hicieron? ¿cuántos pintaron? ¿por qué pintaron los círculos?
- Después de las exposiciones, mediante un diálogo se concluye que han representado los sonidos de las palabras, es decir que han dividido las palabras en los sonidos que las componen. Se les recuerda que cada sonido es una sílaba, así hay palabras que tienen una sílaba, dos, tres o más.
- Se indica a los niños que ahora que ya trabajaron en grupos, continúen trabajando en forma personal, para ello se les entrega una ficha de aplicación.

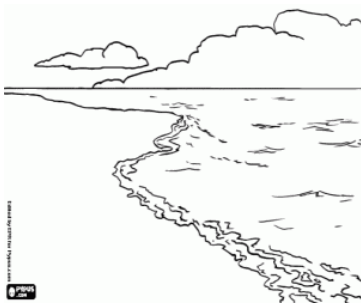
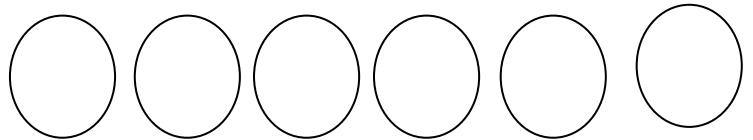
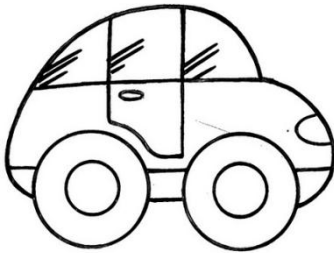
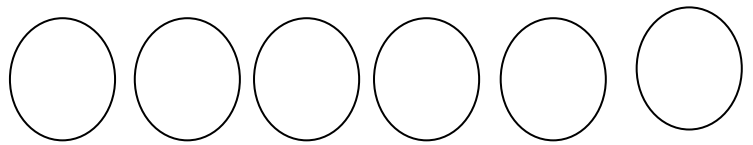
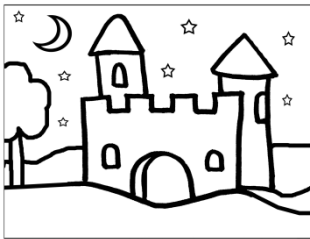
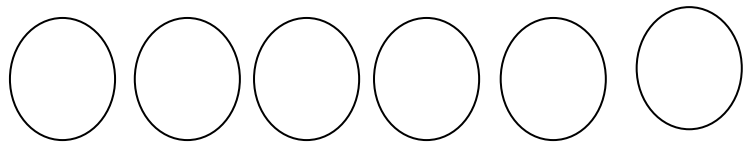
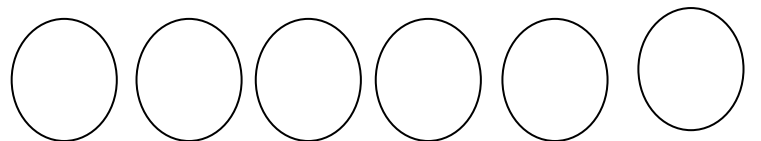
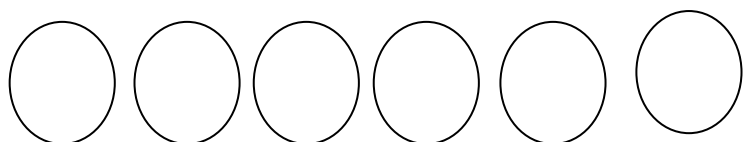
CIERRE

Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿por qué pintamos cierta cantidad de círculos? ¿en todas las palabras pintaron la misma cantidad de círculos? ¿por qué?

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre: _____

1. Pinta los círculos de acuerdo a la cantidad de sonidos que tiene cada palabra.

**babero****mesa****caramelo**

SESIÓN DE APRENDIZAJE 3: ¿DÓNDE CORRESPONDE?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
I-3	CONCIENCIA SILÁBICA	Contabiliza los componentes silábicos de una palabra.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿para qué? ¿cuántos sonidos tiene camello? ¿cuántos tiene sol? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy analizaremos las sílabas que tiene una palabra.

- Presenta a los niños imágenes y varias tarjetas con sílabas trabajadas con anterioridad.
- Propone armar el nombre de las figuras.
- Se indaga: ¿cuántas tarjetas necesitaron para caramelo? ¿Cuántos para ventana? ¿son iguales? ¿Cómo suena la primera tarjeta de camello? ¿y la segunda? ¿cómo suena la primera de mono?
- Se espera sus respuestas y se felicita por su trabajo.



CA	RA	ME	LO
----	----	----	----



VEN	TA	NA
-----	----	----

DESARROLLO

- Con la ayuda de todos los niños reconocen que cada palabra está compuesta por diferentes cantidades de sílabas, además que sus sonidos iniciales y finales no son iguales.
- La docente propone un nuevo juego que consiste en encontrar el nombre y la silueta del nombre de cada imagen



TRAPECISTAS

PICO

ROPERO

Los niños mediante el diálogo y la ayuda de la verbalización de los nombres de cada imagen encuentran el nombre y su silueta correspondiente.

- Cada grupo expone sus trabajos
- Se indaga: ¿qué hicieron para hallar el nombre de cada figura? ¿cómo hicieron para hallar la silueta de cada nombre?
- ¿cuántos casilleros tiene ropero? ¿cuántos tiene trapecistas? ¿por qué?
- Se dice a los niños que ahora es el turno del trabajo personal, se les entrega una ficha de aplicación.

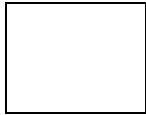
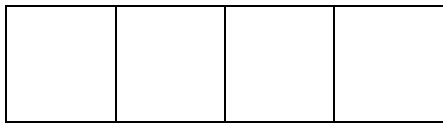
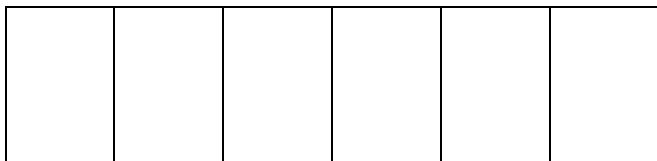
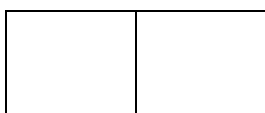
CIERR

Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿por qué pintamos cierta cantidad de círculos? ¿en todas las palabras pintaron la misma cantidad de círculos? ¿por qué?

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre: _____

Relaciona con una línea del mismo color, cada imagen con su nombre y su silueta.

**BICICLETA****BARCO****PAN****MUÑECA****REFRIGERADORA**

SESIÓN DE APRENDIZAJE 4: ¿CÓMO SEPARO?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
I-4	CONCIENCIA SILÁBICA	Analiza los componentes silábicos de una palabra.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿qué materiales usamos? ? ¿para qué se usaron las siluetas? . ➤ La docente presenta diversas imágenes, los niños segmentan cada imagen con palmadas. ➤ Indaga, ¿les gusta jugar con los sonidos? ¿podrán hacerlo en forma escrita? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy contaremos y escribiremos las sílabas de una palabra.

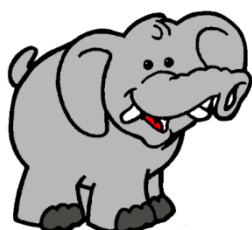
- Presenta a los niños una imagen, una tarjeta con su nombre y pide que en forma verbal digan cuáles son sus sílabas. Se espera que los niños diga:

bi-ci-cle-ta

BICICLETA



- De la misma forma se indica que trabajarán dos actividades por cada grupo pero que no sólo tendrán que decir las sílabas que componen cada palabra sino también tendrán que escribirlas.



elefante

e – le – fan - te



árbol

ár - bol

- Después de culminar sus actividades, los niños exponen sus trabajos a sus compañeros.
- La docente indaga ¿Qué hicieron para descomponer cada palabra en sus sonidos? ¿por qué separaron la primera letra /e/ de elefante? ¿se puede separar así ele-fan-te? ¿por qué en árbol separaron /ár/ de /bol/? ¿Por qué no separaron /pie/?
- Mediante una lluvia de ideas explican el por qué se separaron tal o cual palabras en determinadas sílabas.
- La docente, junto a todos los niños concluyen que para separar las palabras en sus sonidos y sílabas tuvieron que analizar, primero verbalizando cada palabra varias veces para darse cuenta donde empieza y termina un sonido dentro de la palabra, por ello no se separa elefante como ele- fan-te sino que como pronunciamos e-le-fan-te.
- Se felicita por su trabajo y se pide realizar la actividad en forma personal en la ficha de aplicación.

DESARROLLO

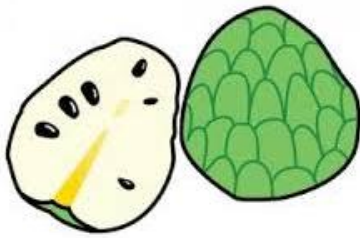
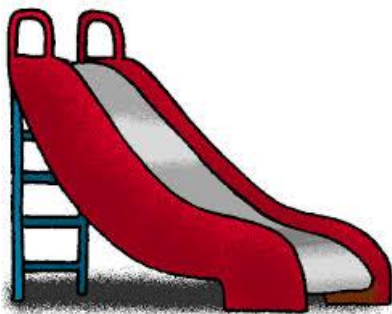
CIERRE

Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo hicieron para separar las palabras? ¿todas las palabras se separan igualitas? ¿por qué?

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre: _____

Separa y escribe los sonidos de cada palabra.

**chirimoya****pincel****tobogán****miel**

SESIÓN DE APRENDIZAJE 5: MUCHAS PALABRAS





I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, hojas bond, tijeras goma.

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
II-5	CONCIENCIA INTRASILÁBICA	Genera en forma oral palabras que riman usando diversidad de finales.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVIDADES PERMANENTES: Saludo, rezamos, asistencia, aseo. ➤ La docente saluda a los estudiantes y propone entonar la canción: Debajo de un botón, que encontró Martín había un ratón, ay que chiquitín.... ➤ Se indaga, ¿Les gusta la canción? ¿es divertido? ¿distinguen una música especial al final de cada oración? ¿sabes cómo se llama eso que suena tan divertido para nuestros oídos? <p>Debajo de un botón, ton, ton, Que encontró Martín, tín, tín, había un ratón, ton, ton ay que chiquitín, tin, tin, Ay que chiquitín, tin, tin, era aquel ratón, ton, ton, que encontró Martín, tin, tin, debajo de un botón, ton, ton.</p>     <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos crear rimas en forma oral . ➤ Tomamos acuerdos de convivencia para trabajar en armonía.

DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se conversa con los niños lo que saben acerca de las rimas: ¿Alguna vez han escuchado una rima? ➤ Pide a los niños observar las imágenes presentadas: ¿qué relación tienen? ¿será presentadas sólo porque le gusta a la maestra? ¿serán para una canción? ➤ Se escucha sus hipótesis y se toma nota. ➤ Se pregunta ¿qué es la primera imagen? , se escucha sus respuesta y se toma nota, se continúa preguntando por las demás figuras. ➤ La docente sugiere nombrar nuevamente las imágenes, Lo hacen dando entonación y ritmo poniendo énfasis en la parte final donde coincide las rimas. RATÓN – BOTÓN MARTÍN - PATÍN ➤ Lo realizan uno a uno en forma grupal y coral, haciendo pausa e indagando: ¿les suena divertido? ¿qué parte? ➤ Dialoga con los niños acerca de los sonidos que son llamativos y les resulta divertido, la docente indica entonces que la actividad del día implica encontrar palabras que tengan rimas: ➤ Inician la labor en forma grupal con la ayuda de la dinámica Ritmo a gogo: ➤ Ritmo a gogo, diga usted palabras que terminen como río, por ejemplo mío, pio, tío..... ➤ Ritmo a gogo, diga usted palabras que terminen como Martín, patín, saltarín,..... ➤ De la misma forma se trabaja con todo los grupos, contando con la participación de todos los niños. ➤ Se indica a los niños que llegó el momento de demostrar nuestros aprendizajes, se les entrega una hoja con imágenes impresas y una hoja en blanco, se les pide que encuentren las imágenes que riman, las recorten y las peguen formando parejas. ➤ Finalizamos la sesión preguntando: ¿Qué es una rima? ➤ Recordamos esta particularidad de las rimas en la coincidencia de los sonidos finales .
CIERRE	<p>Dialogamos acerca del propósito de la sesión y de las actividades realizadas: ¿Qué creamos hoy? ¿Para qué creamos rimas? ¿Cómo es una rima?</p>

ANEXO1: Recorta y pega las imágenes que riman formando parejas.



SESIÓN DE APRENDIZAJE 6: ¿DÓNDE ESTA LA RIMA?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
II-6	CONCIENCIA INTRASILÁBICA	Identifican las palabras que riman dentro de un texto con estructura sencilla.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVIDADES PERMANENTES: Saludo, rezamos, asistencia, aseo. ➤ La docente saluda a los estudiantes y propone entonar la canción: Con mi martillo, martillo, martillo con mi martillo, martillo yo..... ➤ Se indaga, ¿Les gusta la canción? ¿es divertido? ¿Cómo se llama esa música especial que se distinguen al final de cada oración? ¿cómo se llama eso que suena tan divertido para nuestros oídos? ➤ Se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos identificar que palabras riman en un texto. ➤ Tomamos acuerdos de convivencia para trabajar en armonía.

- Se conversa con los niños lo que saben acerca de las rimas: ¿Alguna vez han escuchado una rima?
- Pide a los niños observar las imágenes y los textos que se les presenta



Dialoga con los niños acerca de lo

que dice el texto: ¿De quién habla cada rima? ¿Qué dice de cada uno?

- Repiten la lectura de las rimas y lo leen juntos. Se pregunta: ¿Qué parte de cada texto termina igual? Señalamos en el texto cada la parte que rima.
- Los niños con ayuda de la docente leen las rimas usando diversas estrategias, en forma coral, en cadena, uno por uno, con el fin de que aprendan estas rimas.
- Posteriormente, se observa que los niños digan las rimas de memoria. También se les pide que ubiquen e identifiquen encerrando en un círculo las palabras que riman dentro de los textos, esto da la seguridad que los niños saben qué dice. Se pide a los niños que en forma voluntaria digan una de las rimas.
- Finalizamos la sesión preguntando: ¿Cómo es una rima? ¿cuál es la rima en cada texto?
- Recordamos que encontramos rimas cuando varias palabras tienen los mismos sonidos finales ¿qué me dijo el pajarito al oído? ¿ qué le pasa al payaso cuando está feliz? ¿cómo vive Sista la serpiente?
- Se les pide que en forma grupal realicen la creación de rimas y las acompañen con una imagen.

DESARROLLO

CIERRE

Dialogamos acerca del propósito de la sesión y de las actividades realizadas: ¿Qué escucharon leer hoy? ¿Para qué escuchamos las rimas? ¿Cómo es una rima? . Se felicita por su trabajo y se les dice que han aprendido de memoria una rima y que las pueden compartir con sus familiares.

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre: _____

Encuentra y encierra la rimas en cada texto

Sista la Serpiente
 vive Sonriente
 y usa la Sombrilla
 cuando se Sienta en la Silla



Cuando el payaso
 esta feliz
 Se le cae la nariz



justformami.com



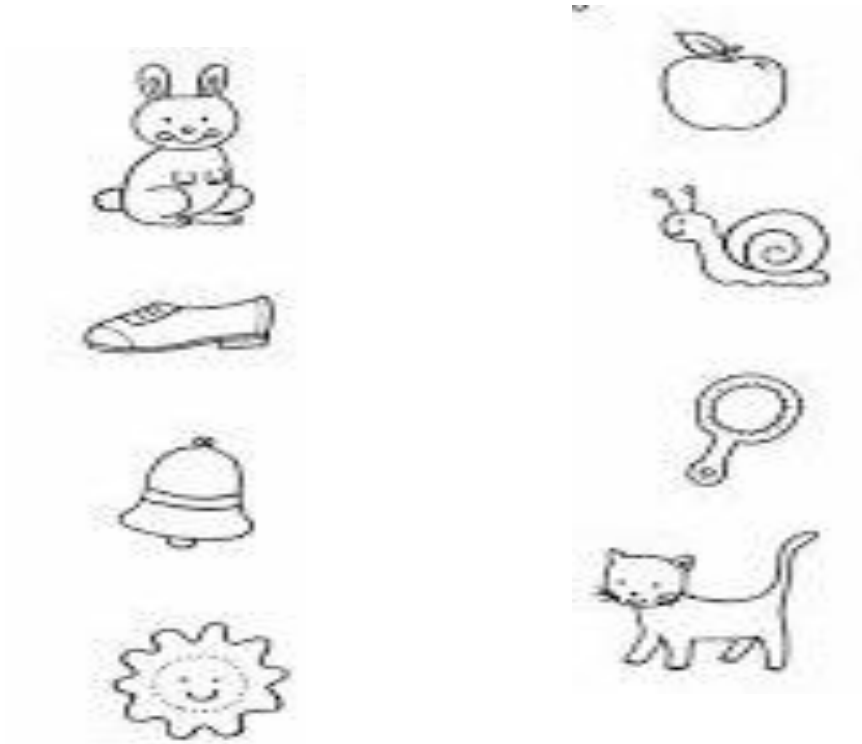
UN PAJARITO

**UN PAJARITO
 ME DIJO AL OÍDO
 PÍO, PÍO, PÍO
 TENGO MUCHO FRÍO**

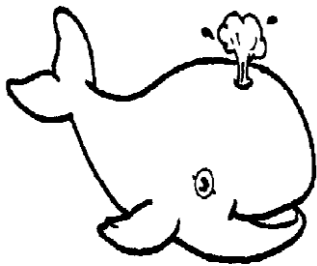
¿Cuánto aprendí?

Nombre:

Une con una línea las palabras que riman



Escoge la palabra que rima con el nombre de la imagen



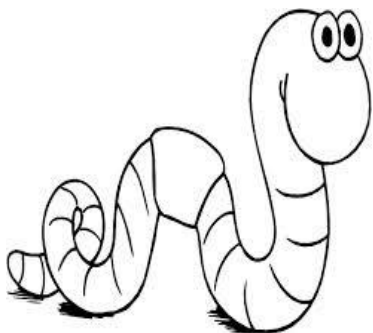
Ballena rima con

.....

Serafín

Oca

Elena



Gusano rima con

Rosa

Mariano

Manzana

SESIÓN DE APRENDIZAJE 7: ENCUENTRO PALABRAS QUE RIMAN

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:




Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
II-7	CONCIENCIA INTRASILÁBICA	Analiza los componentes silábicos de una palabra.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente saluda y recuerda la importancia de cumplir con los acuerdos para convivir con amor, que es lo que Dios Padre nos enseñó recordar los acuerdos o normas del aula. ➤ Recordamos lo trabajado en la clase anterior. ➤ La docente dialoga sobre la importancia de saber escuchar e identificar los sonidos que se pueden repetir en palabras como si fueran “música para los oídos”, las cuales invitan a seguir creando otras palabras que terminen o comiencen con el mismo sonido. ➤ Se comunica el propósito de la sesión.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente invita a salir al patio y cantar la canción “El botón de Martín” ➤ Los niños se mueven libremente al ritmo de la canción cada vez que se repitan los “trocitos rítmicos” ➤ Saltan con dos pies hacia adelante, hacia atrás, hacia los costados. ➤ De retorno al aula los niños verbalizan lo que hicieron en el patio: ¿Qué hicimos en el patio?, ¿Qué fue lo que más les gustó?, ¿Por qué?, ¿Cuáles eran los “Trocitos rítmicos” que te indicaban que tenías que saltar? ➤ La docente extrae de la caja mágica 3 carteles que contiene imágenes propias del contenido de la canción.

DESARROLLO	<p>➤ De la caja mágica de palabras se extraen los carteles que corresponden a cada gráfico:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; text-align: center;"> <div data-bbox="279 302 474 510">  Martín </div> <div data-bbox="710 318 904 495">  ratón </div> <div data-bbox="1019 280 1214 479">  botón </div> </div> <p>➤ La maestra continúa sacando carteles escritos con palabras que tengan la misma terminación para que después de leerlas INVITAR a los niños a ubicarlos según corresponda al grupo de las “rimas finales”</p> <p>➤ La docente verifica que las rimas correspondan.</p> <p>➤ Importante: Si alguno de los estudiantes se equivoca hacer la corrección respectiva: deletreando la palabra, con tarjetas móviles, carteles léxicos o mundo letrado del aula.</p> <p>➤ La docente entrega a cada niño(a) un sobre con palabras para que las lean y ubiquen según las “rimas finales”. algún estudiante presentará alguna dificultad para leer, la docente lo ayudará mediante la emisión de las primeras sílabas de la palabra.</p> <p>➤ Organizados en equipo la docente entrega un papelote y un sobre con palabras para que puedan ubicar según las rimas iniciales, finales o en medio.</p> <p>➤ La docente monitorea el trabajo y escucha la explicación de los niños de lo que están realizando.</p> <p>➤ Cada equipo expone su trabajo, expresan qué clase de rima les tocó trabajar, cómo lo hicieron y dan lectura a la lista de palabras.</p> <p>➤ Finalmente la docente realiza una lectura coral a los trabajos realizados, otra de manera “salpicada” con la intención de estimular la lectura de rimas.</p>
CIERRE	<p>Pregunta a los estudiantes:</p> <p>¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo se dieron cuenta que las palabras correspondían con las imágenes? ¿Qué hicieron para agrupar las palabras? ¿pudieron leer fácilmente las palabras?</p>

Anexo (recortar y pegar)

Identifica la rima final de cada palabra, recorta y pégalas en el grupo donde corresponde.

Ratón pato gato botón Martín bigotón
 portón glotón Plutón calcetín Valentín
 patín latón matón montón pitón ratón
 peatón fiestón latón hablantín listón actual
 arenal artificial basural bucal canal
 nasal rosal ambiental natal natural plural
 bautismal principal tamal botín maletín
 cafetín volantín patín boletín cartón chupetín
 chiquitín jetón peatón frentón

Identifica la rima inicial de cada palabra, recorta y pégalas en el grupo donde corresponde.

panqueque Panda panty pinza pandereta
 panzón pincel poncho puntiagudo ponche
 pongo punto puntapié pintar pincelada
 pancarta

SESIÓN DE APRENDIZAJE 8: ¿QUÉ COSAS RIMAN EN MI SALÓN?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma.

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
II-8	CONCIENCIA INTRASILÁBICA	Crea rimas usando objetos del contexto y palabras del mundo letrado del aula.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVIDADES PERMANENTES: Saludo, rezamos, asistencia, aseo. ➤ La docente saluda a los estudiantes y propone entonar la canción: Con mi martillo, martillo, martillo ➤ Se indaga, ¿Les gusta la canción? ¿es divertido? ¿distinguen una música especial al final de cada oración? ¿cómo se llama eso que suena tan bonito para nuestros oídos? ➤ Se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos a leer rimas para compartirlas con nuestros compañeros. ➤ Tomamos acuerdos de convivencia para trabajar en armonía.

Conversa con los niños de lo que saben acerca de las rimas:
¿sabes otras rimas?

Pide a los niños observar la imágenes presentada, preguntamos: ¿qué texto trabajaremos hoy? ¿será un cuento? ¿será una receta, una poesía, un mensaje? ¿qué dirá? ¿quieren saber lo que dice?

Se escucha sus hipótesis y se toma nota.

La docente propone leer el texto de la imagen, para ello pide que coloquen su dedito índice derecho sobre la primera palabra del texto y con su ayuda inician la lectura. Lo hacen dando entonación y ritmo poniendo énfasis en la parte final donde coincide la rima.

Lo realizan uno a uno, en forma grupal y coral, haciendo pausa e indagando: ¿qué nos dice? ¿les suena divertido? ¿qué parte? ¿dónde está la rima?



Dialoga con los niños acerca de lo que dice el texto: ¿De quién habla la rima? ¿Qué le pasó?

Repiten la lectura y lo leen juntos. Se pregunta: ¿Qué parte de cada texto termina igual?

Señalamos en el texto cada la parte que rima mientras practican el texto.

Se pide a los niños que lo digan de memoria.

Luego se solicita a los niños que dibujen dos figuras que rimen y construyan una oración con ambas palabras, como por ejemplo:

La manzana está en la ventana.

pide a los niños verbalizar sus oraciones, recordándoles que si desean pueden textualizar desde su nivel de escritura, para lo cual se les brindara apoyo.

Se les dará un tiempo prudencial, después se solicitará que expongan sus creaciones.

Finalizamos la sesión preguntando: ¿Cómo es una rima?

Recordamos esta peculiaridad de las rimas está en la coincidencia de los sonidos finales.



Al pasar por tu ventana
me tiraste un limón.
Ya no me tires otro
que me hiciste un chichón.

DESARROLLO

CIERRE

Dialogamos acerca del propósito de la sesión y de las actividades realizadas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Para qué escuchamos las rimas? ¿Cómo es una rima? Se dice a los niños que han aprendido rimas y que para recordarlas siempre debemos compartirla en caita a sus familiares.

SESIÓN DE APRENDIZAJE 9: ¿LOS NOMBRES TIENEN RIMAS?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
II-9	CONCIENCIA INTRASILÁBICA	Crea rimas usando nombres de sus compañeros del aula.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: ➤ Se recuerda con los niños lo que trabajaron en la sesión anterior y como compartieron con sus compañeros las rimas que crearon. ➤ Contestan: ¿qué le ayudó a aprender las rimas? ¿les gustó compartir y escuchar las rimas de sus compañeros? ¿te sientes feliz cuando compartes en tu casa las rimas que aprendes en el colegio? ¿recuerdas como es una rima? ¿qué características tiene? ➤ Se presenta la sesión del día de hoy: Hoy vamos a escribir rimas para compartirlas con los nombres de nuestros compañeros. ➤ Toman acuerdos de convivencia para tener una clase armoniosa.

- Se presenta las imágenes y se lee con entonación y ritmo.



Yo soy Susana y me gusta la manzana.

Yo soy Simón y me gusta el limón.

Yo soy Marcelo y me gusta el caramelo.

- Todos los niños participan de la lectura, lo hacen en forma coral, en cadena, eco y uno por uno.
- Se indaga de quienes me hablan las rimas: ¿qué le gusta a Susana? ¿a quién le gusta el limón? ¿qué le gusta a Marcelo? ¿de qué trata estas rimas? ¿qué les parece si ahora ustedes crean rimas con los nombres de ustedes mismos o también con los nombres de nuestros compañeros?
- Dialogamos la situación comunicativa en la que producirán sus rimas: ¿sobre quién o quienes podemos crear las rimas? ¿qué palabras deberíamos pensar? ¿qué les parece si buscamos palabras que riman con el nombre de algún compañero o compañera de tu equipo?
- Se reparte hojas en el que escribirán o dibujarán su rima, enfatizando que lo hagan desde sus posibilidades.
La docente los apoyará en la creación de sus rimas y para resolver las dudas que vayan surgiendo, para orientar el trabajo, pide a los niños que respondan las siguientes preguntas: ¿sobre quién escribirán la rima? ¿qué palabra o palabras rima con ese nombre? ¿colocarán un dibujo para acompañar la rima?
- Se permite un tiempo prudente y se pide que expongan sus rimas a sus compañeros.
- Comentan después si la rima tiene sentido, si suena divertido para quien lo escucha, si usaron los nombres de sus compañeros, etc.

DESARROLLO

CIERRE

¿Qué usamos hoy para crear las rimas? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Pudieron fácilmente encontrar palabras que riman con el nombre elegido?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 10: EL GUSANITO DE LAS PALABRAS

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

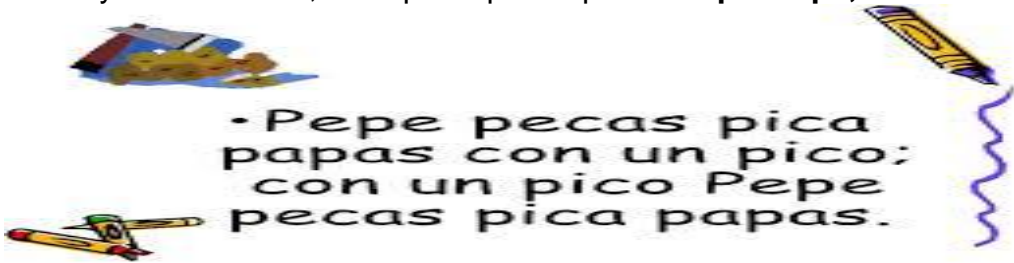
Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes.

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
III-10	CONCIENCIA FONÉMICA	Reconocen la aliteración en las palabras que tienen el mismo sonido inicial.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se propone a los niños jugar con los sonidos, para ello se elige un sonido y cada integrante del equipo tendrá que decir una palabra que inicie con ese sonido. ➤ Ejemplo: sonido /m/ muela, martes, mamá, mimo,.... ➤ Gana el grupo cuyos integrantes dicen las palabras fluidamente sin detenerse. ➤ Después de la dinámica indaga: ¿qué les pareció el juego? ¿tienes que ser rápido? ¿se juega con toda la palabra? ¿con qué parte de la palabra se tiene que jugar? ➤ Se comunica el propósito de la sesión:

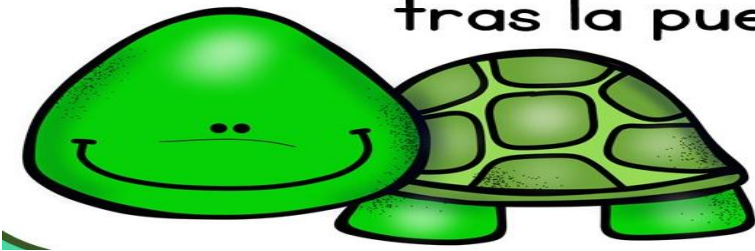
DESARROLLO	<p>➤ Se presenta un trabalengua</p> <p>Se pide los niños que repitan el trabalengua, luego responden: ¿qué sonido inicial se repite en el trabalengua?</p> <p>¿puedes decir que palabras son?</p> <p>Se escucha sus respuestas y se toma nota, se espera que respondan: /p/ Pepe, pecas, pica, papas, pico.</p> <p>Se comenta que con las palabras del mismo sonido inicial formaremos el gusanito de palabras así:</p> <div data-bbox="491 443 1513 705" style="text-align: center;">  <p>-Pepe pecas pica papas con un pico; con un pico Pepe pecas pica papas.</p> </div> <p>De esta forma se continúa formando gusanitos de palabras con otros trabalenguas para cada grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Al terminar exponen sus gusanitos de palabras. ➤ Se indaga: ¿qué hicieron para completar el gusanito? ¿cómo se dieron cuenta el sonido inicial de las palabras? ➤ Se dice a los niños que ahora es el turno del trabajo personal, se les entrega una ficha de aplicación.
CIERRE	<p>Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿por qué seleccionaron tal o cual palabra? ¿todas las palabras del trabalengua tienen el mismo sonido inicial? ¿por qué?</p>

¿Cuánto aprendí?

Nombre:

Encuentra en el trabalengua, las palabras con el mismo sonido inicial y completa el gusanito de palabras

Una tortuga tortura a otra tortuga
tuerta que tropieza con la tuerca
tras la puerta.



@acrblo

Imágenes Educativas.com



Rosa Rosales
cortó una
rosa que, roja
la rosa de
Rosa Rosales.

<http://www.imageneseducativas.com>



SESIÓN DE APRENDIZAJE 11: EL SONIDO PERDIDO

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:



Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
III-11	CONCIENCIA FONÉMICA	Aísla el fonema inicial de una palabra. Encuentra la correspondencia grafema-fonema.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿para qué? ¿te gustaría seguir trabajando con el sonido inicial? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy encontrarán el sonido inicial de las palabras propuestas mediante un juego.

DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presenta a los niños varias tarjetas de imágenes cotidianas, verbalizan sus nombres y las pega en la pizarra. ➤ Entonan una pequeña retahíla en ritmo semi lento, acompañado de palmas. (ritmo Los locos Adams) El sonido se ha perdido, el sonido se ha perdido, tú puedes encontrarlo y lo podrás usar. ➤ Mientras los niños van dando palmas entonando la retahíla, la docente señala una tarjeta y dice su nombre, haciendo la omisión del primer sonido, es decir del primer fonema, permitiendo que los niños respondan con la palabra completa. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div data-bbox="167 853 699 992" style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p>Docente: / / esa</p> <p>Niños: mesa</p> </div> <div data-bbox="762 853 1294 992" style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p>Docente: / / apo</p> <p>Niños: sapo</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div data-bbox="311 999 466 1167" style="text-align: center;">  </div> <div data-bbox="919 999 1110 1178" style="text-align: center;">  </div> </div> <p style="margin-top: 20px;">Se realizan varios ejercicios aumentando la _____ gradualidad, pidiendo que aparte de verbalizar también identifiquen la letra del sonido inicial (grafía), se avanza poco a poco hasta el punto de omitir las ilustraciones.</p> <p>Cuando hayan alcanzado realizar los ejercicios con mayor destreza, se propone realizar los ejercicios en forma personal.</p>
CIERRE	<p>Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿Cómo hiciste para reconocer la primera letra de la palabra? ¿todas las palabras tenían las mismas letras en el sonido inicial? ¿por qué?</p>

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre:

Encuentra la letra que corresponde al sonido inicial que se ha perdido.

__izarra

R

__scalera

D

__atón

C

__elfín

P

__aramelo

E

SESIÓN DE APRENDIZAJE 12: ¿CUÁNTOS PASOS?

I. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:

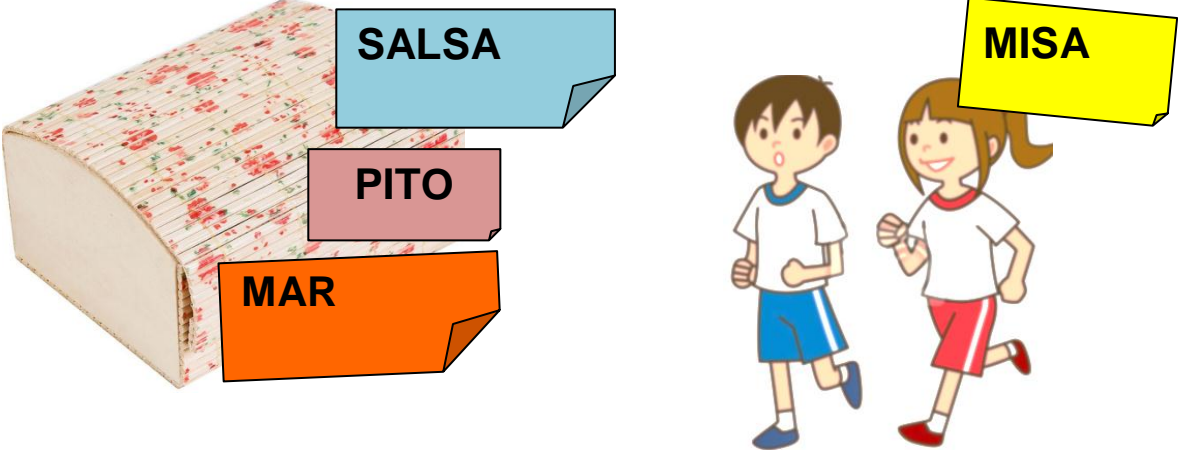
Tarjetas, copias, colores y plumones, papelotes, siluetas de huellas, goma.

II. MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
III-12	CONCIENCIA FONÉMICA	Segmenta palabras en sus componentes fonéticos

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿para qué? ¿qué sonidos identificamos? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy conoceremos cuantos sonidos tiene una palabra.

DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente propone salir al patio para realizar un juego que consiste en dar pasos por cada fonema que compone la palabra. ➤ Con este motivo presenta una caja que contiene algunas palabras, las cuales serán elegidas al azar, jugaran dos integrantes por cada equipo a la vez, uno se encarga de elegir la palabra y el otro de dar los pasos. <div style="text-align: center; margin: 20px 0;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El ganador será el equipo que represente con pasos la palabra más extensa. ➤ Se continúa el juego hasta que todos los niños hayan participado, luego se entrega la ficha de aplicación para que cada uno pueda realizar su trabajo personal.
CIERRE	<p>Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿por qué pintamos cierta cantidad de círculos? ¿en todas las palabras pintaron la misma cantidad de círculos? ¿por qué?</p>

FICHA DE APLICACIÓN**Nombre:**

Dibuja los pasos que tienes que dar para representar los sonidos de la palabra.

MANO**SAL****APIO****AMOR****ROSA****LUZ**

SESIÓN DE APRENDIZAJE 13: NUEVAS PALABRAS

I. **MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR:** Carteles, copias, colores y plumones, papelotes, goma..

II. **MÓDULO, DIMENSIÓN E INDICADORES A TRABAJAR EN LA SESIÓN**

MÓDULO- SESION	DIMENSIÓN	INDICADORES
III-13	CONCIENCIA FONEMICA	Sustituye un fonema por otro para formar nuevas palabras.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA**

	Actividades/ estrategias
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades permanentes: Saludo, revisión de acuerdos de convivencia, escucha activa, etc. ➤ Se recuerda la sesión anterior para activar los saberes previos, ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿para qué? ¿cuántos pasos damos para la palabra sol? ¿cuántos para caramelo? ¿les gustaría seguir jugando con las palabras? ➤ Comunica el propósito de la sesión: Hoy cambiaremos un sonido por otro para formar una palabra nueva.

- Antes de iniciar indaga: ¿saben la canción de la cucaracha? ¿pueden cantarla?
- La docente enfatiza que la actividad del día se trata de formar nuevas palabras.
- Presenta dos carteles e indica que durante la sesión necesitarán el tono de la canción pero con otra letra.

Tengo PASA, tengo PASA

Tengo PASA para leer

***ya no la quiero, ya no la quiero,
ya no la quiero leer.***

PASA

T

Y si cambio, y si cambio,

cambio la tercera letra por la /T/

Ya no tengo PASA, ya no tengo PASA

Ahora tengo PATA para leer.

- Repite tres veces esta actividad permitiendo al niño familiarizarse con la canción y la dinámica del cambio de los sonidos o fonemas que se realizan.
- Con la ayuda de la caja de las sorpresas, cada grupo saca al azar dos carteles para trabajar la actividad modelada.

LOLA

C

MAR

L

PERA

U

SOPA

R

CARRO

T

PALTA

M

- Los integrantes de cada grupo dialogan, practican su canción, después de un tiempo prudente exponen para sus compañeros.
- Finalizado el trabajo en equipo, cada niño trabaja en forma personal en una ficha de aplicación.

Se realiza la retroalimentación: ¿qué hicimos? ¿cómo lo hicieron? ¿para qué cambiamos las letras? ¿te pareció divertido? ¿por qué?

FICHA DE APLICACIÓN

Nombre:

Cambia en cada palabra la letra marcada por la propuesta y descubre la nueva palabra.

POLO

A



RAMO

T



MALETA

U



POMADA

S



PUERTA

M



NARANJAS

L



SONAJA

D



Anexo 18

ARTÍCULO CIENTÍFICO

El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora”

Independencia – 2016

Hilda Rosa pardo Andia

Hilda.ros@hotmail.com

Unidad de Post Grado de la Universidad César Vallejo

Facultad de Educación e Idiomas

Resumen

La presente investigación tuvo como punto de partida el problema general ¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?, siendo su objetivo general Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado. Se realizó bajo el enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, tipo aplicada, con un diseño cuasi experimental, contando con una población de 44 estudiantes del primer grado del nivel primaria.

Para determinar la influencia de la conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños del primer grado, se aplicó el instrumento prueba de lectura inicial el cual fue validado por juicio de expertos y para la confiabilidad se tomó una prueba piloto a 20 estudiantes, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach 0,97 Muy alta y Kuder Richarsond 0,90 Muy alta.

La contrastación de la hipótesis se realizó con la prueba paramétrica T Student, llegando a la conclusión que la aplicación del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Palabras claves: conciencia fonológica, lectura, lectura inicial

Abstract

The present study had as a starting point the general problem How does the phonological awareness workshop influence in the initial reading of the students of the first grade in the Educational Institution 2052 "Maria Auxiliadora" Independencia-2016? being its general objective To determine how the phonological awareness workshop influences in the initial reading of first grade students. It was done under the quantitative approach, deductive hypothetical method, applied type, with a quasi experimental design, counting on a population of 44 students of the first grade of the primary level.

To determine the influence of phonological awareness in the initial reading of the children in the first grade, the initial reading test was used, which one was validated by expert judgment and for the reliability a pilot test was taken to 20 students, obtaining a coefficient of reliability Crombach Alpha 0.97 Very high and Kuder Richarsond 0.90 Very high.

The hypothesis was tested using the parametric test, Student T, which concluded that the application of the phonological awareness workshop significantly influenced on the initial reading of the first grade children in the Educational Institution 2052 "María Auxiliadora" Independencia - 2016 .

Keywords: phonological awareness, reading, initial reading

Introducción

La baja calidad de conciencia y discriminación fonológica de los niños de primer grado se refleja en el bajo nivel de lectura inicial, la misma que no permite a los estudiantes mejorar sus logros de aprendizaje tanto en el área de comunicación como en otras áreas. Como es sabido este tipo de problemas afectan el avance de la lectura y de la escritura de los estudiantes.

El propósito de la presente investigación es determinar la influencia de la conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 "María Auxiliadora" Independencia – 2016.

Antecedentes

Hinostrosa y Chun (2013), presentaron su tesis “La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- San Juan de Lurigancho UGEL 05, 2013”, cuyo objetivo fue determinar la influencia de un programa de conciencia fonológica en la mejora de la lecto-escritura en los niños de primer grado de la entidad educativa en mención, la metodología de la investigación fue de tipo aplicada cuyo diseño fue el cuasi experimental, teniendo como muestra a 41 estudiantes, los resultados permitieron concluir que el programa de conciencia fonológica tiene influencia en la lectoescritura.

Atocza (2013), presentó su tesis “El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiantes de 2do grado de primaria de la I.E. N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingan”. Ate-2013”, teniendo como objetivo definir si el programa de entrenamiento en conciencia fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura, la población estuvo conformada por los 55 estudiantes y la muestra fue integrada por 28 estudiantes. Después de aplicado el programa y evaluado el pos test se llegó a concluir que el programa de entrenamiento en Conciencia Fonológica influye significativamente en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de 2° grado de primaria de la IE N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingan” de Ate.

Velarde (2008), presentó su tesis “Elaboración y aplicación de un programa meta fonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao”. - Lima- Perú 2008, esta investigación tuvo como fin confirmar las consecuencias de la puesta en práctica de un Programa de Habilidades Meta fonológicas cuyo título fue: “Jugando con los Sonidos”, aplicado a estudiantes cuyas edades estaban entre 8 a 10 años. Para la muestra se utilizó el muestreo aleatorio por conglomerados en la población de estudio. En esta investigación se confirmó la hipótesis general puesto que se demostró que el Programa que desarrolló, habilidades meta fonológicos incrementaron el grado de decodificación, comprensión lectora y conciencia fonológica. Demostrando así que el impulso programado y sistemático de la conciencia fonológica, coadyuva en el avance de la lectura tanto en la decodificación, como de la comprensión, además de la misma conciencia fonológica.

Marco teórico

Villalón M. (2008), define la conciencia fonológica, como una habilidad metalingüística o de meditación entorno al lenguaje que se despliega de forma próspera desde la etapa infantil de la vida, desde la apropiación de conciencia de los elementos mayores y concretos del habla, pasando por las palabras y sílabas, hasta el punto de llegar a las más diminutas e indefinidas, que vienen a ser los fonemas. (p. 88)

Pinzas (2009), el aprendizaje de la lectura inicial abarca aproximadamente dos años, que corresponden al primer y segundo grado de educación primaria. En el acontecimiento de estos años se da lugar a la llamada “ruptura del código”, que tiene como actor principal al estudiante, quien ya entiende y conoce las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral y los signos del lenguaje escrito, es decir conoce las relaciones fonema - grafema y se apodera de los procesos fundamentales para la identificación de las palabras. Los estudiantes pueden transitar por una fase en el que leen pausadamente y palabra por palabra; otros muestran limitaciones con la lectura inicial, debido a un carente progreso de sus habilidades fonológicas. (p.53)

Problema General

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

Específicos

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

¿Cómo influye el taller de conciencia fonológica en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016?

Objetivos General

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Específicos

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la decodificación de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016

Determinar cómo influye el taller de conciencia fonológica en la comprensión lectora de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia-2016

Metodología

Tipo de estudio.- Aplicada pues presenta interés en aplicar los conocimientos referentes a la conciencia fonológica sobre la lectura inicial de los niños en el grupo experimental.

Diseño de investigación.- Cuasi experimental, pues la variable independiente fue manipulada con el fin de determinar su influencia en la variable dependiente.

Población.- En esta investigación la población está conformada por los niños del primer grado “A” y “B” del nivel primaria de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia -2016.

Muestra.- Muestra censal conformada por los 44 niños del primer Grado “A” y “B” de Educación Primaria de la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia -2016

Instrumento.- En este estudio, se utilizó básicamente un instrumento de recojo de datos, que corresponde a la prueba para la evaluación inicial de la lectura, Early Grade Reading Assessment, EGRA, adaptada por la autora, para el contexto para el cual se trabajó la investigación.

El instrumento es una prueba que permitió medir las dos dimensiones de la lectura: Decodificación y comprensión lectura. La escala total está compuesta por 28 items, agrupadas en dos sub escalas (que equivalen a las dos dimensiones).

Ficha técnica del EGRA

Nombre: EGRA. (Early Grade Reading Assessment)
 Autor: El RTI (Research Triangle Institute) Washington DC (EE.UU).
 Adaptación: Bach. Pardo Andia Hilda Rosa
 Aplicación: 1er grado de primaria.
 Aplicación y tiempo: Aplicación personalizada, con una duración de aproximadamente 35 minutos.
 Propósito: Evaluar el nivel de la lectura inicial de los estudiantes del primer grado.

Confiabilidad.- Se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach 0,97 Muy alta y Kuder Richarsond 0,90 Muy alta. Lo que demuestra un alto grado de confiabilidad.

Validez.- La validez del instrumento para medir el nivel de lectura inicial, fue sujeto a juicio de expertos, integrado por 3 expertos, quienes manifestaron estar de acuerdo con la estructura del instrumento, cuyas opiniones fueron que el instrumento era aplicable, quedando expedito para ser aplicado a la muestra seleccionada.

Resultados

Análisis descriptivo

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable Lectura inicial

	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	3	13,6	2	9,1	4	18,2	0	0,00
Proceso	18	81,8	15	68,2	13	59,1	3	13,6
Logrado	1	4,5	5	22,7	5	22,7	19	86,4
	22		22		22		22	

Fuente: Base de datos

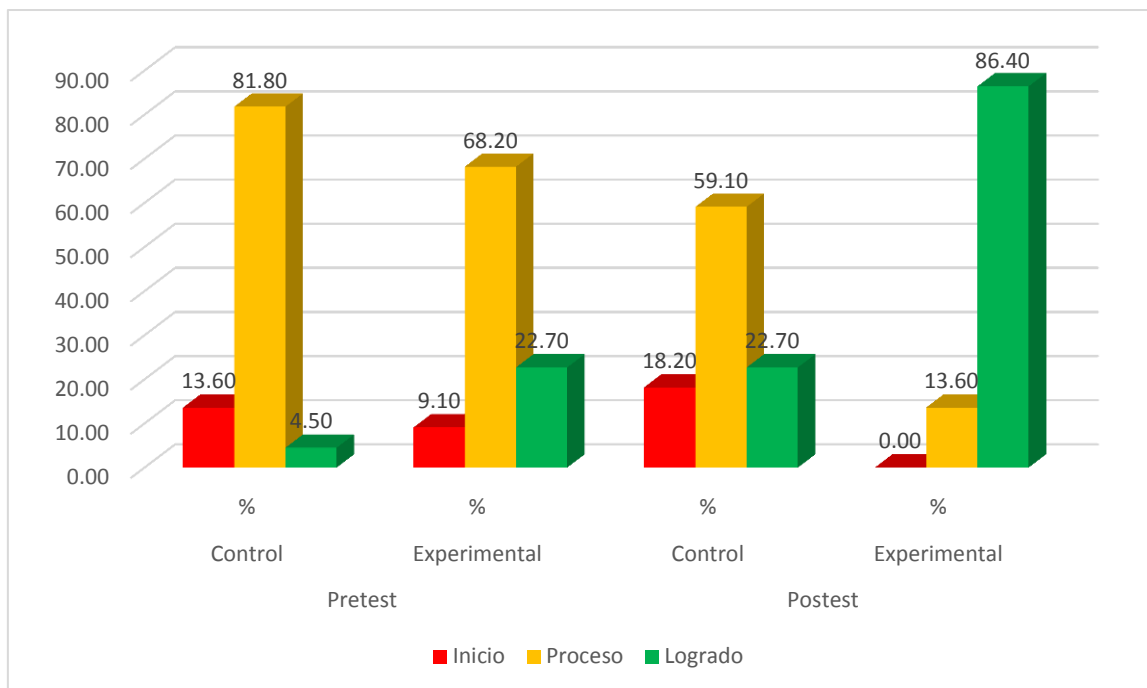


Figura 1: Distribución de frecuencias de la variable Lectura inicial

De los resultados de la tabla 6 y figura 1, se puede observar que durante la aplicación del pretest, el grupo control del 100% (22), el 13,64%(3) ocupó el nivel Inicio en lectura inicial, el 81,8% (18) presentó un nivel Proceso en la lectura inicial y el 4,55% (1) presentó un nivel Logrado en la lectura inicial. Asimismo, en el grupo experimental del 100% (22), el 9,1 % (2) presentó un nivel Inicio en la lectura inicial, el 68,2 % (15) ocupó un nivel Proceso en la lectura inicial y el 22,7% (5) obtuvo un nivel Logrado en la lectura inicial.

Por otro lado, en la misma tabla 2 y figura 1, se puede observar que durante la aplicación del postest, el grupo control del 100%, el 18.2 % (4) obtuvo un nivel Inicio en la lectura inicial, el 59.1 % (13) tuvieron un nivel Proceso en la lectura inicial y el 22.7 % (5) logró un nivel Logrado en la lectura inicial. Del mismo modo en el grupo experimental del 100% (22), el 13.6 % (3) obtuvo el nivel Proceso en la Lectura inicial y el 86.4 % (19), obtuvo el nivel Logrado en la Lectura inicial.

Contrastación de hipótesis

Contrastación de hipótesis general

H1: El taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

H0: El taller de conciencia fonológica no influye significativamente en la lectura inicial de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

Tabla 4

Contraste de hipótesis general: Lectura inicial				
Pretest				
	Control	Experimental	t	p
Media	57,77	62,00		
D.E.	6,248	10,365	-1,638	,109
Postest				
	Control	Experimental	t	p
Media	59,86	76,00		
D.E.	13,174	10,976	-4,414	,000

Fuente: elaboración propia

En la tabla 4 se pueden apreciar la diferencia de las medias entre el grupo control y experimental en ambos momentos de la investigación. En el pretest la media del grupo control fue de 57,77 y la del grupo experimental fue de 62,00, encontrándose una diferencia mínima de 4,23 puntos entre los dos grupos. En el postest la media del grupo control fue de 59,86 y la del grupo experimental fue 76,00, evidenciándose una diferencia significativa de 16,14 puntos, lo cual demuestra que el grupo experimental logro mejorar su lectura inicial con la aplicación del taller de conciencia fonológica.

En la misma tabla 4 se observa los resultados de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$ menor que $-1,68$ y $1,68$ (punto crítico), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis de la investigación y se comprueba así que El taller de conciencia fonológica influye favorablemente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016.

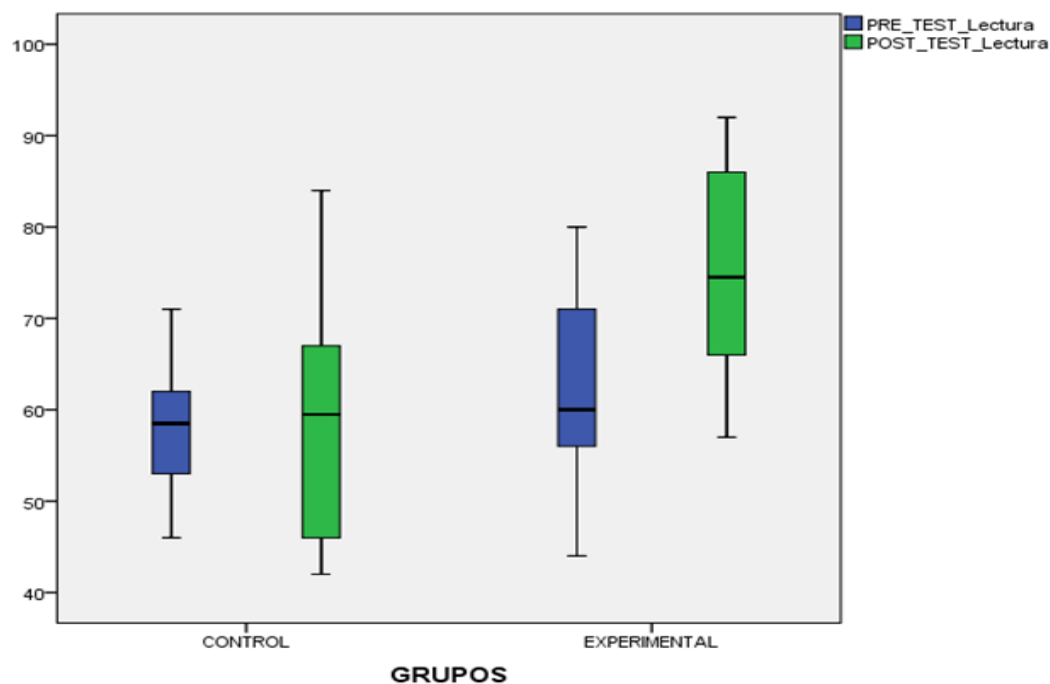


Figura 4: Contraste de hipótesis general: lectura inicial

En la Figura 4, se observa que los primeros puntajes de la lectura inicial (pre test) tienen similitud en los estudiantes del grupo control y el grupo experimental. De igual forma, se observa una diferencia significativa en los puntajes finales (post test) entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo los últimos los que alcanzaron mayores puntajes en cuanto a la lectura inicial. También, en ambos casos, se aprecia una disminución de la variabilidad de los puntajes en el post test en relación al pre test.

DISCUSIÓN

La presente investigación estuvo orientada a la mejora de la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora”, mediante la aplicación de un taller de conciencia fonológica, el cual fue ejecutado de manera sistemática en un período de tiempo determinado.

Pinzas (2001), dice que el aprendizaje de la lectura inicial abarca aproximadamente dos años, que corresponden al primer y segundo grado de educación primaria. En estos años se da la llamada “ruptura del código”, por parte del niño, quien

ya entiende y conoce las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral y los signos del lenguaje escrito, es decir conoce las relaciones fonema - grafema y se apodera de los procesos fundamentales para la identificación de las palabras. Los niños pueden transitar por una fase en el que leen pausadamente y palabra por palabra; otros muestran limitaciones con la lectura inicial, debido a un carente progreso de sus habilidades fonológicas. Por tanto, tomando en cuenta este concepto es que se llevó a cabo la investigación de campo, obteniéndose como resultado lo siguiente:

Con respecto a la hipótesis general el 100% obtuvo un nivel Logrado en la lectura inicial, siendo estos valores respaldados por la diferencia de medias después de aplicado el taller de conciencia fonológica (16,14 puntos de diferencia), el valor de $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$ menor que 1,68 (punto crítico), esto quiere decir que la aplicación de dicho taller es adecuada para mejorar la lectura inicial.

Los resultados hallados en esta investigación también se encuentran respaldados con investigación anteriores donde un taller de similar clase logró influir en el progreso de la comprensión lectora de los estudiantes, tal es el caso de Hinostrosa y Chun en su investigación: La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- San Juan de Lurigancho UGEL 05, 2013, se determinó que el programa de conciencia fonológica logró mejorar la variable dependiente: la lectoescritura. Esto comprueba que la conciencia fonológica es una estrategia eficaz. Así mismo, Atocza. (2013), en su tesis El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiantes de 2do grado de primaria de la I.E. N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingán”, Ate-2013”, también logró mejorar el aprendizaje de la lectura en este grupo de estudio gracias a la aplicación de este programa.

Otra investigación que respalda los resultados obtenidos sería la investigación de Velarde (2008) que llevó por título: Elaboración y aplicación de un programa meta fonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao, esta investigación deja por demostrado la importancia de un taller de conciencia fonológica y el conocimiento que un docente debe tener para crear y aplicar un programa de esta naturaleza. Además los resultados de esta investigación demuestran que el grupo experimental demostró diferencia significativa sobre el grupo control.

Aguilar, Quemada y Sánchez (2015) investigaron los efectos de un taller de conciencia fonológica sobre la comprensión de la lectura en niños en edad escolar, donde se llegó a la conclusión que el fortalecimiento de la conciencia fonológica es fundamental para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes pues permite regularizar sus habilidades lectoras y a su vez mejorar su lectura cualitativamente.

De la misma manera Osimani (2015), sustentó una investigación basada en conocer el impacto que tiene un programa psicoeducativo en conciencia fonémica sobre el

aprendizaje de la lectura de niños de bajos recursos económicos, llegando a la conclusión de que se producen impactos específicos del programa en variables vinculadas a la decodificación lectora.

Finalmente, la investigación Porta con su investigación titulada: Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica y su consecuencia sobre el aprendizaje inicial de la lectura. Argentina 2012, se determinó que la aplicación de sesiones en base a la conciencia fonológica previas al empezar la enseñanza de la lectura contribuye significativamente el nivel de lectura y la comprensión. De acuerdo a la investigación la conciencia fonológica logró mejorar la lectura inicial de los estudiantes, lo cual se ve reflejado en los resultados tanto descriptivos como inferenciales, por lo tanto esta variable aportó muchos aprendizajes en los niños que participaron en esta investigación y se espera que en un futuro se pueda mejorar el programa y obtener más beneficiados.

Por último, se infiere que la presente investigación brinda un aporte invaluable a la comunidad de investigación, ya que el programa propuesto puede ser usado por otros agentes educativos o ser adaptado según las necesidades de los interesados.

CONCLUSIONES

Primero. Se demuestra que en la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la lectura inicial de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,414$.

Segundo. Se demuestra que en la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión decodificación de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -4,089$.

Tercero. Se demuestra que en la puesta en práctica del taller de conciencia fonológica influye significativamente en la dimensión comprensión lectora de los niños de primer grado en la Institución Educativa 2052 “María Auxiliadora” Independencia – 2016, por haberse obtenido de $p = 0,000$ menor que $p = 0,05$ ($p < \alpha$) y $t = -5,076$.

REFERENCIAS

- Aguilar D, Quemada M. y Sánchez M. (2013). “Impacto de la conciencia fonológica en la comprensión de la lectura en niños en edad escolar”. (Tesis de post grado). Universidad de Querétaro. México.
- Atocza, B. (2003). El programa de entrenamiento en conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, en estudiante de 2º grado de primaria de la IE, N° 1236 “Alfonso Barrantes Lingán”. (Tesis de post grado). Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw-Hill.
- Hinostrosa A. y Chun R. (2013). La conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en los niños de primer grado de la Institución Educativa Antenor Orrego Espinoza- san juan de Lurigancho UGEL 05, 2013”. (Tesis de post grado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Osimani, A. (2015). Estimulación de la conciencia fonémica: Efectos de un programa psicoeducativo en el aprendizaje de la lectura de niños en situación de pobreza. (Tesis de maestría). Universidad de la República Uruguay.
- Pinzas J. (2009). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Minedu. Perú
- Porta M. (2012). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. Revista de Orientación Educacional V26 N°50, pp 93-111.
- Velarde, E. (2008) “Elaboración y aplicación de un programa meta fonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao”. (Tesis de maestría) Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima- Perú.
- Villalón, M. (2008). Alfabetización inicial. Ediciones Universidad Católica de Chile.

DECLARACIÓN JURADA

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN

PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Pardo Andía Hilda Rosa, estudiante (), egresado (), docente (), del Programa Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 09795650, con el artículo titulado

“El taller de conciencia fonológica en la lectura inicial de los niños del primer grado e la Institución Educativa 2052 “María auxiliadora- Independencia 2016”

declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Los Olivos, 10 de marzo del 2017

Hilda Rosa Pardo Andía

Anexo 19



